



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

INTERFACES DO DISCURSO DE VIOLÊNCIA EM LIVROS ATAS ESCOLARES

AGUINALDO DA SILVA SANTOS

Paranáíba/MS

DEZEMBRO/2019

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

AGUINALDO DA SILVA SANTOS

INTERFACES DO DISCURSO DE VIOLÊNCIA EM LIVROS ATAS ESCOLARES

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Área de Concentração em Educação, Linguagem e Sociedade da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Linguagem, Educação e Cultura

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Silvane Aparecida de Freitas

Paranaíba/MS

DEZEMBRO/2019

S233i Santos, Aguinaldo da Silva

Interfaces do discurso de violência em livros Atas escolares/Aguinaldo da Silva Santos. – Paranaíba, MS: UEMS, 2019.

123 f.

Dissertação (Mestrado) – Educação – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, 2019.

Orientadora: Prof.^a Silvane Aparecida de Freitas.

1. Violência 2. Discurso 3. Disciplinarização 4. Atas escolares 5. Educação I. Freitas, Silvane Aparecida de II. Título

CDD 23. ed. - 401.41

AGUINALDO DA SILVA SANTOS

INTERFACES DO DISCURSO DE VIOLÊNCIA EM LIVROS ATAS ESCOLARES

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação. Área de concentração: Educação, Linguagem e Sociedade.

Aprovada em/...../.....

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Silvane Aparecida de Freitas (Orientadora)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Prof. Dr. Valdenildo dos Santos
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

Prof. Dr. José Antonio de Souza
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

À memória de Zefa, minha amada
mãe, que nunca desistiu, em
silêncio venceu, muito ensinou,
raízes fincou, flores amou, vive
para sempre, pois uma história
escreveu com braços de amor.

AGRADECIMENTOS

À CAPES, órgão de fomento, por conceder bolsa de estudo.

À Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, por proporcionar um curso de relevante contribuição para minha formação acadêmica.

À orientadora, Prof.^a Dr.^a Silvane Aparecida de Freitas, pela sempre presente e brilhante orientação ao longo da realização deste trabalho.

Ao Prof. Dr. Valdenildo dos Santos, que enriqueceu o trabalho.

Pela dedicação e as gentilezas, Prof. Dr. José Antonio de Souza.

Aos professores e secretários do Programa de Pós-Graduação.

A todos que direta ou indiretamente contribuíram para a realização desta pesquisa.

À Cristina, minha Paixão e à minha motivação, Rebecca, Amon, Acza e Lucca.

Finalmente, ao Autor e Sustentador da Vida, O ETERNO, HalleluYah.

Dentre as infinitas palavras, prefiro o silêncio.
(minha autoria)

SANTOS, Aguinaldo da Silva. *Interfaces do discurso de violência em livros Atas escolares*. 2019. 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Unidade Universitária de Paranaíba, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Paranaíba, 2019.

RESUMO

Nesta dissertação, apresentam-se os resultados finais de pesquisa de Mestrado em Educação desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Unidade Universitária de Paranaíba, na linha de pesquisa “Linguagem, Educação e Cultura”, vinculada ao Grupo de Pesquisa “Linguagem e ensino”. Esta investigação teve como objetivo analisar as Atas de Alunos de uma escola municipal de Três Lagoas, Estado de Mato Grosso do Sul, na perspectiva da Análise do Discurso de orientação francesa acerca das concepções conceituais e práticas com relação aos conflitos, indisciplina e/ou violência na escola. Assim, o objetivo geral desta pesquisa foi analisar discursivamente as Atas escolares, cujos objetivos específicos são: 1) refletir sobre o discurso de violência presente no livro Ata de Alunos, correlacionando-os às suas condições de produção; 2) discutir sobre os interdiscursos, a ideologia, as formações discursivas e a heterogeneidade marcada e constitutiva do sujeito nos discursos sob análise; 3) problematizar os silenciamentos, os ditos e não ditos presentes nos enunciados textuais das Atas. Caracteriza-se por ser uma pesquisa qualitativa, com utilização de instrumentos metodológicos da Análise do Discurso francesa, a partir do levantamento de casos de violência registrados por professores, diretores e coordenadores do ensino fundamental I e II nas Atas escolares. Optou-se por essa metodologia de pesquisa pelo fato de que os resultados, ao serem analisados pelo prisma da Análise do Discurso francesa, permitem-nos compreender aspectos intrínsecos ao discurso das Atas. Mediante análise dos dados coletados, pôde-se observar que as concepções de gestores e professores divergem acerca dos mesmos eventos. Isso fica demonstrado por contradições, ou pela forma de modalização ao se descreverem os fatos ocorridos nas tensões do cotidiano das relações de poder na instituição escolar. Por meio dos procedimentos de análises discursivas dos excertos extraídos das Atas de alunos selecionados para análise, pode-se melhor compreender os casos de violência oficialmente registrados nessas Atas. Dentre os resultados alcançados, pode-se observar que por senso comum, os gestores compreendem que a indisciplina está relacionada à dificuldade de aprendizagem dos alunos, sendo que para os professores, o desrespeito que ocorre entre alunos acaba gerando a violência nos espaços escolares. Não consta um padrão sobre como se deve agir nas ocorrências tidas como indisciplinadas e/ou violentas na escola, ao contrário, pode variar o modo que se tenta resolver os conflitos. Há poucos registros de discursos dos alunos, não há nada registrado nas atas que possa evidenciar a escola como um lugar democrático. As decisões que tentam encerrar os conflitos, ou violências são unilaterais. O discurso da disciplinarização e o discurso autoritário imperam. Assim, enfatiza-se que há constância de silenciamento nos registros das Atas Escolares, espaço institucional que deveria ser considerado um lugar de diálogo. No entanto, a interação, enquanto instrumento ideal de resolução de conflitos, indisciplinas e violências, deixa entrever concorrências das relações de poder, as quais se desenvolvem dentro do espaço escolar, tanto nas relações entre os alunos, quanto entre alunos x professores x gestores. Por isso pode-se afirmar que o discurso da disciplinarização impera nos registros das Atas de Alunos.

Palavras-chave: Violência. Discurso. Disciplinarização. Atas Escolares. Educação.

SANTOS, Aguinaldo da Silva. *Interfaces do discurso de violência em livros Atas escolares*. 2019. 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Unidade Universitária de Paranaíba, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Paranaíba, 2019.

ABSTRACT

This dissertation presents the final results of a Master's degree in Education research developed at the Graduate Program in Education of the Universidade do Estado de Mato Grosso do Sul (UEMS), University Unit of Paranaíba, in the research line “Language, Education and Culture”, linked to the Research Group “Language and Teaching”. This research aimed at analyzing the minutes of students report of a municipal school of Três Lagoas, State of Mato Grosso do Sul, from the perspective of Discourse Analysis of French orientation about conceptual and practical conceptions regarding conflicts, indiscipline and / or violence. in school. Thus, the general objective of this research is to discursively analyze the school minutes, whose specific objectives are: 1) to reflect on the discourse of violence present in the minutes of student’s reports, correlating them to their production conditions; 2) discuss about the interdiscourses, ideology, discursive formations and the marked and constitutive heterogeneity of the subject in the discourses under analysis; 3) problematize the silences, the said and the unsaid present in the textual statements of the Minutes. It is characterized by being a qualitative research, using methodological instruments of French Discourse Analysis. From the survey of cases of violence recorded by teachers, principals and coordinators of elementary school I and II in the school minutes. This research methodology was chosen because the results, when analyzed through the prism of the French Discourse Analysis, allow us to understand intrinsic aspects of the Minutes' discourse. Through analysis of the collected data, it can be observed that the conceptions of principals and teachers diverge about the same events. This is demonstrated by contradictions, or by the way of modalizing it when describing the facts occurred in the daily tensions of power relations in the school environment. Through the discursive analysis procedures of the reports extracted from the Student Minutes selected for analysis, it was possible to understand the cases of violence officially recorded in these Minutes. Among the results achieved, it can be observed that by common sense, principals understand that indiscipline is related to students' learning difficulties, and for teachers, the disrespect that occurs between students generates violence in school spaces. There is no standard for how to act on occurrences that are perceived as unruly and/or violent in school; on the contrary, the way in which conflict is attempted can be varied. There are few records of students' speeches, there is nothing recorded in the minutes that can highlight the school as a democratic place. Decisions trying to end conflicts, or violence, are unilateral. Discourse of disciplining and authoritarian discourse prevail. Thus, it is emphasizes that there is constancy of silence in the reports of the School Records, an institutional space that should be considered a place of dialogue. However, interaction, as an ideal instrument for resolving conflicts, indiscipline and violence reveal competitions of power relations, which develop within the school space, both in the relations between students, as between students x teachers x principals. Therefore, it can be stated that the authoritarian discourse of disciplining prevails in the records of the Student Minutes.

Keywords: Violence. Discourse. Disciplining. School minutes. Education.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Dez principais regularidades nos dez excertos	62
TABELA 2 – Vinte principais regularidades nos dez excertos	63
TABELA 3 – Dez principais relações entre regularidades nos dez excertos	66

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1. LINGUAGEM, DISCURSO E RELAÇÕES DE PODER.....	17
1.1. Da Linguagem ao Discurso.	17
1.2. O Sujeito Foucaultiano.	22
1.3. Formação Discursiva	26
1.4. A Disciplinarização dos Corpos.....	28
1.5. Silêncio, Silenciamento e Violência.....	30
1.6. Relações de Poder.....	32
2. AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DO DISCURSO ESCOLAR.....	38
2.1. As Condições de Produção do Discurso.	38
2.2. Ideologia e Educação.....,	41
2.3. O Aparelho Escolar.....	46
2.4. Refletindo sobre o conceito de violência e sua presença nas escolas	47
2.5. Produção acadêmica na Análise do Discurso e violência escolar.....	49
2.6. Procedimentos metodológicos da pesquisa.	53
3. (RE)SIGNIFICANDO O DISCURSO DE VIOLÊNCIA NAS ATAS ESCOLARES	55
3.1. O Livro Ata de Alunos e a linguagem utilizada.....	55
3.2. A Disciplinarização no Documento Escolar	58
3.3. Análise dos Livros Ata de Alunos.....	60
3.4. Regularidades Discursivas no Livro Ata de Alunos.....	61
3.5. Análise dos Excertos.....	70
À GUIA DE CONCLUSÃO.	112
REFERÊNCIAS.....	116

INTRODUÇÃO

Esta dissertação apresenta algumas das reflexões que me acompanham ao longo da minha vida e de minha formação acadêmica. Digo de minha vida, por ser retirante nordestino. Com minha família, composta por onze membros, vivemos grande parte de nossa história em favelas do litoral paulista, entre a pobreza e a violência. Cresci nesse ambiente, e reflito buscando compreender até que ponto a violência me afetou enquanto sujeito, com saudosa lembrança daqueles lugares inóspitos e das molecagens longe dos olhos dos pais. Daquele tempo que sonhava em ser “um foguete” para ir à Lua, ou em ser apenas “o menino de asas”, parece-me (hoje) que eu quisera sair de lá para outro lugar qualquer, mesmo que fosse para o lugar mais incerto para morada dos seres humanos.

Pois bem, a pobreza sempre nos arranca os pedaços: os amigos, os familiares, a felicidade, os sentimentos de justiça e nos traz a revolta, a indignação em relação a tantas injustiças sociais. Não tenho como contar os amigos de infância, tanto do bairro como da escola, que perdi, ensanguentados nas valetas e nos becos. Essa sempre foi uma realidade “dura” irmanada entre a falta de assistência dos serviços públicos de saúde, educação e possibilidades de cultura e esporte aos jovens das periferias. Mamãe, negra linda e forte, meu pai, tipo europeu, de mãos calejadas pelo cabo da enxada. Com muitos filhos, convivendo num cubículo de madeira pendurado sobre o mangue parece que, felizes sobreviventes. Meus pais analfabetos, mas motivadores dos “estudos” dos filhos até as últimas consequências, sempre fizeram de tudo para poder falar de forma orgulhosa e com muita apropriação, “meus filhos...”.

Todos esses percalços instigaram-me a levar adiante minhas indagações acerca das violências, ou seja, sobre como a disciplinarização é tratada pelas instituições brasileiras, sobretudo a escolar. Por isso, tive como objetivo tornar esse assunto, tema a ser discutido, refletido nesta pesquisa, numa tentativa de trazer à tona reflexões substanciais sobre uma temática tão cara à formação dos sujeitos em constituição de identidades, considerando que minha graduação em Filosofia poderia oferecer ferramentas para análise dessa questão tão perturbadora que afeta direta ou indiretamente a todos nós, também sujeitos sempre em constituição.

Durante atuação deste pesquisador como professor, deparei-me com determinadas situações, para as quais, naquele momento, meus pares e eu não possuíamos instruções teórico/práticas necessárias para lidar com as ocorrências de violência nas relações entre os

sujeitos escolares. Por essa razão, a opção era utilizar o senso comum para refletir e solucionar os problemas de violência enfrentados no ambiente de trabalho, a escola. Com essas e tantas questões, busquei respaldado pela Filosofia, a Educação e disciplinas das Ciências Humanas, compreender as relações entre os sujeitos e a sociedade.

No mundo contemporâneo, a escola possui importância fundamental na vida das crianças e jovens. Ora, basta observar que esses alunos passam boa parte do tempo de suas vidas sob a tutela do Estado, na escola. Nessa convivência com esses adultos, em posição superior na hierarquia institucional, ocasionalmente surgem conflitos, agressões verbais e físicas entre as pessoas, claro que, também e, sobretudo, entre os próprios alunos.

O *locus* da pesquisa em torno das minhas inquietações foi a escola pública de Três Lagoas-MS, em que os conflitos, considerados de violência dentro da instituição escola, eram registrados num livro da capa preta, denominado Atas de Alunos. É a análise do conteúdo dessas Atas o meu objeto de estudo, que se inicia com a observação do fato social da violência, relacionando-o à escola, dependendo de onde se origina e não de onde se vê, ou se fala, segundo as mais variadas concepções.

A violência na escola aqui focada pode ser entendida como conflitos triviais das relações entre pessoas que convivem em determinada comunidade escolar. Enquanto a violência à escola não se configura em fatos como agressões físicas ou verbais, pichações, vandalismo, por exemplo, pois se entende que tudo isso não é natural à escola. Finalmente, ao falar de violência da escola, refiro-me a injustiças corriqueiras ocorridas como punições e desigualdade no trato entre as pessoas (CHARLOT, 2002 p. 434).

Com o propósito de evitar riscos de exposição pública à ridicularização ou rotulação pela sociedade, o nome da escola sob investigação será mantido em anonimato, bem como todos os nomes das pessoas referidas nos documentos ao serem transcritos, os quais foram renomeados ou numerados para representar os sujeitos citados nos documentos.

A escolha da escola em questão se deu a partir da hipótese da existência do discurso de violência nas Atas Escolares, pelo fato de ser uma instituição pública e por estar localizada em um bairro periférico da cidade. Além disso, para a realização desta investigação pude contar com a acessibilidade da Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Três Lagoas e da direção escolar ao dar-me autorização para acessar os documentos necessários à pesquisa.

Os livros Atas de Alunos, por ser um documento oficial da escola, apresentam os primeiros vestígios do que pode ser entendido como violência, pois o livro permanece na sala da direção escolar, sobre a mesa do diretor, podendo ser manuseado apenas pelos gestores, o

que já mostra o monopólio do poder. As redações das Atas acerca dos estudantes considerados violentos resultam de anotações e impressões dos relatos dos alunos envolvidos em atos de violência escolar e de outros sujeitos envolvidos, como professores, os pais ou responsáveis pelo aluno e funcionários da escola. Portanto, nesta pesquisa, desenvolvi análises discursiva dos textos das Atas (ATA DE ALUNOS, 2015 – 2017) acerca de conflitos e violências ocorridos na escola, bem como verifiquei os tipos de discursos ali presentes, as modalizações e os silenciamentos ou as tentativas de negações dos fenômenos da violência na escola.

Partimos do pressuposto de que a partir do lugar que o sujeito fala/escreve há um sentido posto. Caso seja o sujeito diretor escolar ao redigir a Ata, possivelmente sua posição de líder da instituição, quer tenha sido eleito para tal ou tenha chegado ao cargo por outros meios, seu discurso evidenciará traços autoritários, ainda, que não necessariamente, pois, sua posição do sujeito, de diretor, seu papel actancial que lhe atribui um poder-fazer que pode ou não ser autoritário. Se o redator do dito documento for o vice-diretor ou um dos coordenadores pedagógicos, o discurso poderá ser outro, pois as relações de hierarquia no meio educacional costumam ser respeitadas, mas não imune a conflitos, logo, o discurso estará permeado pelas tensões das relações de poder.

A opção pela escolha de analisar a discursividade em documentos de uma escola municipal de Três Lagoas-MS está na necessidade de se comprovar ou refutar a hipótese de que o fenômeno social da violência seja natural à escola. Hipoteticamente, a postura e as medidas que a “escola” toma em relação aos sujeitos alunos afetados pela violência escolar, certamente, terá influência direta e objetiva nos discursos que utilizam ao redigir essas Atas.

O professor gestor é o responsável pela redação dos fatos ocorridos, com características compreendidas como violências do cotidiano da comunidade escolar, cujas falas são ditadas pelos sujeitos envolvidos nas ocorrências e até por relatos de terceiros. Com isso, os sujeitos alunos envolvidos ficam geralmente ausentes, no dado momento do registro dos fatos. Assim, questiona-se: o gestor, nessas redações, não modalizará sua linguagem? Afinal, o que teria a ocultar, ou silenciar nos ditos documentos Ata de Alunos? Ou ainda, anotar o ocorrido baseado exatamente nos fatos relatados, ou sua escrita é afetada por sua cosmovisão? Afinal, o sujeito gestor também é fiscalizado, vigiado por outros órgãos. Por qual razão o faria?

Este trabalho, portanto, pretende responder estas perguntas e refletir sobre o discurso de violência presente nessas Atas escolares; correlacionando-os às condições de produção desses discursos; discutir sobre os interdiscursos, a ideologia, as formações

discursivas e a heterogeneidade marcada e constitutiva, presentes nos discursos sob análise e problematizar os silenciamentos, os ditos e não ditos presentes nos enunciados textuais das Atas escolares.

Espero, desse modo, que este trabalho possa fomentar reflexões acerca das questões da prática profissional dos educadores ao lidar com as ocorrências desses eventos em seu espaço de trabalho, materializado na linguagem, na forma de expressão da redação dos documentos oficiais da escola. Os objetivos fundamentais desta pesquisa, portanto, são traçados a partir dos discursos materializados nas atas escolares, visando refletir sobre os conflitos que ocorrem na escola e as relações entre os seus sujeitos, as relações de poder; analisando o discurso desses educadores presentes nas Atas sobre os procedimentos adotados no espaço escolar, isto é, a disciplinarização dos sujeitos, a fim de se solucionar problemas relacionados à violência pelo assujeitamento dos corpos.

Mediante o exposto, a metodologia aplicada nesta pesquisa foi a qualitativa, utilizando a abordagem da pesquisa documental, uma vez que o meio utilizado para sua realização foi a coleta de dados, os quais são documentos acerca de determinado tema (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009), no caso, o discurso da violência e ou do autoritarismo nas relações de poder.

Como se trata de uma pesquisa qualitativa e documental, para a análise dos dados coletados e selecionados, foi realizado um levantamento bibliográfico na área da Análise do Discurso de orientação francesa e utilizado seu procedimento metodológico. A coleta das Atas para análise foi realizada numa escola municipal de educação básica, situada no município de Três Lagoas, Estado de Mato Grosso do Sul, Brasil, no ano de 2017.

Os dados compilados do documento, livro Ata compõem o *corpus* desta pesquisa, de onde são retirados os excertos das Atas de Alunos da escola, particularmente, no que se refere aos registros de violência, envolvendo sujeitos escolares, durante o período letivo dos anos de 2015 a 2017.

Das centenas de ocorrências, foram selecionados dez excertos das Atas, em que comprovadamente a questão da violência está registrada, nestes excertos que compõem um dos documentos oficiais da escola.

Com os objetivos traçados, identificada nossa fonte de pesquisa e já acessado o material de análise, seguimos ao próximo passo, a análise do *corpus*, segundo os pressupostos teóricos da ADF, uma vez que pretendemos analisar, refletir e produzir sentidos dos ditos e não ditos sobre a violência presentes nos excertos selecionados.

A partir desse contexto, analisamos a discursividade presente nos documentos redigidos pelos docentes, mais especificamente os livros Atas de Alunos, que estão arquivados na escola.

Concordo com Eni Orlandi (1994) ao dizer que cada discurso pode ser entendido como um deslocamento, ou um deslizamento na rede de filiações de sentidos (1994, p.58) A significação do simbólico é determinada pela materialidade da língua na historicidade, na relação com a interpretação (PÊCHEUX, 1997). A noção de discurso relaciona a materialidade da linguagem e a ideologia, sendo o sujeito seu mediador (ORLANDI, 1996).

O enfoque da investigação está no cerne da questão da violência, tendo em vista o olhar da pós-modernidade, a subjetividade do sujeito, sua constitutividade, “seus” discursos, “suas” ideologias e a sociedade na qual está inserido, tentando sempre retomar as pontas, para fazermos uma amarração dos pensamentos dos autores que nos embasam.

O Estado da Arte, acerca da temática da violência escolar e suas correlações à discursividade, foi realizada no intento de contextualizar a pesquisa para os dias atuais e demonstrar a sua relevância a despeito da escassez de produção científico-acadêmica no Banco de Teses da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) dentre outros.

Assim, pude constatar, que atualmente, relacionado à educação, a Análise do Discurso de linha francesa tem recebido, ainda que timidamente, alguma atenção nas produções científico-acadêmico brasileiras. Possibilitando a partir das análises de regularidades e outras variantes de palavras-chave e enunciados, apresentar padrões que podem auxiliar na perspectiva desta pesquisa. A temática da violência, suas relações com a Análise do Discurso e Educação apresenta vazios. Poucas pesquisas relacionando essa tríade, portanto, faz-se necessário mais pesquisas científicas sobre a temática.

Especialmente no que tange à região nacional, é ínfimo o número de publicações de dissertações e teses nas instituições acadêmicas conectando a violência, o discurso e documentos oficiais das escolas. Isso aponta para a importância de novas produções envolvendo a questão da violência em Atas escolares na perspectiva discursiva, o que sinaliza a relevância desta pesquisa. Trazendo a análise dessas Atas como ponto crucial, instrumento de vigilância e punição nas escolas, que muito contribui para a disciplinarização e submissão do sujeito em constituição.

As publicações encontradas nos bancos de dados oficiais destacam os fenômenos de violência, mas nenhuma sob o enfoque da análise da discursividade nas Atas escolares, investigando os indícios de discurso de violência.

Daí a necessidade de novas pesquisas trazendo à tona a temática da violência, quer seja manifestada pelo sujeito aluno, quer seja pelo professor. A violência está ali, na escola, mas provavelmente não é seu lugar. Assim, o proposto é investigar o fato social de forma local, e conectá-lo a outros trabalhos em nível de estado territorial e de país.

Portanto, visando problematizar as indagações levantadas acerca de nossa hipótese, da possível presença do discurso de violência no ambiente escolar, elaboramos esta pesquisa em três capítulos.

No primeiro capítulo, traçamos as concepções de linguagem e discurso e sua relação com a ideologia na educação. Assim, volta-se à linguagem e as formas de poder que acontecem a partir do discurso, bem como a compreensão do sujeito e de suas ações que podem ocorrer a partir da sua linguagem e dos discursos que são produzidos dentro das relações sociais. A partir das concepções estabelecidas, atenta-se às relações sociais dentro dos espaços escolares e os micropoderes, buscando entender como se dá o papel disciplinante da escola e suas consequências.

O capítulo dois discorre sobre a noção de condições de produção do discurso (CPD); como se dá as implicações decorrentes das ideologias na educação, bem como o Aparelhamento do Estado e as concepções de violência no livro Ata. Outra temática abordada se refere às condições de produção do discurso, de acordo com a perspectiva da Análise do Discurso de orientação francesa, relacionando a materialidade linguística, ideológica e sócio-histórica. A forma de disciplinarização da escola visa à formação submissa do aluno, assujeitando-o ideologicamente sem que perceba, cumprindo desse modo o papel fundamental das instituições, o de docilizar os corpos. Assim, a escola como Aparelho Ideológico de Estado (AIE), conforme a teoria althusseriana, possui função primordial dentre os demais aparelhos, pois reproduz a sociedade capitalista pela ideologia. A violência é um fato social inegável, e pode estar intimamente ligado ao discurso ideológico das relações de poder na vida social.

Em seguida, no capítulo três, selecionamos e transcrevemos dez excertos das Atas escolares, referente do triênio 2015 a 2017, digitalizadas como dados desta pesquisa, além da análise descritiva e discursiva dos registros de ocorrências escolares selecionados para esta pesquisa. Neste capítulo, o objetivo é analisar o discurso dos professores gestores presentes na redação das Atas de Alunos no que se refere às ocorrências de conflitos no espaço escolar. Assim, são realizadas as análises discursivas dos enunciados redigidos nos documentos citados, a fim de entender as medidas que os gestores escolares adotam ao se deparar com as tensões e conflitos nas relações escolares.

Finalmente, para o desfecho dessa investigação, são realizadas algumas considerações a respeito dos dados obtidos e, possivelmente, deixando várias indagações sem resposta. Mas simplesmente tendo como intenção promover reflexões sobre violência na escola. Não tivemos por objetivo desmistificar rótulos que existam sobre a escola, seus alunos e professores, mas deixar pistas que demonstrem decisões monocráticas e autoritárias tomadas por professores e gestores por muitas vezes não encontrar outra alternativa em determinadas situações que ocorrem na escola. Assim, como poderão esses fenômenos estarem retratando o que ocorre em tantas outras instituições de ensino brasileiras.

CAPÍTULO I

LINGUAGEM, DISCURSO E RELAÇÕES DE PODER

Tendo em vista que as relações humanas se dão, sobretudo, por meio da linguagem, já que é por meio dela que ocorre a comunicação, interação e se estabelecem os contatos e relações sociais, que conjuntamente relacionadas com o contexto constituem das pessoas. Deste modo, busca-se fundamentação teórica e melhorar os conhecimentos científicos desse elemento tão importante na formação de nossa visão de mundo, crenças e valores sociais, históricos e ideológicos. Para verificar as marcas de violência nos discursos registrados em atas escolares a fim de se entender melhor a existência, se existirem, como se desenvolvem.

A partir do aspecto da heterogeneidade discursiva, ou seja, de que o discurso é constituído por “vozes”, portanto, heterogêneo. Existe uma luta interna de “falas” no discurso, de acordos e desacordos ideológicos. Seria afirmar que o “dizer” do outro está no discurso do sujeito constituindo-o, todavia, sem a presença desse outro. Ora, dentro da comunidade escolar as divergências ideológicas e de opiniões ainda que em formação entre os sujeitos alunos, professores e gestores é constante. O silenciar faz parte das relações de poder, pois se pode por opção, ou por pressão das relações o próprio sujeito calar.

Os discursos caminham pelo domínio nas relações de poder. De modo que o outro no discurso do sujeito pode questionar seu assujeitamento e assumir posições diferentes, produzindo mudanças.

1.1 Da Linguagem ao Discurso

Foi Ferdinand de Saussure (1857-1913), considerado o pai da Linguística Geral, que reivindicou o estatuto de ciência à linguística. Saussure estudou a língua enquanto sistema. Após sua morte, os editores da obra Charles Bally e Albert Sechehaye recorreram aos cadernos e às anotações de alguns alunos do mestre genebrino, compilaram suas aulas, transformando-as no *Course de Linguistique Générale*, em 1916, oportunidade em que demonstraram um novo enfoque dado por Saussure à linguística, distanciando-se da filologia, da visão da língua em transformação e da fala individual, passando a uma perspectiva mais estruturalista da língua, estudando-a, enquanto sistema abstrato, arbitrário e convencional (DUCROT e TODOROV, 1988, p.134).

Os estudos de Saussure sobre a língua, ora são abordadas pela própria linguística, ora pela antropologia, pelas teorias da comunicação e diversos outros campos de estudos da linguagem.

Para a Análise do Discurso a linguagem é materializada por meio do discurso que (re) significa a realidade processada, faz a mediação entre as ideologias, a história, o social e as nuances linguísticas (MUSSALIN e BENTES, 2001, p. 247).

Por isso, é importante darmos um salto em nosso caminhar pelos estudos da linguagem, pois dentre as diversas teorias linguísticas, como a fonética e fonologia, a morfologia, a sintaxe, semântica estruturalista, semântica da enunciação, sociolinguística, teorias discursivas e outras.

Um ponto nevrálgico dos estudos da linguagem está em Michel Pêcheux (1993), que dialoga entre o materialismo histórico, marxismo e psicanálise e chega aos estudos fundantes da Análise de Discurso francesa doravante ADF (PÊCHEUX, 1993 p. 201-202).

A ADF é de natureza interdisciplinar, portanto, explora dialogando desde os campos da Linguística, da Psicanálise e da Teoria Marxista. Baseado nesse entendimento, as palavras podem possuir outros significados de acordo com a realidade, com o lugar social que os sujeitos ocupam. Daí a razão pela qual investigar a linguagem, pela abordagem da ADF, seguindo sua fundação, na França por Michel Pêcheux, com suas teses produzidas entre 1966 e 1983, o qual dialogava com seus contemporâneos Louis Althusser, Jacques Lacan e Michel Foucault dentre outros.

A Análise do Discurso se divulga também por meio do “Dicionário de Análise do Discurso” (2004) de Patrick Charaudeau e Dominique Maingueneau, sob a coordenação e tradução de Fabiana Komesu, visando contribuir com os estudiosos em suas análises para enunciados verbais ou não verbais.

É importante ressaltar que Michel Pêcheux e outros estudiosos da década de 1970, por vezes, atuavam como verdadeiros ativistas no combate às forças políticas e militares que coagiam às revoltas das massas nas ruas da França. Por isso, esses pensadores iniciam a Análise do Discurso por meio da análise de textos políticos da época, que retratavam a conjuntura social e histórica da época (MALDIDIER, 1994 p.15).

Devido à sua interdisciplinaridade, a ADF traz à tona novas “noções conceituais”, e busca a partir do estudo linguístico, relacionando-o com o contexto sócio histórico ideológico, demonstrar que em outro campo do conhecimento, ou em outra disciplina, determinados termos, teriam outros sentidos, outros valores, já que tudo depende da situação social, histórica e ideológica em que o sujeito está inserido.

Na perspectiva discursiva, a linguagem é linguagem porque faz sentido. A linguagem só faz sentido porque se inscreve na história (ORLANDI, 2003, p. 15). Assim, o homem produz sentidos por meio do uso da linguagem.

Partindo da ideia de que a materialidade específica da ideologia é o discurso e a materialidade específica do discurso é a língua, trabalha a relação língua, discurso e ideologia. Essa relação se complementa com o fato de que, como diz Pêcheux (1975), não há discurso sem sujeito e não há sujeito sem ideologia: o indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia e é assim que a língua faz sentido. (ORLANDI, 2000, p. 17)

Pode-se dizer que o discurso é um lugar onde se relacionam a língua e a ideologia, a partir de onde os enunciados produzem sentidos.

A heterogeneidade é constitutiva da língua, isto é, intrínseca à oralidade e à escrita. O dizer do sujeito possui inevitavelmente o dizer de outros sujeitos em seu enunciado. O sujeito fala amparado e resgatando o dizer de outrem (AUTHIER-REVUZ, 1990).

Jacqueline Authier-Revuz (1990), a partir dos estudos bakhtinianos desenvolve o entendimento de que os discursos do sujeito são atravessados por outros discursos.

Para propor o que chamo de heterogeneidade constitutiva do sujeito e de seu discurso, apoiar-me-ei, de um lado, nos trabalhos que tomam o discurso como produto de interdiscursos ou, em outras palavras, a problemática do dialogismo bakhtiniano; de outro lado, apoiar-me-ei na abordagem do sujeito e de relação com a linguagem permitida por Freud e sua releitura por Lacan. (AUTHIER-REVUZ, 1990, p.28).

Afirma que a heterogeneidade do sujeito pode ser constitutiva e a mostrada (marcada e não marcada). A heterogeneidade mostrada é aquela através da qual “se altera a unicidade aparente da cadeia discursiva” (AUTHIER-REVUZ, 1990, p.29), pois ela inscreve no discurso o outro, marcado ou não.

Modalizações autonímicas são formas de heterogeneidade enunciativa, quando os espaços do dizer em que o sujeito comenta seu próprio discurso. Modalização autonímica se aplica com o uso de aspas, o itálico, a glosa e outras técnicas para trazer falas externas para melhor dizer do sujeito. Desse modo, são essas técnicas que definem “os parâmetros, ângulos, pontos de vista através dos quais um discurso põe explicitamente uma alteridade em relação a si próprio” (AUTHIER-REVUZ, 1990, p.30). Esses exteriores em relação ao discurso podem ser uma outra língua, um outro registro discursivo, um outro discurso, um outro sentido, uma

outra palavra. Desse modo, comparece marcadamente o discurso do outro na fala do sujeito (AUTHIER-REVUZ, 1990).

Conforme Lacan (1979b, p.193), o sujeito se conhece a partir do outro, ou seja, por meio da reflexão no outro sujeito, como seu próprio reflexo. Todo dizer tem necessariamente em si a presença do outro refletido. Ou seja, os textos têm a propriedade intrínseca de se constituir a partir de outros textos (AUTHIER-REVUZ, 1988).

Sobre isso, Brandão (2002) argumenta que nesta perspectiva, necessário se faz que a interpretação vá além da frase, que não fiquemos presos somente ao linguístico. Este mesmo pensamento está em consonância ao apregoado por Orlandi (2007) ao afirmar que na AD “procura-se compreender a língua não só como uma estrutura, mas, sobretudo como acontecimento”. Sobre a condição sócio-histórica do locutor, a pesquisadora argumenta que ao enunciar, este traz para o discurso sua subjetivação. Portanto, o sujeito se manifesta por meio da linguagem/discurso, por isso seus enunciados e cosmovisão estão marcadamente no discurso.

A escrita, a linguagem e o dialogismo do enunciador, ao serem perscrutados pela ADF, oferecem ao analista ou a quem por suas metas caminhe, possibilidade de melhor compreender o sujeito, seus discursos e sua realidade (ORLANDI, 2014). Dessa maneira, pode-se entender, pela cosmovisão da linguagem, que temos sujeitos dialogando entre si, afetando a visão de mundo um do outro, mostrando assim, que não há enunciado puro.

Esse movimento, denominado polifonia da e na linguagem, interage ou confronta vozes, uma vez que a polifonia é um:

Termo utilizado pela AD para destacar que todo discurso é atravessado pelo discurso do outro ou por outros discursos. Estes diferentes discursos mantêm entre si relações de contradição, de dominação, de confronto, de aliança e/ou de complementação. Authier-Revuz (1990) distingue duas ordens de heterogeneidade: (1) a heterogeneidade constitutiva do discurso (que esgota a possibilidade de captar linguisticamente a presença do outro no um) e (2) a heterogeneidade mostrada no discurso (que indica a presença do outro no discurso do locutor) (FERREIRA, 2001, p.17).

A heterogeneidade é constitutiva da língua, condição sem a qual não há discurso (AUTHIER-REVIZ, 1990, p. 30). O mundo do sujeito pode ser conhecido pelo reflexo do outro. A linguagem é derivada de um conhecimento anterior ao sujeito. Esse sujeito fala porque ouviu dizer, o mesmo dizer que está apoiado sobre outros dizeres. O sujeito tem a ilusão de que é autor da origem do dizer. Entretanto, se apropria da linguagem dizendo e

esquecendo, acreditando, por necessidade que é origem do dizer, caso contrário, não o diria. Continuamente retomando o dizer de outrem como seu, constituindo a discursividade do sujeito (BRANDÃO, 2002).

Segundo Brandão (2002) por intermédio da memória discursiva, o sujeito se apropria dos discursos e ideologias das instituições, como família, igreja e escola principalmente. Desse modo, o sujeito se constitui enquanto sujeito sujeito. Logo, o sujeito se constitui na e pela linguagem. A essa altura, é importante pontuar que nos estudos discursivos, temos duas formas de ver o discurso: “Há duas maneiras diferentes de pensar a teoria do discurso: Uma que a entende como uma extensão da linguística e outra que considera o enveredar para a vertente do discurso, o sintoma de uma crise interna da linguística, principalmente na área da semântica” (BRANDÃO, 2002, p. 14).

A ADF, na concepção de Orlandi (2014), faz uma ruptura com o estruturalismo, nos instrumentaliza com as teorias de Michel Pêcheux (1983) e outros para que possamos melhor problematizar os dados coletados, visando dar respaldo metodológico à nossa pesquisa, bem como a compreensão e análise dos discursos de violência constantes no meio educacional.

No que se refere à violência na escola, Bernard Charlot (2002) relaciona escola e violência como sendo a violência na e da escola, ou seja, depende da perspectiva pela qual se olha os fatos.

Na tentativa de explicar um pouco mais sobre a transdisciplinaridade da ADF, ressaltamos as duas vertentes que em muito influenciaram suas concepções teóricas.

As duas grandes vertentes que vão influenciar a corrente francesa de AD são do lado da ideologia os conceitos de Althusser, e do lado do Discurso as ideias de Foucault. É sobre a influência dos trabalhos desses dois teóricos que Pêcheux, um dos estudiosos mais profícuos da AD elabora seus conceitos. (BRANDÃO, 2002, p.18).

Tendo em mente como a ideologia funciona, simultaneamente à análise de elementos culturais originam lutas sociais e políticas, produzindo transformações na educação, nas práticas escolares. A teorização do discurso trouxe à tona o problema da linguagem relacionando-o à análise dos contextos social e históricos e das práticas institucionais aplicadas à educação.

O discurso é o encadeamento de significantes em si mesmo e de outros discursos externos. Não possui foco no significado e sim no significante e, portanto, no imaginário dos receptores. Reproduz “de” e “para” esse imaginário consolidando a

função de perpetuar as leis, regras, normas, valores implícitos “no verdadeiro” socialmente aceito (FOUCAULT, 2000, p. 35).

Com as contribuições de Pêcheux (1993), pode-se analisar a sociedade ao estudar a língua que a constitui. Seria, então, possível tal compreensão por intermédio da linguagem, levando-se em consideração a cultura, a história e formações ideológicas da sociedade, as quais são compostas de conhecimento e “verdades”.

Embora não tenha deixado obras específicas acerca da educação, e nem ser considerado um analista do discurso, Michel Foucault traz contribuições teóricas no que tange às formações discursivas, às relações de poder, ao controle, as instituições e aos discursos sobre a punição de um modo geral.

1.2 O Sujeito Foucaultiano

Michel Foucault afirma: “Meu objetivo foi criar uma história dos diferentes modos pelos quais, em nossa cultura, os seres humanos tornaram-se sujeitos. [...] é o sujeito que constitui o tema geral da minha pesquisa.” (FOUCAULT, 1984, p. 223). O autor, discorre acerca do sujeito como seu principal objeto de estudo, compreendido enquanto um conceito moderno, uma invenção recente, formado como produto de diferentes saberes e constituído nas relações de poder e consigo mesmo.

A filosofia foucaultiana pensa o homem de forma variável, de contornos flutuantes pelo jogo das forças e do desejo de verdade, produzindo a subjetividade do sujeito (FOUCAULT, 2001). O sujeito contemporâneo é a desconstrução de um sujeito que existia anteriormente, o qual pelos jogos de poder está sendo constituído nas relações com outros sujeitos.

Nos artigos, “O Sujeito e o Poder” e “A Ética do Cuidado de Si como Prática da Liberdade” (1984) ele afirma que nos “jogos de verdade” há constitutivamente “relações de poder”. Em “A Ética do Cuidado de Si como Prática de Liberdade” ele aborda a maneira de ser do sujeito e de como se conduz na sociedade, as relações de poder, o saber e a ética.

Dentre outros modos de se abordar a obra de Michel Foucault, essa perspectiva nos interessa, pois se enfoca o sujeito e a sua subjetividade. O sujeito disciplinar e institucionalizado se constitui nas relações de poder. Esse sujeito também é constituído na subjetividade de sua relação consigo mesmo, o qual se manifesta em sua discursividade. Podemos, portanto, analisar o sujeito pelas perspectivas de suas relações.

O que se entende por homem, segundo Foucault (1984), é o resultado da moldagem realizada pelas práticas disciplinares e punitivas nele aplicadas com relação à saúde física, mental e de cuidados com o corpo. Ora, os mesmos princípios se aplicam ao sistema prisional e que podemos remeter ao campo educacional.

Em 1974, na obra “A verdade e as formas jurídicas”, Michel Foucault demonstra que no século XVIII surge a verdade sob os saberes e práticas, gerando esse sujeito disciplinar, vigiado e autovigiado pela regulação e normatização do regime de verdade no qual está inserido. Os corpos são vigiados, punidos e individualizados, quer dizer, separados uns dos outros por intermédio das instituições.

Na época, o Humanismo, suas ciências e saberes afirmam a verdade do e para o sujeito. Essas ciências propunham um ideal para o sujeito ideal na sociedade. Com a disciplinarização dos corpos pelas instituições, pode-se obter deles os comportamentos desejados pelo poder político, mas, além disso, gera-se o sujeitamento do sujeito, que é um “Indivíduo, naturalmente dotado de direitos, capacidades etc. que pode e deve retornar entendendo-o como sujeito sujeitado numa relação de poder (Estado) que lhe reconhece como cidadão. O Estado com seus poderes (políticos)” (FOUCAULT, 1999 p 50).

A organização, ou individualização, ou separação dos corpos leva à melhor produtividade na sociedade (FOUCAULT, 2006 p.19). Conforme o autor, a arte de governar os corpos por meio das instituições é unânime em propósito, e com o mesmo mecanismo panóptico vigiando, punindo, ou premiando e separando. Essa estratégia de submissão se aplica em nossas instituições até os dias de hoje. As instituições incluem os sujeitos à sua estrutura por intermédio da alienação (FOUCAULT, 2002, p. 87).

Os corpos são vigiados na sociedade, mediados pelas instituições, produzindo da observação, novos saberes para governar. O poder disciplinar nas ciências humanas fabrica sujeitos para a sociedade. A disciplina, na concepção de Foucault (2001), é o processo para a implantação do poder. O sujeito, ao que parece, não pode resistir ou rebelar-se contra essas forças de controle, já que é pouco perceptível esse lado punitivo e repressivo do poder, o que não significa ser também menos violento (FOUCAULT, 2001). Ao disciplinar os corpos extraem-se deles a força, estabelecendo a submissão “voluntária”, e caso seja necessário, por meio da repressão. O indivíduo se torna sujeito, passando pelo assujeitamento, que ocorre ao criar uma visão ou opinião para o que aprende, realizando uma leitura “própria” e obtendo seu conhecimento de mundo.

Uma das modalidades de poder seria o governo do corpo, denominada por Foucault (1976) de biopolítica, sendo esses corpos governados não mais como indivíduos,

mas como sociedade, isto é, agrupamento dos corpos a serem governados. Desse modo, com a disciplina dos corpos, o que se espera é o controle destes (FOUCAULT, 2003, p. 131).

Jorge Larrosa (2000), em seu tratado sob o título “Tecnologias do Eu e Educação”, fundamentado na teoria foucaultiana, aponta que os dispositivos pedagógicos aplicados na educação podem modificar a percepção que o sujeito tem de si mesmo. Ele apresenta-nos os teóricos Sigmund Freud (1856-1939), Karl Marx (1818-1883) e Michel Foucault (1926-1984), aplicando o termo teoria, devido à possibilidade de por meio de suas linhas de abordagem se explorar novos sentidos (1994). Nesse caso, pelo pensamento foucaultiano, temos novos olhares para a educação. O objeto da educação, como prática pedagógica reflexiva em qualquer esfera, sempre foca o educando, trazendo a tese de que a prática é sempre similar, porém, diversa no resultado na vida do sujeito.

Por meio da teoria foucaultiana, o autor analisa a prática pedagógica por um prisma antropológico, das quais práticas como dispositivo que conduz os indivíduos a sujeitos;

[...] um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode tecer entre estes elementos. (FOUCAULT, 2000, p. 244).

Larrosa (1994) tenta descrever o método em que se dá o dispositivo no sujeito em relação a si e consigo mesmo, desenvolvendo o conceito das tecnologias do eu. Desse modo, apresenta seu modelo de análise da experiência de si dos sujeitos e sua subjetividade. A problematização do autor no tocante à subjetividade vem indagar, se na prática ela gera liberdade ao/no sujeito.

A contingência da experiência de si, abordada pelo autor, diz respeito à possibilidade de o sujeito ter consciência de sua relação com o poder, inclusive o fato de o poder transformar o sujeito. Para tanto, o autor observa que em termos da psicologia são aceitos naturalmente e aplicados à/pela pedagogia, exemplo disso é o desenvolver-se do educando, o que presumidamente ocorre conseqüente ao ser posto sob condições apropriadas (LARROSA, 1994).

Larrosa (1994), citando Clifford Geertz (1987), afirma ser nossa autoimagem formada histórica e socialmente pela autointerpretação. Também aponta o filósofo Arnold Karl Franz Gehlen (1980) que corrobora com essa mesma linha de raciocínio ao afirmar que a autoimagem implica em autocomportamento.

Foucault (1984) relaciona os aspectos da sexualidade no segundo volume da sua obra “História da Sexualidade”. Assim, Larrosa (1994) explica o processo da experiência de si, como

[...] 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. (LARROSA, 1994 p. 43).

A transformação da experiência de si na vida do sujeito se dá em relação a cinco dimensões elencadas pelo autor.

A dimensão ótica em que são utilizados pela instituição escola todos os mecanismos produtivos, levando os indivíduos a reconhecer-se e identificar-se em imagens dispostas para eles. As escolas utilizam atividades nas quais o sujeito deve ver-se, olhar-se, reconhecer-se e plasmar, ou seja, moldar-se em imagens de representações de si mesmo, conforme a instituição estabelece e espera de cada um (LARROSA, 1994).

A segunda dimensão é discursiva, que se constitui daquilo que o sujeito pode dizer acerca de si mesmo. O que pode ou não expressar, seja por meio da linguagem natural, corporal, musical, artística, ou de qualquer outra forma de manifestar o seu dizer, levando-se em conta, segundo o autor, que este sujeito sempre está mudando o mundo exterior.

Ao tratar da questão moral, na dimensão jurídica, o autor explica que o sujeito se julga a si mesmo a partir das regras, normas e valores estabelecidos socialmente, e nesse caso, pela instituição escolar. Essa descrição se enquadra na Teoria Psicanalítica do superego freudiano e é responsável por domar os instintos primitivos da sua personalidade, balizado nos valores morais e culturais que adquiriu durante sua vida (FREUD, 1975).

A Dimensão narrativa é elencada como a experiência de si e é constituída por meio do discurso implantado historicamente. Desse modo, falar e/ou silenciar são constitutivos do sujeito para o uso dos dispositivos que os produzem como discurso, os quais determinam o modo de cultivar-se, de pensar e definem a identidade do sujeito.

Finalmente, a quinta dimensão, a prática, é a que determina tudo que o sujeito pode e deve fazer consigo mesmo. Nesse sentido, Larrosa (1994) afirma que é a sociedade ou a instituição escolar que permite ou proíbe por meio de restrições morais os comportamentos dos seus sujeitos.

A transformação da experiência de si, mesmo baseada nessas dimensões, não significa que seguem de forma harmônica e cíclica, pois se deve considerar simultaneamente a constituição da subjetividade de cada sujeito. Assim, conforme exposto pelo autor, é possível entender que as estruturas ao empregar os dispositivos pedagógicos têm fabricado de modo inconsciente o sujeito da educação (LARROSA, 1994).

1.3 Formação Discursiva

Foucault produziu a obra “A Arqueologia do Saber”, de 1969, período em que a questão do discurso estava em alta nas rodas de diálogo de Jacques Lacan, Michel Pêcheux, Louis Althusser. Caracteriza a noção de Formação Discursiva (doravante FD), como a possibilidade da unidade do discurso. O autor considera que os discursos não são isolados, mas existem como dispersão, não estão delimitados, nem são autônomos, como se pensava ser no primeiro momento da Análise do Discurso francesa, quando eram compreendidos como homogêneos, fruto da concepção estruturalista.

A FD refere-se ao falar do que já existe, em outras formações discursivas. O sujeito fala o que provém de outros discursos. Nessa noção de dispersão, a ideia é que há diversas formações discursivas concorrentes nos diversos campos de saber e que as FDs se caracterizam por um processo de delimitação recíproca. Os campos possuem FDs diferentes, que se aproximam e se distanciam nas delimitações, com temáticas semelhantes, ideias com delimitações recíprocas.

Caracteriza-se uma FD a partir da comparação com outras coexistentes no mesmo momento histórico. Para melhor detalhamento, são descritas em quatro possibilidades.

Na primeira possibilidade, acerca do objeto, o autor expõe que não é possível traçar unidade do discurso, o objeto que emerge dele. Não há como conceber o discurso como conjunto de enunciados dispersos que falam do mesmo objeto. Cita como exemplo a maneira pela qual foi vista a questão loucura no decorrer da história. Em dado momento da Idade Média, o louco, lunático era visto como tal, portanto, deveria ser aprisionado em um hospício. Em outro momento, ele era considerado um sábio, com relampejos de lucidez e sabedoria.

Na segunda tentativa, Foucault aborda as formações de modos enunciativos para encontrar a unidade do discurso por meio das regularidades da forma, no tipo ou no encadeamento dos enunciados. Para melhor esclarecer, exemplifica que com o nascimento da ciência médica, por ele abordada no livro “O Nascimento da Clínica” (1963), entendendo que os métodos de coleta e exposição de dados da medicina ficavam cada vez mais heterogêneos, conforme tentava se formalizar enquanto ciência. Se existe uma unidade, não está nos modos

enunciativos, no jeito de enunciar, de explicar ou expressar, mas nas regras que tornaram possíveis um número variável de descrições, coletas e exposições de dados dentro do saber médico. Portanto, percebe não ser possível descrever uma unidade discursiva a partir do objeto ou do modo de enunciação.

A terceira possibilidade são as formações dos conceitos dentro dos discursos. Foucault (1966) percebe que no discurso das ciências humanas, ao abordar a gramática, cada escola de pensamento possui conceitos diferentes e que chegam a se opor, inclusive em cada escola existem formações de conceitos que se conflitam. Não há, portanto, coerência entre a relação dos conceitos no mesmo discurso, logo, os próprios conceitos criam um campo de conflito. São os conceitos que abrem possibilidades de mudança e outras interpretações, e transformam o local tenso do discurso, conforme o autor aponta no livro “As Palavras e as Coisas” em 1966. Conforme Foucault, para se inscrever uma unidade baseada nos conceitos é necessário observar o aparecimento, a emergência e suas regras de dispersão no discurso.

Finalmente, o autor, ao verificar a formação dos temas, observa a unidade da temática de cada discurso, como o evolucionismo, por exemplo, que possui o mesmo tema e teoria geral. Nota que há uma teoria narrando uma evolução linear, que era somente interrompida por catástrofes naturais, mas é modificada completamente. Ao investigar a “evolução” darwinista, a partir de descontinuidades, ele considera mais frutífero observar as dispersões das escolhas estratégicas dos temas, dos desenvolvimentos, ou seja, encontrar um campo de possibilidades para diferentes teorias e tomadas de posição mudando de discurso. Neste sentido, é melhor, então, a dispersão ao invés da unidade.

Após observar que essas quatro maneiras de identificar uma unidade do discurso não descreve a realidade, a história particular de cada discurso, o foco de análise está na dispersão, ou seja, na “Arqueologia do Saber”, em que Foucault trata os sistemas de dispersões, não como formas contínuas e lineares de compreender o discurso.

Na perspectiva foucaultiana, as formações discursivas são estruturadas por regras definidas a partir das condições e dos objetos, dos tipos de enunciação, dos conceitos e das escolhas temáticas nas teorias, escolhas estratégicas que eles estão submetidos.

O interesse de Foucault não é o objeto em si e o discurso como texto, mas o discurso enquanto conjunto de enunciados, regidos pelas regularidades que são descritas numa formulação discursiva. Para o autor, na medida em que há regras de formação dando suporte às relações, possibilita-se a existência do enunciado, concebendo todos esses objetos, conceitos, modos de enunciação, como escolhas estratégicas e considerando uma emergência possível na superfície do discurso.

Nas práticas discursivas se desenvolvem técnicas que vão sedimentando costumes que acabam por ser normatizados na tradição. Os sentidos transitam disputando no processo, buscando legitimação para depois passarem à regularidade discursiva.

A noção de formação discursiva, ainda que polêmica, é básica na Análise do Discurso, pois permite compreender o processo de produção dos sentidos, a sua relação com a ideologia e também dá ao analista a possibilidade de estabelecer regularidades no funcionamento do discurso. (ORLANDI, 2001, p. 43).

Conforme Orlandi (2001), para a ADF o entendimento da (FD) se dá quando se determina o que pode e deve ser dito dentro de uma Formação Ideológica (FI) a partir de um tempo e espaço sócio histórico.

1.4 A Disciplinarização dos Corpos

O sujeito é constituído ideologicamente e atravessado interdiscursivamente. Para Pêcheux (1993, p.82), o discurso possui uma dimensão simbólica, pois afirma que é efeito de sentido entre os sujeitos locutores. Esses sujeitos, conforme Orlandi (1996) são entendidos como posição e são constituídos ideologicamente como sujeitos históricos.

Dos discursos que constituem o sujeito em tensão advinda das instituições sociais compõem-se novas necessidades de saberes e, por sua vez, urge novas ciências e novos campos de interesse científico. De acordo com Foucault (1986), o sujeito pode ser apreendido como forjado pelas relações de poder sob as quais vive nas instituições, onde é sujeitado. Dessa perspectiva, podemos olhar o discurso pedagógico, como o contentor do saber e da verdade, por conseguinte, sendo contentor do poder para educar, submeter, e até subjugar os corpos, tornando-os dóceis (FOUCAULT, 1986, p. 109).

Foucault (1989) pontua que no século XVIII o dispositivo denominado nosopolítico foi criado para obter a sujeição dos corpos. Por meio desse dispositivo, o Estado cuida da família, que cuida de seus membros, higienizando e medicando com fins de prolongar a vida. Indiretamente, assim, submetem os corpos a disciplinas cotidianas, cuidando e “tratando” de cada indivíduo. Esse método de política social foi instalado como um ideal de sociedade saudável, passando a ser responsabilidade de todos. A medicina, portanto, munida desse seu novo poder, passa a interferir em outras áreas da sociedade, como na moralidade, na sexualidade, numa pedagogia da sexualidade infantil, inclusive nas escolas. A partir daí, temos corpos disciplinados, individualizados e agora regulados institucionalmente pelo sistema educacional (FOUCAULT, 2005).

Foucault (1988) observa que entre os séculos XVII e XIX, a sociedade com intento de normatizar os comportamentos passa a vigiar os corpos. Desse modo, assujeita os sujeitos por intermédio de ideologias institucionalizadas e respaldadas pelas ciências.

Segundo Thomas S. Popkewitz (2010), os jesuítas se utilizaram da estratégia dos reformistas protestantes, usando a infância e a alfabetização como necessidade estatal e aplicaram, com isso, leituras com roupagem católicas sobre literaturas pagãs. Esse mesmo sistema passa do século XVI ao século XX, porém agora como projeto de disciplinarização do “eu” para a sociedade. Relativo a esta perspectiva está a “governamentalidade”, segundo Foucault (1979), apresentado por Thomas Popkewitz como regulação dos corpos por meio da educação (SILVA, 1994).

Na concepção de Foucault (2002b), as relações de poder e saber atravessam os corpos dos sujeitos, eis a razão da aplicação de disciplina e governo. As práticas e regulação dos sujeitos, aplicadas pelo Estado, pelo filósofo, denominada de biopoder, tem como finalidade subjugar os corpos e controlar a população, contendo suas demandas.

A partir da modernidade, por meio do assujeitamento dos corpos dos sujeitos, aplicando, conforme Foucault (2002b), diversas técnicas foram utilizadas para subjugar corpos individuais, para consecutivamente, estabelecer governo sobre todo o corpo populacional, isto é, sobre a sociedade. As instituições possuem, portanto, função fundamental. A escola disciplinadora conduz os seus sujeitos à “cidadania”, ou seja, cidadãos de corpos dóceis, em “um estado consciente e permanente de visibilidade que assegura o funcionamento automático do poder” (FOUCAULT, 2011, p. 190).

Thomas S. Popkewitz em seu artigo “História do Currículo, Regulação Social e Poder” (apud, SILVA, 1994) reconhece existir técnicas para estudar a história, mas também afirma haver entre elas a influência dos aspectos sociais sobre a maneira que se aborda a história. O mundo democrático moderno, temporal e espacial, mudou sua visão com relação ao sujeito a ser educado. Atualmente, o sistema educacional, por meio da disciplinarização dos corpos, vê na criança um aprendiz, cidadão, um potencial, um ser útil para o Estado (SILVA, 1994 p. 179).

Veiga-Neto (2003) propõe ante o pensamento foucaultiano, olhar a disciplinarização dos corpos em estreita relação com a teoria do poder, o qual não está em algo, mas permeia a sociedade, como o poder do rei, sobre a vida e a morte dos seus súditos. Na modernidade, segundo Foucault (2011), nasce o poder disciplinar. Essa nova tecnologia do poder disciplinar organiza separando os corpos dos indivíduos, e conseqüentemente é internalizada por cada sujeito. Deste modo, dando-se o controle de si, docilizando seus

corpos. Veiga-Neto (2003) denuncia que, conforme Foucault, é dentro das instituições que o poder disciplinar é mais eficiente e eficaz em termos de resultados.

Com a subjugação dos corpos, controla-se, assim, seus desejos e prazeres e se obtém o sujeitamento “voluntário” pelas técnicas da separação, individualização e observação desses corpos. Conquistado o sujeito, inicia-se o governo dos corpos populacionais, o biopoder (FOUCAULT, 1988).

Foucault denomina biopoder o poder exercido sobre os corpos populacionais, exercido durante os séculos XVIII e XIX. A partir de então, a disciplinarização, ou seja, a educação passa a ser papel da instituição escolar. O Estado intervém, através de políticas públicas na área da educação e saúde. A instituição familiar possui função preponderante na disciplina dos corpos dos seus membros, especialmente sobre os corpos infantis. O biopoder exercido pelo Estado determina sobre a vida dos sujeitos, sua longevidade e produtividade. O sujeito disciplinarizado, sujeitado, torna-se mais fácil de ser governado.

1.5 Silêncio, Silenciamento e Violência

A noção de silêncio e o processo de silenciamento na produção de sentidos analisada conforme a ADF em documentos escolares pode ser embasada sob Eni Orlandi (2007), para quem a linguagem está em contato com a ideologia e a língua, não escapando o silêncio. A linguagem é utilizada para falar do não-dizível, do silêncio, do silenciamento, pois não possuem significado essencial, apenas aquele sentido que é dado pela fala.

Orlandi (2007) diferencia o silêncio constitutivo do discurso, quando uma palavra se sobrepõe a outra. Enquanto no silêncio local uma palavra cala a outra, isto é, o silenciamento. No ato do silenciamento os sentidos não são permitidos pelo/ao sujeito que apareçam.

O silêncio é fundante, afirma Orlandi (2007, p. 14). A opacidade do silêncio e seus sentidos no processo de significação localiza o analista entre o dizível e o indizível, entre o dito e o não-dito.

A perspectiva apresentada por Orlandi (2007) é de que anterior à linguagem está o silêncio, mas além disso, portanto, sendo ele o fundante ao dar sentidos ao discurso. Para a autora “um homem em silêncio é um homem sem sentido”, é um homem silenciado. Esse é o silêncio, dentro do contexto sócio histórico. Os silenciamentos são aplicados com fins corretivos pelas relações de poder nas instituições políticas, religiosas, educacionais, etc. (ORLANDI, 2007).

Há um modo de estar em silêncio que corresponde a um modo de estar no sentido e, de certa maneira, as próprias palavras transpiram silêncio. Há silêncio nas palavras; o estudo do silenciamento nos mostra que há um processo de produção de sentidos silenciados que nos faz entender uma dimensão do não-dito absolutamente distinta da que se tem estudado sob a rubrica do ‘implícito’ (Orlandi, 2007, p. 11-12).

Conforme aponta a autora, o silêncio origina as palavras e se intercala entre uma e outra. Silêncio é poder, e está nas relações, mesmo como resistência a esse poder. Na concepção de Eni Orlandi o silêncio está imbricado no discurso, entre a linguagem, o mundo e o pensamento. Ora, portanto, o não dito tem significação, mesmo sem a verbalização reverbera sentidos para além das palavras.

Por intermédio da obra de Orlandi (2007), compreende-se que "há um modo de estar em silêncio que corresponde a um modo de estar no sentido e, de certa maneira, as próprias palavras transpiram silêncio. Há silêncio nas palavras "[...] quando dizemos que há silêncio nas palavras, estamos dizendo que: elas são atravessadas de silêncio; elas produzem silêncio; o silêncio fala por elas". (ORLANDI, 2007). O silenciamento corresponde ao "por em silêncio", processo que gera sentidos silenciados.

A análise da materialidade discursiva, a qual dispõe os aspectos linguísticos, ideológicos, sociais e históricos revela, pelo viés da ADF, a noção de heterogeneidade discursiva e do discurso de violência, também tido como heterogêneo, pois é constituído de ditos, não ditos, silêncios e silenciamentos, manifestados nos jogos de palavras, ou na sua contenção (ORLANDI, 2010).

Orlandi (2007) teoriza sobre o silêncio fundante como princípio da significação. O efeito de sentido é anterior às palavras, onde está o discurso. Também o silêncio é anterior ao efeito de sentido produzido por sentidos outros.

A autora elenca ainda dois tipos de silêncio existentes no discurso. O silenciamento constitutivo é aquele que ocorre com o apagamento de um dito para outro dizer, permitindo que outro sentido apareça. O outro é o silêncio local, que é a censura, a proibição ou a interdição do dizer do sujeito (ORLANDI, 2007, p. 73). Nessa política do silêncio dos discursos podem ser analisadas nas evidências dos conflitos das relações de poder, nas hierarquias e de acordo com as ideologias de seus discursos as posições sociais dos sujeitos.

Sob a perspectiva da ADF, se analisa o que se pode dizer e o que não se pode dizer nas relações de poder em determinada instituição. Do mesmo modo, o que se pode e o que não se pode escrever em documentos oficiais a respeito dos fatos anormais ocorridos em diversos âmbitos.

[...] o silêncio não fala, ele significa [...]. O silêncio não é ausência de palavras. Impor o silêncio não é calar o interlocutor, mas impedi-lo de sustentar outro discurso [...]. Fala-se para não dizer (ou não permitir que se digam). As palavras vêm carregadas de silêncio. (ORLANDI, 1997, p.105).

A censura, a proibição da fala, ou o silenciamento dos sujeitos, de acordo com Orlandi (1997) o dizer proibido é o silenciamento. Para a autora o silêncio não é uma falta ou ausência. Ora, o silenciamento possui significantes com efeito de sentido para o discurso. Sendo assim, o silêncio pode ser melhor compreendido a partir da perspectiva de que ele fundante, oposto e consequência do discurso (ORLANDI, 1997).

Sinteticamente, o ato de silenciar pode ser entendido como o mesmo que *não-dizer*. O silêncio pode ser compreendido como um modo de comportamento e de comunicação, mesmo quando há a ausência de vocalização das palavras. Etimologicamente, *silentium/silens*: que se cala, silencioso, que não faz ruído, calmo, que está em repouso. O ato do sujeito calar-se voluntariamente é bem diferente de ser silenciado. Ora, o sujeito só pode ser silenciado por outro sujeito que esteja hierarquicamente posicionado dentro das relações de poder na instituição. Por força dessas relações, os sujeitos, no silenciamento são sujeitados paulatinamente por meio da obediência aos ritos cotidianos da instituição como o cumprimento de horários determinados e enfileiramento dos sujeitos nos pátios, salas e corredores.

A violência não exprime seu poder apenas por meios físicos, mas nas relações de poder. Assim, o silenciamento, por não ser um ato que objetivamente se pode observar, não significa que não seja menos visível ou mais invisível. O silenciamento é uma forma de poder para a violência. O silêncio que faz calar é o mesmo que violenta a liberdade. O que Foucault (1975) apregoa que o corpo é investido por relações de poder, é atravessado pelo poder, preso a uma relação de sujeição.

1.6 Relações de Poder

Foucault afirma que, por meio de uma perspectiva discursiva e das relações de poder, as mais variadas temáticas da vida social podem ser analisadas, considerando, obviamente, a necessidade de convivência social dos sujeitos, onde há as relações de poder. Conforme ele propõe, o sujeito, para enunciar, toma por pressuposto os ditos contidos nas instituições, que ideologicamente avocam a si as suas verdades (FOUCAULT, 1988).

Os discursos, marcados ideologicamente das instituições sociais estabelecem o contexto das tensões, conflitos e resistência aos domínios ideológicos, já postos anteriormente ao sujeito (ORLANDI, 2012).

A compreensão de poder em Foucault desenrola-se em suas obras “História da Sexualidade”, de 1976, “Vigiar e Punir”, de 1975 e “Microfísica do Poder”, de 1979. Até a década de 1950, a visão estruturalista de poder entendia as instituições do Estado monopolizadoras do poder em que também eram medidas na relação pelo exercício de força e obediência. O Estado possuía legitimamente o monopólio da aplicação de violência. O modo como o poder se manifesta na sociedade tradicional, passando à contemporaneidade está demonstrado em “Vigiar e Punir” (1975), de onde o autor abstrai a noção de punição, aplicada à área jurídica e a disciplinarização, que revela uma sociedade disciplinar.

A abordagem foucaultiana, acerca do poder, é apresentada não como uma coisa, mas como um feixe de relações, as quais ocorrem como um sistema de rede, que funciona e manifesta multiformemente com regimentos internos próprios na sociedade. Conforme afirma o autor, o poder não é elemento contido no Estado, mas nas instituições que coordenam o sistema nas relações de poder, manifestando-o. O poder é um feixe de relações (FOUCAULT, 1986, p. 149). Por isso é preciso:

[...] captar o poder em suas extremidades, em suas últimas ramificações [...] captar o poder nas suas formas e instituições mais regionais e locais, principalmente no ponto em que ultrapassando as regras de direito que o organizam e delimitam [...]. Em outras palavras, captar o poder na extremidade cada vez menos jurídica de seu exercício. (FOUCAULT, 1979 p.182).

Enquanto Foucault (2003) afirma que sempre há alguma coisa, seja no corpo social, nos grupos ou nos próprios indivíduos, que escapa às relações de poder, pode-se detectar que o discurso de um sujeito não traduz exatamente sua realidade, mas o desejo por algo. Uma vez que “[...] O discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar” (FOUCAULT, 1986, p. 10).

Ao que essa nova técnica de poder não disciplinar se aplica é – diferentemente da disciplina, que se dirige ao corpo – a vida dos homens, ou ainda, se vocês preferirem, ela se dirige não ao homem-corpo, mas ao homem vivo, ao homem ser vivo; no limite, se vocês quiserem, ao homem-espécie. Mais precisamente, eu diria isto: a disciplina tenta reger a multiplicidade pode e deve redundar em corpos individuais que devem ser vigiados, treinados, utilizados, eventualmente punidos. E, depois, a nova tecnologia que se instala se dirige à multiplicidade dos homens, não

na medida em que eles se resumem em corpos, mas na medida em que ela forma, ao contrário, uma massa global, afetada por processos de conjunto que são próprios da vida, que são processos como o nascimento, a morte, a produção, a doença, etc. [...] Depois da anatomopolítica do corpo humano, instaurada no decorrer do século XVIII, vemos aparecer, no fim do mesmo século, algo que já não é uma anatomopolítica do corpo humano, mas que eu chamaria de uma “biopolítica” da espécie humana. (FOUCAULT, 2005, p.289).

Nesse sentido, Alfredo Veiga-Neto (2007) em seu livro “Foucault e a Educação” demonstra a trajetória de Foucault pela Filosofia, pela História e pela Sociologia na tentativa de sistematizar o pensamento foucaultiano. Bem como outros estudiosos tentam fazer por outras perspectivas. O autor organiza os estudos de Michel Foucault (1926 – 1984) em termos de domínios.

O primeiro domínio foucaultiano, é o ser-saber. Em “Arqueologia do Saber” (1988), o autor desenvolve o que pode ser entendido como arqueologia do pensamento. O segundo domínio, é ser-poder. Nesse segundo momento, também chamado fase genealógica, aborda as questões referentes ao poder e às relações de poder. Finalmente, o terceiro domínio foucaultiano é ser-consigo. Estudando a antiguidade grega e romana, o teórico pensa a ética, produzindo três volumes de “História da Sexualidade”. (1980, 1984, 1985). Aborda também noções conceituais elaboradas por Foucault acerca de linguagem discursiva, enunciado, arquivo, episteme, o sujeito, e sobre o poder-saber (VEIGA-NETO, 2003).

Nesta conformidade, segundo Veiga-Neto, Foucault tem posto o sujeito em toda sua obra como problema, tematizado com o saber, como o poder e consigo mesmo. É importante ressaltar que Foucault não escreveu especificamente acerca da educação. Entretanto, por sua transdisciplinaridade acaba por atravessar tematicamente outros campos científicos permeando o saber pedagógico.

Para o teórico das relações de poder, os dispositivos com suas verdades de saber e consequentemente de poder, afetam as classes dominantes, em seguida a isso, são aplicadas às populações (FOUCAULT, 2002).

Conforme Foucault (2013), o discurso é produzido e reproduzido na e pela história. As condições de produção podem alterar o discurso. As instituições constituem a heterogeneidade dos sujeitos dando-lhes as formas desejáveis, o que não significa que não há resistência ao poder da parte dos dominados. Muito contrariamente, é pela existência da resistência que fica demonstrada a presença do poder.

Nas palavras de Foucault (1979, p. 8), para que

[...] o poder se mantenha e seja aceito é simplesmente porque ele não pesa só como uma força que diz não, mas que, de fato, ele permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso. [...] aparecer, em sua pureza, o espaço em que se desenvolvem os acontecimentos discursivos não é tentar restabelecê-lo em um isolamento que nada poderia superar; não é fechá-lo em si mesmo; é tornar-se livre para descrever, nele e fora dele, os jogos de relações. (FOUCAULT, 1979, p. 32).

O professor Thomas S. Popkewitz (SILVA, 1994), ao tratar das questões da escola e da regulação social, expõe o imbricamento do saber-poder. Ao observar as práticas sociais pelo que o professor denomina de “epistemologia social histórica”, objetiva destacar o modo que o poder controla as práticas sociais de forma inconsciente. O autor afirma que por meio do seu aporte teórico metodológico se obtém classificações legítimas por analisar o texto e as condições sociais (POPKEWITZ, 2010).

Popkewitz (2010), sob o aval de diversos autores como Michel Foucault (1988), Zigmunt Bauman (1987) dentre outros, relaciona história, currículo, poder e escola. Pela sua perspectiva, inicia por apresentar a história como construtora do seu objeto próprio, por possuir sua forma de distinguir e categorizar acontecimentos. Todavia, traz à tona que os estudiosos da história possuem, por vezes, um modelo de pesquisar já dado, ou seja, estabelecido para historicizar e classificar esses fenômenos. De outro modo, historicizar, conforme o currículo escolar é categorizado e construído como conhecimento na história. O processo de escolarização são estratégias e tecnologias que dirigem o modo de pensar o “eu” e o mundo, mas também conhecer, compreender e interpretar a realidade. (SILVA, 1994).

O autor expõe que o processo e os modos pelos quais se dão a educação formal, com as intenções de transmitir a cosmovisão de sua contemporaneidade, ocorrem da maneira denominada pelo autor como regulação social. Desse modo, o currículo constitui instrumento de poder, pois acaba por determinar comportamentos e valores acerca da vida e do modo de ser dos indivíduos (POPKEWITZ, 1994).

A perspectiva pela qual Popkewitz (1994) aborda o currículo é privilegiada em lugar de qualquer outro olhar histórico. A “epistemologia social da escolarização”, na abordagem do autor, corresponde ao modo de discorrer acerca do discurso, permitindo ao autor falar do modo como o conhecimento foi acumulado historicamente na escola, moldando cada pessoa com relação à maneira de se conceber o mundo e sua própria humanidade.

Popkewitz (1994) aponta a necessidade de se estudar as questões relativas à escola, dentre os tantos prismas que se obtém, que o filosófico seja prioritário, por meio da reflexão, observando tratar-se objetivamente de relações de poder na vida em sociedade.

A análise de narrativas históricas, por essa perspectiva da epistemologia social, historiciza os fatos da escola, ou seja, torna as questões relacionadas à educação um prisma a ser olhado historicamente. O autor critica as análises discursivas, pois considera que há tendências de raciocínio científicos pré-estabelecidos que podem prejudicar os estudos dos fenômenos escolares. Para tanto, o autor diz referenciar-se em Michel Foucault e Zigmunt Bauman (1925 - 2017) dentre outros pensadores para costurar pontos entre a intelectualidade e o poder.

As competências da escola estão em pauta nos embates de todos os círculos sociais na atualidade pós-moderna. Apregoa-se o poder do saber, sob o respaldo da ciência, com a presunção de contentora da verdade, discursivamente acaba por ser mais um instrumento de controle sobre a sociedade, entretanto, em contrapartida, em alguns casos, essas estratégias escapam e acabam funcionando para libertar o ser humano por intermédio da educação (POPKEWITZ, 2000, 2004, 2010).

A regulação social e o conhecimento científico historicamente moldam e mantêm a sociedade. O discurso promotor do controle social levanta o debate da função do currículo como instrumento político. Essa leitura da situação, segundo o autor, volta-se para a perspectiva de que a escola representa a cultura de sua sociedade. O currículo, portanto, para o autor, contém a cosmovisão que determina os conhecimentos a serem transmitidos na escola. Desse modo, o conhecimento escolar será permeado nas relações de poder entre as instituições, legitimando e mantendo as desigualdades sociais.

Os ataques atuais à “verdade” do conhecimento científico permitem à escola rever seus posicionamentos e práticas pedagógicas. Ora, percebe-se e assume-se em um jogo político, logo, na disputa de poder, sendo forçada a assumir seu discurso próprio.

Foucault (2005) expõe a questão das relações poder-saber, utilizando sua teoria e metodologia para explicar o saber e sua legitimação, bem como a constituição dos saberes nas relações institucionais e suas discursividades. Expõe também a origem de determinados saberes, sua emergência em seu contexto histórico social nas relações do indivíduo com outros e com seu mundo (FOUCAULT, 2005).

Na concepção de Foucault (2005), o mundo e o saber se aproximam. O homem está para o saber, assim como o poder está para o homem e vice-versa, mas essa simbiose não é natural, o conhecimento pode ser apreendido historicamente observando simultaneamente a

política e a disputa pelo poder do saber, utilizando-se dos fenômenos educacionais e do sujeito nas suas relações (FOUCAULT, 2005).

A epistemologia social de Popkewitz (1994) propõe a aproximação da política ao conhecimento, evidenciando a presença do sujeito da crítica. Finalmente, expressa sua preocupação como a história é trazida para a atualidade para disciplinar e normalizar. Chama a atenção para os diversos discursos que se infiltram na educação de forma maliciosa por meio da linguagem, tentando ocultar o imbricamento da política, da educação, do poder e do saber.

Vemos, portanto, conforme demonstrado por Veiga-Neto (2003), que na modernidade os sujeitos são educados e disciplinarizados pela e na instituição escolar, pois o sujeito educacional é constituído nas relações de poder da escola.

CAPÍTULO II

AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DO DISCURSO ESCOLAR

A comunidade escolar, composta por educadores, funcionários de apoio, alunos e seus pais ou responsáveis passam a ser assujeitados por meio do discurso de poder instituído pelo Estado. Assim, o discurso pedagógico na instituição escolar constitui os indivíduos em sujeitos. Ora, contexto social, histórico e linguística relacionados servem à Análise do Discurso francesa como materialidade para interpretar a cosmovisão do sujeito e da sociedade que compõe.

Conforme Cardoso (2003), a escola é um lugar onde há conflitos e de lutas ideológicas, pois

[...] o sujeito ocupa um espaço tenso, entre a reprodução do instituto e o desejo de subverter. Professores e alunos podem de fato reagir criticamente ao discurso do poder que toma as decisões sobre a educação. Podem criticar suas metas, objetivos e conteúdo como também exigir sua participação e inclusão nesse discurso educacional. (CARDOSO, 2003 p. 52).

A autora desperta para possibilidades atuais de que a teoria althusseriana seja contestada no que se refere ao sujeito, devido ao aspecto da sua heterogeneidade. A instituição escola aparelhada ao Estado. (ALTHUSSER, 1980) cumpre na vida dos alunos o papel de conduzir à civilidade e cidadania. Pela perspectiva de Michel Foucault (1983; 2010) a escola assujeita os sujeitos com a finalidade de torná-los dóceis.

Ainda de acordo com Eni Orlandi (2002), “O implícito é o não-dito que se define em relação ao dizer”. (ORLANDI, 2002, p. 106), então, o “não dito” fica implícito na fala, ou no texto, assim subentendido pelas condições de produção do discurso. Portanto, a violência, a agressão contra o aluno, também se manifesta, quando não se dá voz a esses sujeitos, não os deixa manifestar opiniões, participar das decisões da escola e muito menos, expressar seu posicionamento no livro Ata de Alunos.

2.1 Condições de Produção do discurso

A noção de condições de produção do discurso, doravante CPD, pode ser pensada do ponto de vista da Análise do Discurso francesa (ADF) conforme Pêcheux e Fuchs (1990) relacionam a materialidade histórica, linguística e a teoria do discurso.

Em 1975, Michel Pêcheux, considerado o pai da ADF, aborda a questão das CPD, transferindo o foco do campo das ideias para a materialidade discursiva. A ADF se especializa, portanto, no campo do sentido. Sírio Possenti (2009, p. 361) corrobora com esta definição, ao afirmar no livro “Uma Teoria do Discurso: um caso de múltiplas rupturas” que “Não há Análise do Discurso sem linguística”. Assim, a língua se insere na história e produz sentidos.

A ideia pode ser sintetizada por Fernandes (2008) ao pontuar que o analista deve partir da linguística para o discurso, pela materialidade à exterioridade verbal e/ou não verbal em sistemas linguísticos e/ou semióticos em busca do sentido (FERNANDES, 2008).

Michel Pêcheux analisa o discurso como um fenômeno constituído por elementos linguísticos e por elementos “extralinguísticos”:

[...] os fenômenos linguísticos de dimensão superior à frase podem, efetivamente, ser concebidos como funcionamento, mas com a condição de acrescentar que esse funcionamento não é integralmente linguístico, no sentido atual deste termo, e que não se pode defini-los senão em referência à estrutura da formação social em que se encontram. (PÊCHEUX, 1988, p. 218)

Pêcheux (1990) compreende as CPD como constitutivas de suas significações. O que se busca, portanto, é uma semântica do discurso, não da língua. Necessário se faz a investigação do sentido e os efeitos das CPD. Os elementos que as compõem influenciam na produção do sentido. Para tanto, é imprescindível a observação do contexto do discurso e considerar os elementos que influenciam na produção discursiva. Esse autor propõe que seja analisada a estrutura do texto, para que a partir daí se possa compreender as estruturas ideológicas. O sentido é determinado por fatores que contribuem para produzir sentido na fala e na escrita, nas CPD. O texto, a situação social, quem fala, para quem fala, de onde se fala compõem as CPD. É por isso que a expressão condições de produção de um discurso,

[...] pode apresentar certas ambiguidades: parece, efetivamente, à luz do que precede, que se pode entender por isso, sejam as determinações que caracterizam um processo discursivo, sejam as características múltiplas de uma “situação concreta” que conduz à “produção”, no sentido linguístico ou psicolinguístico deste termo na superfície linguística de um discurso empírico concreto (PÊCHEUX, 1997, p. 182).

As CPD mesclam o jogo de imagens que o sujeito está inserido as formações imaginárias a respeito de sua própria posição e da posição do outro sujeito e a situação

concreta historicamente determinada. O jogo de imagens começa com as funções imaginárias que os sujeitos podem atribuir a si e aos outros sujeitos.

Relacionando língua, discurso e ideologia, Pêcheux (1997) afirma que o discurso se manifesta no texto (oral ou escrito), que por sua vez se fundamenta em uma teoria ideológica, ou seja, no discurso, o qual já está predefinido. Assim, “Não há discurso sem sujeito, não há sujeito sem ideologia: o indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia, e é assim que a língua faz sentido” (PÊCHEUX, 1997, p. 77).

A AD francesa olha a língua em texto, que é a materialização do discurso. Tendo sempre em vista que o discurso não está na língua ou na linguagem, antes, nos aspectos social e ideológico, entretanto, sua materialidade ocorre na fala dos sujeitos em seus respectivos lugares de fala, isto é, em sua historicidade. Da relação do discurso como objeto com a vida social dos sujeitos, por meio de uma hermenêutica própria, alcança as possibilidades de sentidos dos enunciados (FERNANDES, 2008).

Conforme Fernandes (2008), o discurso não é estático, a discursividade está em movimento e sempre em transformação, pois a sociedade e suas relações entre os sujeitos, a história e nem as ideologias são fixas. Desse modo, ao analista e aos estudiosos do discurso cabe interpretar os sujeitos falando para trazer à tona a produção de sentidos na vida social daquilo que consta registrado, isto é, materializado (FERNANDES, 2008).

O discurso do sujeito fala de acordo com a posição social que ocupa, embora sempre assujeitado: “O sujeito do discurso ocupa um lugar de onde enuncia, e é este lugar, entendido como representação de traços de determinado lugar social (o lugar do professor, do diretor escolar, do político, do publicitário), que determina o que ele pode ou não dizer a partir dali” (PÊCHEUX, 1969, p. 77).

As condições históricas e sociais determinam a interpelação do indivíduo em sujeito. Relações de produção cultural, regime político, as instituições, relações de trabalho, família e religião que configuram os costumes do indivíduo. Desse modo, Pêcheux (1975[1988], p. 152-153) confirma o dito por Louis Althusser (1992), ao afirmar que os sujeitos são interpelados pela ideologia, e por sua conjuntura social. Quando o sujeito produz o discurso, tal discurso já está constituído pela ideologia pelas CPD. De outro modo, evidenciam-se os sentidos do discurso nas condições de produção, compreendendo sociedade, historicidade e ideologia. Ao analisar as condições de produção, observa-se os sujeitos e as situações sociais, isto é, a sua posição social, ideológica e histórica do dado momento, compondo assim, as reais condições de produção dos sujeitos.

Por meio da formação ideológica do sujeito, dá-se sentido às palavras, pois a ideologia materializa-se no discurso, enquanto o discurso materializa-se na linguagem pelo texto, o qual pode ser sincrético ou não. A produção de sentidos pelo sujeito discursivo não é fixa, pois as condições de produção estão sempre em movimento. Os sentidos são produzidos pelos sujeitos que ocupam lugares sociais, sempre “Partindo da ideia de que a materialidade específica da ideologia é o discurso e a materialidade específica do discurso é a língua, trabalha a relação língua, discurso-ideologia” (ORLANDI, 2012, p. 17).

Tendo em vista a importância das CPD para a ADF, necessário se faz levar em conta sempre essas condições ao realizar uma pesquisa nesta perspectiva teórica. É possível investigar todos os fatores externos que podem influenciar na produção dos sentidos dos dados coletados. Mas também atentando que tem como desenvolver uma análise considerando apenas o linguístico, como a sintaxe, a gramática, entre outras possibilidades fundamentadas nas teorias que pregam a imanência do texto.

2.2 Ideologia e Educação

A escola possui papel imprescindível na constituição do sujeito desde sua infância, pois ali ele é formado e introduzido à vida adulta. Simultaneamente a escola deve protegê-lo contra agressões, violências, discriminação etc., uma vez que é a segunda instituição que tem o maior tempo na vida do sujeito estudante. A escola recolhe todas as crianças de todas as classes sociais desde muito cedo, desde o período em que ela está mais vulnerável, e inculca-lhes os saberes práticos que a ideologia dominante tem como fundamentais.

Todos os anos, uma grande massa de sujeitos mal conclui o Ensino Fundamental e abandonam os estudos para poder preencher demandas de subempregos no mercado de trabalho. Os outros prosseguem os estudos motivados por melhores posições em linhas de produção para o capitalismo, como operários especializados em cursos técnicos. Uma minoria galga o nível superior educacional. Geralmente se tornam chefes proletariados sobre operários na produção capitalista. Esses sujeitos estão sob a ideologia inculcada pela escola, que lhes determina seus respectivos lugares sociais (ALTHUSSER, 1980, p. 65).

Na escola, cada aluno é diferente do outro, mas todos estão inseridos num mesmo contexto ideológico e com capacidade para aprender, basta que lhes dê condições e oportunidades para que isso ocorra. É papel da escola, enquanto aparelho ideológico moldar cada sujeito para que seja cidadão preparado para exercer sua função dentro da sociedade.

Além da família, a escola é um dos agentes responsáveis pela integração da criança na sociedade, é um componente capaz de contribuir para o bom desenvolvimento de uma socialização adequada da criança por meio de atividades em grupo, caracterizando em cada criança o sentimento de sentir-se um ser social. Os mecanismos que envolvem a reprodução das relações de produção são envolvidos pela ideologia da escola. Livre de qualquer tipo de ideologia libertadora, os alunos tendem a seguir o exemplo dos adultos, tendo em vista o que lhes é transmitido por conhecimentos virtuosos e libertadores.

Nos dias atuais, mais do que nunca, notamos a urgência e a necessidade de um despertar da consciência profissional docente, no sentido de uma autocrítica de suas práticas, visto que se pode refletir como problemas que interferem no contexto escolar, mais possivelmente, nas questões relacionadas ao comportamento, na aprendizagem e no desenvolvimento geral dos alunos.

A escola, ao ser olhada pelo viés da ideologia e da disciplina traz à tona a questão das instituições de formação de professores que precisariam questionar a estrutura de seus currículos, tendo em vista a necessidade de atender as especificidades na formação que ofereça respostas às demandas educacionais do mundo “globalizado” com suas constantes mudanças sociais, científicas e tecnológicas, principalmente, no que tange às interferências das *mídias* no processo das transformações sócio culturais sob efeito ideológico. Diante disso, está a importância de se pensar a atuação do profissional da educação, questionando seus compromissos com suas identidades, com a educação e seus pares.

A ideologia constatada na escola e seus métodos disciplinares são aplicados com fins de se obter obediência e subserviência ao sistema, digo, Estado. Deste modo, o discurso ideológico e mecanismos de vigilância constituem e legitimam a identidade dos sujeitos escolares.

Para o filósofo Althusser (1980), a ideologia é imaginação e também ilusão, por não ser a realidade de vida dos indivíduos, mas o modo como concebem o mundo. A ideologia possui existência material em seu modo de expressão no mundo físico, pode ser manifesta por meio de práticas rituais. A escola, por exemplo, possui em sua rotina cotidiana de forma ordenada e repetida atos que devem ser executados impreterivelmente pelos alunos.

Desse modo, as ideias de um indivíduo existem materialmente em suas práticas, as quais são definidas pelo aparelho ideológico de Estado. A ideologia escolar funciona em seu interior, ao formarem filas, na separação dos alunos por turma, no rigor dos horários, e em tantas outras práticas diárias. Mas também fora do espaço escolar, há diversos comportamentos que são a continuidade do agir estudantil (ALTHUSSER, 1980).

Surge assim que o sujeito age enquanto é agido pelo seguinte sistema (enunciado na sua ordem de determinação real): ideologia existindo num aparelho ideológico material, prescrevendo práticas materiais, reguladas por um ritual material, às quais (práticas) existem nos actos materiais de um sujeito agindo em consciência segunda a sua crença. (ALTHUSSER, 1980 p. 90).

A ideologia instalada tem por certo o controle, pois os sujeitos se autoconhecem e se reconhecem mutuamente, finalmente conduzindo um ao outro. Os sujeitos constituídos ideologicamente possuem uma dinâmica de ser e agir livre e submisso a uma liberdade condicional, logo, não livre.

Althusser na obra “Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado” (1980) e “Sobre a reprodução” (1999), acerca da teoria do Estado marxista, em que problematiza a Ideologia e a ideologia, ao tratar da reprodução das relações de produção. A Ideologia é, segundo o autor, uma formação social que precisa reproduzir suas condições de produção para continuar existindo, ou seja, precisa produzir as forças produtivas e as relações de produção existentes. Entendemos que toda formação social revela um modo de produção dominante. Logo, é impossível a manutenção de uma sociedade sem reproduzir as condições materiais da produção, isto é, dos meios de produção (ALTHUSSER, 1980 p. 17).

Discorrendo sobre os sistemas ideológicos, Brandão (2004) afirma que a ideologia é o modo de vida pela qual o ser humano se relaciona em suas condições reais de existência. Essa relação se dá no âmbito de seu imaginário. Portanto, em seu ponto de vista, o imaginário é o modo como o homem atua e relaciona-se com as condições reais de vida.

A existência da ideologia é, portanto, material, porque as relações vividas, nela representadas, envolvem a participação individual em determinadas práticas e rituais no interior de aparelhos ideológicos concretos. Em outros termos, a ideologia se materializa nos atos concretos, assumindo com essa objetivação um caráter moldador das ações (BRANDÃO, 2004, p. 25).

Podemos afirmar que a ideologia pelo viés althusseriano, presente na escola pode ser vista como benéfica ou maléfica, depende da perspectiva pela qual se olha. Os professores precisam assumir o trabalho educativo de uma maneira mais reflexiva e crítica, com a pretensão de ensinar e do aprender. A escola aparelhada pelo Estado ideologicamente, aplica tecnologias de disciplinamento, por vezes, sem suporte teórico desarticuladas da realidade

sócio-histórico-cultural da escola, porém revestida de roupagem educativa, alegando a necessidade de atender as necessidades sociais.

Na prática profissional do professor, quer seja em sala de aula, ou na gestão escolar, se faz imprescindível a articulação da reflexão sob o amparo teórico para dar o sentido mais nobre possível à sua prática. Desse modo, defendo a necessidade de uma incorporação de fundamentos teóricos relacionada ao processo de formação docente, aplicada nas instituições de ensino superior, que por seu intermédio possibilite melhores condições de desenvolvimento pessoal, profissional, teórico e de pesquisa, dando abertura para o sujeito criticar, refletir e construir-se em sua identidade individual, o que refletirá no âmbito em que atua.

A questão salarial docente faz parte da engrenagem não só da força de trabalho gasta pelo professor, que deve servir para que a força de trabalho se reproduza, mas também lhes são apresentadas supostas necessidades, formando, assim, o ciclo. De acordo com Althusser essas condições de sobrevivência são impostas historicamente, ou seja, sócio culturalmente determinadas.

O sistema educacional, aliado a outras instituições, opera com a finalidade de suprir as demandas de formação na divisão técnica e social do trabalho. Desse modo, o fazer docente não reflexivo faz com que sua força de trabalho, enquanto professor, seja reproduzida inconscientemente, movendo o sistema do processo de reprodução (ALTHUSSER, 1980 p. 19-20).

Assim, verifica-se que a escola ainda é responsável por transmitir regras, segundo Althusser (1980), reproduzindo costumes e comportamentos socialmente desejados, além de definir o lugar do sujeito na divisão de trabalho na sociedade. Paralelamente à escola estão a igreja e a família, todas tratando da disciplina de seus membros dando-lhes as formas necessárias à vida social.

Nas análises de Althusser, o Aparelho Ideológico de Estado (AIE) escolar é visto pela sociedade de forma afirmativa por ser fortalecido pelo próprio Estado por meio de outras instituições. Ao modo althusseriano, com as formas de sujeição à ideologia,

[...] o indivíduo é interpelado como sujeito (livre) para que se submeta livremente às ordens do Sujeito, portanto, para que aceite (livremente) a sua sujeição, portanto, para que “realize sozinho” os gestos e os atos da sua sujeição. Só existem sujeitos para e pela sua sujeição. É por isso que “andam sozinhos”. Não podemos entender este conceito como se a ideologia tivesse uma vida própria, ou formada individualmente em cada sujeito. A questão principal está na relação de classes sociais, onde há uma separação da produção fabril da produção intelectual, os

pensadores se distanciam da realidade de produção material e definem conceitos que não são condizentes com a realidade histórica (ALTHUSSER, 2001, p. 101).

A escola possui papel imprescindível na constituição do sujeito desde sua infância, pois ali ele é formado e introduzido à vida adulta. Simultaneamente a escola deve protegê-lo contra agressões, violências, discriminação etc., uma vez que a escola é a segunda instituição que tem o maior tempo na vida do sujeito estudante. A escola recolhe todas as crianças de todas as classes sociais desde muito cedo, desde o período em que ela está mais vulnerável, e inculca-lhes os saberes práticos que a ideologia dominante tem como fundamentais.

Segundo Althusser (1980), só há prática por meio da ideologia. Ou seja, todas as práticas são intermediadas pela ideologia, não há prática neutra, limpa, longe da ideologia. Só existe ideologia através e para sujeitos, porque o funcionamento da ideologia depende da existência do sujeito. Para ele, a ideologia se materializa em prática.

Ora, é através da aprendizagem de alguns saberes práticos (*savoir-faire*) envolvidos na inculcação massiva da ideologia da classe dominante, que são em grande parte reproduzidas as relações de produção de uma formação social capitalista, isto é, as relações de explorados com exploradores e de exploradores com explorados. (ALTHUSSER, 1980, p. 66-67).

O sujeito educador reproduz seus conhecimentos e sua concepção de mundo diante dos alunos para que possam desenvolver aptidões, capacidades e habilidades e, assim, poderem assumir funções sociais. Sendo assim, presume-se, como resultante das relações entre professor e alunos, que estes últimos tenham uma adequada aprendizagem e assumam determinados comportamentos, tendo em vista ser o professor seu referencial.

A ideologia instalada tem por certo o controle, pois os sujeitos se autoconhecem e se reconhecem mutuamente, finalmente, conduzindo um ao outro. Os sujeitos constituídos ideologicamente possuem uma dinâmica de ser e agir livre e submisso a uma liberdade condicional, logo, não livre.

A inegável e irrefutável presença do discurso ideológico na escola consolida saberes e práticas próprias do professor. O discurso ideológico e os mecanismos de vigilância constituem e legitimam a identidade dos sujeitos escolares.

Ao tratar de questões relativas ao aparelhamento da escola pelo Estado, se fomenta o debate para entender a importância da reflexão da prática docente “automática”, ou

seja, sem uma verdadeira consciência da potência de sua influência e do quanto seu trabalho, enquanto professor transforma seus alunos, a comunidade escolar e a sociedade.

A escola aparelhada pelo Estado ideológico aplica tecnologias de disciplinamento, por vezes, sem suporte teórico desarticuladas da realidade sócio-histórico-cultural da escola, porém, revestida de roupagem educativa, alegando a necessidade de atender às necessidades sociais. As Atas funcionam como peça, objeto modal para essa disciplinarização, uma vez que servem de prova, evidência dos conflitos e indisciplina que dá direito à Escola para agir na aplicação de sanção ou punição das infrações. É de entendimento pacífico que os professores precisam assumir o trabalho educativo de uma maneira mais reflexiva e crítica, com a pretensão de ensinar e aprender.

Mediante o exposto, considero a importância da reflexão sobre a relação entre ideologia e disciplina no contexto escolar, sob o respaldo teórico althusseriano e foucaultiano, visando despertar a temática do professor reflexivo em sua prática cotidiana, e conseqüentemente, levando-o a seu desenvolvimento pessoal e profissional. Daí a compreensão da discursividade ideológica mecanizada pelo panóptico na escola, presente nas Atas de Alunos como instrumento de disciplinarização no âmbito educacional.

2.3 O Aparelho Escolar

A escola como Aparelho Ideológico de Estado (AIE), de acordo com a teoria althusseriana, possui função primordial dentre os demais aparelhos, pois reproduz a sociedade capitalista pela ideologia. A educação funciona para manter o sistema, principalmente por suas características de obrigatoriedade e gratuidade determinada pelo Estado (ALTHUSSER, 1999). Desse modo, é impossível a manutenção de uma sociedade sem reproduzir as condições materiais da produção, isto é, dos meios de produção (ALTHUSSER, 1980 p. 17).

As questões relativas ao aparelhamento da escola pelo Estado por meio da Ideologia, dialogando com o panoptismo apontado por Michel Foucault (1987) nos permite analisar a escola quanto à sua funcionalidade por meio da violência, ainda que na escola sua manifestação se dê forma invisível, que aliás pode ser uma de suas características principais. Essa funcionalidade é aplicada nos presídios, na administração pública, nos quartéis e noutras instituições repressivas do Aparelho de Estado (AE). Ela funciona pela violência, mas também por meio da ideologia, de forma coercitiva (ALTHUSSER 1980, p. 43)

A escola, a igreja, a família, os meios de comunicação de massa e diversas instituições que compõem o Aparelho Ideológico de Estado (AIE) possuem realidades e sistemas diferentes. A escola, dentre outros aparelhos ideológicos, aparentemente dispersos,

estão distribuídos no setor privado e no setor público. As escolas enquanto aparelhos ideológicos atuam pela ideologia, embora utilizem métodos de exclusão e castigo como disciplina para os sujeitos. O AIE escola tem sua importância destacada pela sociedade, deste modo recebe afirmação do Estado com intuito de fortalecê-la por meio de outras instituições, como a família e a igreja (ALTHUSSER 1980 p. 60).

2.4 Refletindo sobre o conceito de violência e sua presença nas escolas

A violência é um fato social inegável, evidenciado em todas as esferas da convivência humana, sendo divulgada cotidianamente pelos meios de comunicação, sobretudo, pelas *mídias* sociais nas redes de *internet*, como algo “normal”, cujos acontecimentos são banalizados em nossa sociedade.

Ante a complexidade da temática da violência há diversas indagações que requerem estudo em busca de respostas, já que no âmbito escolar, ela pode ser considerada a partir de vários prismas como à violência física, verbal, simbólica, moral e tantos outros modos de ver o fato social em si.

Por vezes, determinado aluno, uma turma, ou até mesmo toda uma comunidade escolar pode ser considerada rebelde, violenta, ou recebe ainda outro rótulo qualquer. Isso nada mais seria que resistência ao poder, e conceitos de moral pré-estabelecidos na e pela sociedade, como por exemplo, o conceito de violência pode sofrer variações de acordo com a realidade.

A Organização Mundial de Saúde – OMS (2002) define a violência “[...] como o uso da força física, ou do poder, ou da ameaça intencional contra si mesmo ou contra outra pessoa, grupo ou comunidade, que tenha grande probabilidade de causar lesão, morte ou dano psicológico no desenvolvimento”.

Em um primeiro olhar para a temática da violência, de modo simplista, de senso comum, esse termo relaciona-se à agressão física, psicológica e sexual. Entretanto, ao fazer-se um recorte da realidade, podemos observar que a problemática da violência escolar está muito além do visível e do sensível.

Sob a perspectiva da ADF, a investigação da violência no contexto educacional mostra-se como fenômeno multifacetado, imbricado a outras formas rastreáveis. Determinadas violências podem ser tidas como normais e aceitáveis, conforme a cultura e no seu tempo, inclusive pelas ciências.

De certo modo, a violência pode ser considerada essencialmente humana, pois só relacionando com a situação vivenciada entre humanos pode-se dar sentido e significação,

conforme se interpretam os atos denominados violentos, de outro modo, os animais agem instintivamente, enquanto o homem utiliza a razão para suas ações, antes de agir com violência. Isso porque, conforme Marcelo Perine (2002), um fato produzido considerado violento, em uma determina cultura, ou conforme a situação experienciada pode ter sentido de não violento noutra. Por isso, é importante destacar que:

Violência e filosofia são tão intimamente relacionadas que não se compreende uma sem a outra, e elas estão de tal modo implicadas na existência humana que não se a compreende sem elas. De fato, enquanto ser natural, o homem é violento, mas este ser violento *se compreende* e, por este mesmo fato, ele não é pura violência. (PERINE, 1987, p. 136).

O filósofo Éric Weil (1904/1977) fundamenta-se em Friedrich Hegel (1770/1831) e Immanuel Kant (1724/1804) para discorrer acerca da filosofia em relação à violência. Pelo pensar hegeliano, a violência é negativista para o ser humano, o qual é impelido de satisfazer suas necessidades e desejos. No raciocínio kantiano, o homem é racional, ao lidar com sua violência, a qual lhe é original e natural. Logo, está posto ao homem, de forma racional, a violência, isto é, ele, o homem, optará pela razão ou pela violência. (WEIL, 2002).

O ser humano vive em função de satisfazer-se, precisa optar por dizer sim ou não, exprimindo arbitrariedade diante de seus desejos e necessidades (PERINE, 2002). Para Weil (2002), o ser humano deseja e age por insatisfação, da qual deseja se libertar. Pelo “filosofar”, resta ao ser humano, como possibilidade, a violência, ou seja, pela linguagem e pela razão, é que se faz surgir a violência: “Só existe o insensato do ponto de vista do sentido, ou seja, só existe violência, se e somente se existe razão e do ponto de vista da razão” (WEIL, 2013).

Firmado no pensamento kantiano, Weil compreende o homem como finito e razoável. Ele está no tempo e se utiliza da razão para dar sentido a seu mundo pelo discurso. Sendo assim, razoável ao agir. A primeira possibilidade do ser humano é a violência, porém, ao “filosofar”, isto é, ao discursar, constrói o discurso na violência contra a violência (WEIL, 2013).

Violência, filosofia e o humano estão um sobre o outro, imbricados historicamente. Entendemos que o ser humano possui desejos, necessidades que são subjugados pela moral e os bons costumes. Possui necessidades, mas optou pela razão, pois não poderia ceder à violência. Assim, ao filosofar o ser humano é levado a temer a violência potencial e natural em seu ser animal. A busca pela sabedoria será o sentido da vida para o filósofo, pois ao filosofar se humaniza (PERINE, 2013).

Quando a humanidade, numa atitude racional, alcançar sua conscientização, o equilibrado contentamento, a satisfação razoável das necessidades e dos desejos legítimos, poder-se-á eliminar a violência do mundo (WEIL, 2013). A natureza da violência não está na razão, no discurso, nem na linguagem. O discurso filosófico pode não ser uma resposta final à violência, porém, pode-se reconhecer que ambos não se distanciam.

Caso não se tenha definido o que é violência, quer seja pela ética, por leis ou outros mecanismos institucionais, a cultura e o senso comum, pode-se erroneamente aplicar como pressuposto a aceitação da violência como uma atitude normal na sociedade e natural ao ser humano, ou seja, a banalização da violência nos desumaniza (ARENDRT, 2009).

Discutir a questão violência nas escolas mostra sua relevância, pois ao abrir-se o diálogo sobre a problemática se possibilita a prevenção das agressões que são manifestas por meio da linguagem, do preconceito e da banalização de ações violentas tanto dentro como fora da escola.

2.5 Produção acadêmica da Análise do Discurso e violência escolar

Para fazer contextualização o *corpus* dessa dissertação e trazer à tona a relevância de se pesquisar a respeito da produção científico-acadêmica sobre a temática da violência escolar e a discursividade, tomou-se por referência dissertações de mestrado e teses de doutorado produzidas no Brasil. As produções elencadas foram buscadas no Banco de Teses da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) dentre outros, considerando que atendem aos critérios estabelecidos, tendo em vista a caracterização de discurso como uma produção regulada (FOUCAULT, 2004, 2005).

A enunciação como constituinte de sentidos dos discursos tendo como referente histórico de produção determinados dizeres dentro da ordem do discurso outorga-lhes estatuto de legitimidade ou não nas ciências. Assim, o discurso possui regularidades que delimitam suas condições de produção. Desse modo, sua produção acontece de forma controlada, dentro de uma ordem do discurso que tem “uma função normativa e reguladora” (REVEL, 2005 p. 37). De acordo com Foucault (2005) o discurso:

[...] não forma uma unidade retórica ou formal, indefinidamente repetível e cujo aparecimento ou utilização poderíamos assinalar [...]; é constituído de um número limitado de enunciados para os quais podemos definir um conjunto de condições de existência. (FOUCAULT, 2005 p. 132, 133).

Os sentidos na produção discursiva presente nas Atas escolares, levantadas as regularidades enunciativas realçando, modalizando, silenciando e, por conseguinte, formam a produção discursiva da violência escolar constatada nos documentos e na Análise do Discurso.

Nas principais plataformas científicas brasileiras, visando a obter o Estado da Arte, foram realizadas pesquisas, em um primeiro momento, aos 27 dias do mês de maio de 2018, baseado na temática da violência, pela perspectiva da Análise do Discurso. Para daí em diante, discorrer sobre a temática.

As principais fontes para buscas na *internet* foram os *sites* Scielo; Capes; BDTD – ibict.br. Os parâmetros de busca utilizados, inicialmente, foram os termos: Discurso, Violência e Educação, simultaneamente. Na plataforma www.scielo.br, obtive resultados em trezentos e oitenta (380) lugares, dos quais destaca-se os primeiros de 01 a 15, todos conectados com as palavras-chave, porém, fora do aporte metodológico a ser desenvolvido em nossa análise, isto é, a questão da discursividade.

A seguir, ao procurar com os mesmos descritores em www.capes.org.br, detectou-se o total de oito (08) resultados de produções científicas. Dos quais, não abordam especificamente a Análise do Discurso, entretanto, servindo por referência para contextualizar a temática de nossa pesquisa no círculo acadêmico, além de possibilitar compreender as condições de produção das questões em voga.

No *site* www.bdttd.ibict.br, a primeira pesquisa, utilizando apenas os termos de busca “discurso, violência”. Apresentou-se na primeira tela um total de um (01) a vinte (20) resultados do total de cinco mil oitocentos e setenta e uma (5871) citações, as quais não se alinhavam aos pressupostos teóricos da Análise do Discurso de orientação francesa.

Na Plataforma Sucupira, www.sucupira.capes.gov.br, ao iniciar as pesquisas, a partir do termo “Educação”, foram encontrados quatrocentos e vinte e cinco (425) registros, durante o triênio 2013 - 2016. Destacam-se as seguintes fontes: ISSN 2316-333x Revista Interfaces Científica - Educação; ISSN 2237-258x Revista Educação e Fronteiras on-line: ISSN 1518-7926 Educação em Revista (UNESP Marília): ISSN 1679-8775 Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação. Conforme se pode observar, inicialmente, esses periódicos tratam acerca do mesmo assunto. Após essa fase inicial de busca na *web* brasileira, acerca de tratados científicos dentro da temática de interesse dessa dissertação, continua a abertura para novas pesquisas. É perceptível que até então, que não constam muitas fontes que relacionem Análise do Discurso, discurso, violência e concomitantemente o contexto educacional.

Passado algum tempo, aos 20 dias do mês de janeiro de 2019, retomo o Estado da Arte, no *site* SciELO – www.scielo.org, foram utilizados inicialmente termos buscadores relativos à temática e ao título da pesquisa, dentre os quais: Análise do Discurso, violência, linguagem e escola pública. Ao ser aplicado em todos os índices, não foram encontrados novos resultados.

Permanecendo no mesmo *site*, aplicando apenas os termos Análise do Discurso, violência e escola em todos os índices, foram apresentados treze (13) resultados. Subdivididos por nacionalidade, cinco (05) foram produzidos na Colômbia, cinco (05) no Brasil e três (03) indefinidos. Todos esses trabalhos constam como publicados em periódicos. Ao depurar a busca dessas pesquisas por idioma, conta-se sete (07) em português e cinco (05) em espanhol.

Conforme pesquisado, utilizando os mesmos descritores, durante o ano de 2018, foram publicados dois (02) trabalhos. Em 2017, foram veiculados três (03). Dentre esses, dois (02) foram em 2016; em 2013 apenas um (01); e dois (02) no ano de 2010. Finalmente, nos anos de 2007 e 2002 respectivamente resultaram em uma (01) pesquisa publicada no *site*.

Ainda nessa plataforma, ao especificar o Tipo de Literatura buscada, encontram-se todos os trabalhos no formato de artigo científico. Lembrando que os *sites* acessados não passaram por outro parâmetro pré-estabelecido hierarquicamente de relevância, considerou-se apenas dentre os mais requisitados no meio acadêmico.

A pesquisa realizada no *site* BDTD – *ibict*, portal de periódicos da CAPES, no Catálogo de Teses e Dissertações, se deu sob a aplicação simultânea dos descritores: discurso, violência, e escola pública. Ao especificar a Grande Área de Conhecimento, as Ciências Humanas; a Área de Conhecimento, de Concentração e Nome do Programa delimitada como Educação, foi constatado, naquela data, cinco mil setecentos e sessenta e cinco (5765) citações publicadas. Dessas pesquisas, quatro mil e vinte e dois (4022) são trabalhos de Dissertação, e mil setecentos e quarenta e três (1743) estão classificadas em forma de Teses de doutorado.

Finalmente, ao depurar as Dissertações e Teses, agrupadas em uma classe, destaca-se que no último quinquênio, anualmente, constaram mil duzentos e cinquenta e quatro (1254) trabalhos de pesquisa em 2017; em 2016 contam mil duzentos e doze (1212) pesquisas; no ano de 2015, temos mil cento e vinte e seis (1126); em 2014, são mil cento e seis (1106); e para 2013, foram encontrados mil e sessenta e sete (1067) pesquisas com os descritores mencionados. Dentre esses, encontram-se onze (11) pesquisas produzidas por pesquisadores da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS.

Em anos recentes, apesar de lentos, tem ocorrido o aumento na produção de teses e dissertações caracterizadas como uma fonte importante de pesquisa no que no que diz respeito à Análise do Discurso de linha francesa na área da educação com produções científico-acadêmico, possibilitando a partir das análises de regularidades e outras invariantes de palavras chave, na aparente dispersão dos discursos produzidos configuram padrões para conteúdos e formas de abordagem em relação a assunto dessa dissertação. Essa investigação inicial, pelos seus vazios sinalizam a aparente falta de resposta e cientificidade por apresentar trabalhos científicos produzidos, contrapondo, a produção discursiva constituinte sobre os documentos escolares.

Baseado nas pesquisas utilizando os determinados buscadores para análise das dissertações e teses para compor o *corpus* desta dissertação, partimos de regularidades enunciativas para, a partir dessas produções, dialogando com a Educação, violência e Análise do Discurso, poder ampliar a pesquisa tomando por referência suas recorrências enunciativas e discursivas que comparecem como discursos em outros campos do saber.

O cenário em que se enquadra essa pesquisa é o da problemática da violência escolar. As publicações encontradas demonstram aspectos diferentes dos usualmente pesquisados, que são os fenômenos de violência propriamente ditos. Todavia, essa investigação destaca a análise e avaliação dos discursos no âmbito educacional, especialmente o que está documentado.

O livro *Ata de Alunos como corpus e razão* da presente pesquisa, juntamente com as outras encontradas aborda questões das relações de poder uma constante entre o saber institucionalizado e as condições de produção dos discursos. Michel Foucault em *A ordem do discurso* (FOUCAULT, 2004), salienta que a disciplina é apresentada como parte do fazer científico e é definida enquanto um princípio, segundo o qual é possível construir novos saberes, contanto que eles correspondam às delimitações legitimadas no interior da própria área de saber a que se pretende pertencer. Esse pode ser um impulsionador para o aprofundamento quantitativo das pesquisas que abarquem a discursividade e a violência institucional.

Obtido o Estado da Arte relacionando a ADF e violência no ambiente escolar registrada em documentos oficiais nota-se que as pesquisas publicadas no Estado de Mato Grosso de Sul, pelo pequeno número de trabalhos publicados nos periódicos e instituições acadêmicas, podem servir de sinalizador para demonstrar a importância, peculiaridade e situação privilegiada que a Análise do Discurso possui diante da temática da violência escolar

nessa região do Brasil, tal qual, alardeada nas *mídias* acerca da realidade vivida e falada no dia a dia, como fato comum pela população.

Os dados levantados demonstram que a produção acadêmica no Brasil apresenta pequena expansão com relação à questão da violência escolar investigada pela perspectiva da Análise do Discurso, especialmente no que tange à materialidade em livros Ata de Alunos. Entretanto, as informações disponibilizadas nas plataformas obtidas das teses e dissertações dos acadêmicos nas áreas específica do conhecimento em questão estejam em importante processo de construção no aspecto quantitativo. Por isso a relevância desta pesquisa.

2.6 Procedimentos metodológicos da pesquisa

Com instrumentalidade da Análise do Discurso francesa, investiguei a discursividade do documento ATA DE ALUNOS (o escrito em letras maiúsculas são destaque conforme a capa da Ata supracitada). Para melhor analisar os detalhes do conteúdo desse documento, das centenas de registros, destaco dez Atas, categorizadas em um grupo relativo aos anos de 2015, 2016 e 2017.

Com a finalidade de preservar o anonimato das pessoas referidas nos documentos, durante as transcrições dos excertos os nomes dos sujeitos foram suprimidos e designados como S1, S2, S3 e assim sucessivamente conforme são sujeitos em cada texto.

Dentre os relatos selecionados, destaquei os relacionados à questão da violência dentro do contexto educacional, tidos como agressões, brigas, ofensas, depreciações, assédios e outros que porventura surgiram, por estarem modalizados na linguagem dos profissionais da escola.

Mediante o exposto, prossegui o percurso de investigação, visando melhor compreender os ditos e não ditos sobre violência presentes nos discursos que circulam na escola, de acordo com os registros das atas da escola em questão.

Com a autorização formal da Secretaria de Educação do Município e com a disponibilidade da Direção escolar, me foi dado acesso para pesquisa, dentre tantos outros documentos a dois volumes de livros Atas. Por delimitação do *corpus*, abrimos mão dos demais, inclusive dos volumes que se refere a anos anteriores, pelo motivo de se tratar de muitas centenas de casos, e também porque as Atas dos anos recentes são as que melhor retratam a realidade atual da escola investigada.

Documento sobre o qual nos debruçamos, no qual estão descritos centenas de fatos relatados, entendidos pelos educadores como indisciplina e violência. Tratados quase

que na totalidade de forma arbitrária por quem redigiu as situações registradas, tentando sempre corrigir, punir ou disciplinar aqueles sujeitos envolvidos nos casos, que por sua vez servirá de alerta intimidadora para toda a comunidade estudantil.

Dessas centenas de ocorrências descritas, foram todas digitalizadas, porém, selecionadas para compor o *corpus* para análise desta pesquisa, apenas dez excertos, isso tentando analisar as Atas correspondentes aos anos 2015 dois registros, três referentes a 2016 e cinco de 2017 consecutivamente.

Para obter um panorama dos discursos, utilizei o *site* <https://wordcounter.net>. Assim realizei três filtragens quantitativas e qualitativas das principais regularidades dos dez excertos em forma de um *corpus*.

A seguir, das centenas de relatos, pinçamos os excertos considerados como os casos mais emblemáticos sobre a questão de violência, ou seja, os que mais apresentam casos de agressão física ou verbal, *bullying*, assédio sexual ou moral, discriminação, exclusão por preconceito e outros comportamentos que podem ser considerados inaceitáveis, denominados de forma genérica como violência. Pode ser tudo isso, ou nada disso, a depender do prisma pelo qual se olha. Digo isso, pois deve-se considerar que há quem entenda esses fenômenos como normais na escola.

CAPÍTULO III

(RE)SIGNIFICANDO O DISCURSO DE VIOLÊNCIA NAS ATAS ESCOLARES

Acessados e manuseados os documentos da instituição escolar com a finalidade de perscrutar os discursos (re)produzidos durante o percurso de três anos, mais incisivamente, investigados e analisados o fato social da violência daquela escola constada na Ata de Alunos, porém procurei olhar pelo prisma discursivo. Instrumentalizado com a abordagem da ADF, problematizei os discursos da sociedade vigente no que se refere à violência escolar pude elencar as relações de poder, a discursividade e os silenciamentos presentes nos emaranhados dos discursos.

As Atas, enquanto forma de tecnologia para vigiar, constituem o poder, organizam e mantêm os sujeitos, cada um em sua posição, disciplinados, conforme a hierarquia institucionalizada. Eis a importância dada aos registros dos fenômenos anormais das relações no ambiente escolar em forma de escrita na Ata de Alunos.

3.1 O Livro Ata de Alunos e a linguagem utilizada.

O livro de registros de ocorrências lavrado na escola em questão, denominado “Ata de Alunos” possui capa dura, preta, de trinta centímetros por vinte, com duzentas folhas paginadas numericamente. Esse livro, ao fazer parte dos documentos oficiais da instituição, recebe de forma automática a carga semântica de autoridade. Alguns detalhes em sua descrição podem produzir significados que se traduzem por seriedade na disciplina dos alunos pertencentes àquela escola de forma direta ou indireta. Ora, o simples fato de todos os alunos saberem da existência de um determinado “Livro da Capa Preta”, inconscientemente, instala-se um certo terror.

Mikhail Bakhtin (1990), em “Marxismo e Filosofia da Linguagem”, realiza sua análise da ideologia constituinte da linguagem. Conforme o autor não é possível desvincular linguagem e ideologia, pois a linguagem retrata a cosmovisão da realidade social daqueles sujeitos, em suas respectivas posições na sociedade. Afirma ainda que: “Tudo o que é ideológico é um signo. Sem signos não existe ideologia” (BAKHTIN, 1990, p. 31).

O fato de os detalhes acerca do tamanho e a cor preta da capa do livro Ata de Alunos, com a etiqueta destacando “ATA DE ALUNOS”, em letras maiúsculas, na cor preta, estilizadas em negrito, podem funcionar como manipuladores por intimidação, uma vez que

são atribuídos aos detalhes significados ideológicos da linguagem na historicidade. A linguagem expressa a realidade do contexto sócio histórico, desse modo o signo ideológico pode estar presente de modo fragmentado na materialidade das Atas.

Os fenômenos sociais podem incorporar o signo ideológico (BAKHTIN, 1990) e ser manifestados por meio de cores, estruturas arquitetônicas, sonora materialmente.

[...] a totalidade da atividade mental centrada sobre a vida cotidiana, assim como a expressão que a ela se liga, ideologia do cotidiano, para distingui-la dos sistemas ideológicos constituídos, tais como a arte, a moral, o direito etc. A ideologia do cotidiano constitui o domínio da palavra interior e exterior desordenada e não fixada num sistema, que acompanha cada um dos nossos atos ou gestos e cada um de nossos estados de consciência. Considerando a natureza sociológica da estrutura da expressão e da atividade mental, podemos dizer que a ideologia do cotidiano corresponde, no essencial, àquilo que se designa, na literatura marxista, sob o nome de ‘psicologia social’[...]. Os sistemas ideológicos constituídos da moral social, da ciência, da arte e da religião cristalizam-se a partir da ideologia do cotidiano, exercem por sua vez sobre esta, em retorno, uma forte influência e dão assim normalmente o tom a essa ideologia. Mas, ao mesmo tempo, esses produtos ideológicos constituídos conservam constantemente um elo orgânico vivo com a ideologia do cotidiano; alimentam-se de sua seiva, pois, fora dela, morrem [...]. (BAKHTIN, 1990, p. 119).

A ideologia constitui o pensamento e a consciência do indivíduo, pois ela resulta das contradições da vida social. De acordo com Bakhtin (1990), a ideologia é produto histórico e social, enquanto expressão prática da social materialmente constituída.

De modo complementar, Pêcheux (2009) compreende a linguagem como uma expressão ideológica, e para tanto, elenca o discurso como objeto de estudo para sua Análise de Discurso. A ideologia pode indiciar nuances do discurso, quer seja dito ou não dito. Esses elementos do discurso podem variar em suas interpretações, embora utilize-se os mesmos procedimentos teóricos e metodológicos da própria ADF. Os sujeitos são afetados sócio histórico e ideologicamente e, a partir daí, utilizam sua “liberdade” para tomar suas decisões, isto é, sob essas condições de produção eles fazem suas “escolhas”. Sendo assim, “as ideologias não são feitas de ‘ideias’, mas de práticas” (PÊCHEUX, 2009, p.130).

É importante destacar que a ATA DE ALUNOS é documento de acesso restrito, manuseado apenas pelos gestores da escola. Encontra-se sempre sobre a mesa da diretoria, na sala de direção da escola. As pessoas autorizadas a registrar as ocorrências são apenas diretores e coordenadores pedagógicos da escola, também referidos como especialistas. Após registrada cada Ata, o aluno infrator assina abaixo, e às vezes um gestor também. Esse documento fica à disposição como prova para algum outro processo fora do âmbito escolar, caso venha a ser requerida uma cópia à direção.

Relacionando as condições de produção, de cada acontecimento descrito nas páginas numeradas do livro Ata, denominada de “ocorrência”, pode-se remeter aos termos utilizados nas “ocorrências policiais”, registradas nos Boletins de Ocorrências. No entanto, não se sabe se os educadores o tenham tomado consciência dessa semelhança entre a linguagem escolar e policial. Deste modo, fica evidente a compreensão que se busca ao certificar acerca do aparelhamento do Estado de acordo o entendimento althusseriano e a disciplinarização elencada na teoria foucaultiana equiparando a escola a outras instituições que tenham fins de dominação das populações pelas tecnologias apontadas pelos teóricos da ADF.

A sociedade na qual está instalada a escola sob investigação, sua comunidade educacional, seus aparelhos, como as demais escolas da sua rede de ensino, Conselho Tutelar, os policiais, associações comunitárias e seus vários documentos compõem essa complexidade das condições de produção de discursos da/na/à escola. Concomitantemente às cobranças, fiscalizações ou vigilância da escola baseada no esquema de análise foucaultiana por parte dos diversos órgãos. Assim como às pressões sofridas internamente pelos profissionais que ali atuam. Então, pode-se imaginar as tensões nas relações interpessoais naquele ambiente, que a princípio precisa ser um lugar de desenvolvimento das potencialidades dos alunos, por vezes, ao manifestar fenômenos que podem ser considerados violentos, ou mesmo os que de fato o são.

As redações sobre esses fenômenos violentos que deveriam ser estranhos à escola, forçam a instituição a fazer o uso de termos que lhe são caros, por vezes até inapropriados. Apesar de não existir um código de ética, ou manual de redação para a elaboração das atas dos registros dos fenômenos alheios à vida escolar, isso às vezes, parece não fazer sentido no dia a dia daquela comunidade.

Sobre esses termos que poderiam ser inapropriados à situação escolar, encontra-se em Orlandi (2003, p.30) a argumentação sobre o sentido, pois para esta pesquisadora “o sentido não existe em si, mas é determinado pelas posições ideológicas colocadas em jogo no processo sócio histórico em que as palavras são produzidas.” A investigação do discurso objetiva, por propósito principal, averiguar como ocorre a formação discursiva, suas relações e instituições, além de examinar o modo como os sujeitos (re)produzem os diversos discursos circulados socialmente.

Os discursos circulados na escola, sobretudo os registrados nas Atas, trazem “verdades absolutas” sobre a questão da violência, o que inevitavelmente levará os alunos a lidarem com essas verdades no cotidiano (ORLANDI, 2014). Uma vez que, caso esses fatos

não sejam discutidos de forma crítica em sala de aula, os sujeitos poderão incorporar esses discursos de violência como toleráveis pela escola.

Conforme o dialogismo bakhtiniano, o sujeito constrói seu discurso em dialogia consigo mesmo, com o outro e com os demais sujeitos. Desse modo, a relação entre gestores, professores e alunos estaria se constituindo mutuamente pelas relações em sociedade (BAKHTIN, 2010). Ao articular o linguístico e o social, estaremos concebendo a linguagem como mediação entre o homem e a realidade natural e social; tendo como base a interdisciplinaridade e mediante a descrição do funcionamento do texto e sobre como ele produz sentido.

3.2 A Disciplinarização no Documento Escolar

Sustentado pelo discurso de uma necessidade de prevenção à violência e a delitos no ambiente escolar, além de melhorar a segurança para prática de profissionais da educação na formação docente, conforme a denúncia de teóricos como Foucault (1987) e Bourdieu (1998) dentre outros, o sistema educacional tem funcionado como meio de controle e manipulação sobre essas populações.

Os preceitos foucaultianos são fundamentais para se entender a forma pela qual se transforma os sujeitos alunos em corpos “dóceis”, obedientes às regras internas da instituição, para que após isso, na sociedade sejam “bons cidadãos” (FOUCAULT, 1987). Ora, não deve ser sem propósito, por exemplo, o uso do termo “disciplina” para descrever aquilo que é ensinado em sala de aula aos alunos pelo professor. Observemos que a determinação dos conteúdos que compõem essas disciplinas é determinada pelo Estado, muitas vezes, não correspondendo nem à realidade, nem à necessidade daquela comunidade escolar.

O filósofo Jeremy Bentham (2000) descreve a arquitetura da instituição disciplinar:

O edifício é circular. Os apartamentos dos prisioneiros ocupam a circunferência. Você pode chamá-los, se quiser de celas. Essas celas são separadas entre si e os prisioneiros, dessa forma, impedidos de qualquer comunicação entre eles, por partições, na forma de raios que saem da circunferência em direção ao centro, estendendo-se por tantos pés quantos forem necessários para se obter uma cela maior. O apartamento do inspetor ocupa o centro; você pode chamá-lo, se quiser, de alojamento do inspetor. [...] Cada cela tem, na circunferência que dá para o exterior, uma janela, suficientemente larga não apenas para iluminar a cela, mas para, através dela permitir luz suficiente para a parte correspondente do alojamento. A circunferência interior da cela é formada por uma grade de ferro suficientemente fina para não subtrair qualquer parte da cela da visão do inspetor. (BENTHAM, 2000 p.18).

O modelo arquitetônico de Bentham passa a ser o ideário disciplinar da sociedade atual, na visão de Foucault (2001), o qual passa pelas devidas adaptações em nossos dias. Foucault (2001), ao investigar as tecnologias de controle aplicadas à sociedade, observa: “Para ser eficiente, o panóptico deve ser ‘visível’ e ‘inverificável’; o indivíduo não precisa saber que está sendo observado, mas precisa ter certeza que poderá sê-lo a qualquer momento” (FOUCAULT, 1997 a: 178).

A perspectiva pela qual se pode observar o sistema educacional, de acordo com Foucault (2001) demonstra que durante décadas se estabelece controle sobre a população escolar de modo que os estudantes, tornam-se “dóceis” ao serem submetidos às políticas de disciplinamento em suas respectivas unidades escolares. Diariamente ao adentrar os portões, muros e grades que os separam da “liberdade”, que muitas vezes, são controlados também por um guarda, ou algum funcionário. Em um pátio, são enfileirados e direcionados pelos corredores às suas salas. Já nas salas de aula, sentam-se rotineiramente nos mesmos lugares, novamente enfileirados, de frente para a lousa de giz e para o professor, que panopticamente a todos observa, analisa, avalia, fala e corrige, assim como por eles é visto, ouvido e disciplinado.

Atualmente, para melhorar a “segurança” no ambiente, as escolas contam também com a disposição estratégica de câmeras instaladas em quase todo o perímetro interno e externo. Para esse tipo de análise, pelo viés foucaultiano, observa-se que as construções dos presídios, hospitais e escolas possuem praticamente a mesma distribuição arquitetônica de suas dependências e seus espaços (FOUCAULT, 1987).

A discursividade dos professores acaba por ser marcada pelas tecnologias controladoras e disciplinadoras educacionais, pois ao adentrar os portões da instituição também passam a ser vigiados diretamente pelos gestores, que por sua vez, são fiscalizados por conselhos e secretarias de nível municipal estadual ou federal. A vigilância do Aparelho Ideológico escola se dá também por meio de documentos oficiais instituídos em sua burocracia, como em nosso caso específico de pesquisa, as Atas escolares, documento de ocorrência dos fatos de violência ocorridos na escola.

Essas ferramentas de fiscalização fazem parte da estrutura administrativa de caráter burocrático educacional do cotidiano, de modo que seus sujeitos não se questionem e muito menos, os questionem. Desse modo, indiretamente, o próprio professor e gestores passam a sofrer a disciplinarização de forma subjetiva, resultando por vezes em pressão psicológica, tensão emocional e assédio moral, além de tantas outras sequelas imperceptíveis na vida dos professores e gestores da escola. Podemos afirmar pelo que consta materializado

pelos discursos que atravessam os sujeitos educacionais, é que inevitavelmente, esses sujeitos se tornam corpos dóceis.

Assim, essa vigilância intensa, constante e punitiva não escapa da possibilidade de ser violência, especialmente, por meio de documentos como o que ocorre em registros de livros Ata, onde consta os relatos dos fenômenos das tensões entre sujeitos da rotina escolar. Desse modo, a prática de disciplinarização aplicada nos dias atuais segue o mesmo método medieval, historicamente comprovado por Foucault (1987): controlar os corpos estudantis e as populações sempre foi um anseio de poder do Estado.

Ora, se do lado de fora da escola, outras instituições também os “fiscalizam”, internamente, os diretores, especialistas e coordenadores pedagógicos, precisam “vigiar” as relações entre professores e alunos (FOUCAULT, 1987).

3.3 Análise dos Livros Ata de Alunos

O ponto eletrônico, o uso “indispensável” do aparelho celular com seus aplicativos para justificar faltas no trabalho, conversar sobre trabalho após o expediente, ou registrar presença assinando Folha de Ponto. Tudo isso faz parte de uma nova realidade na qual se encontra o docente. As relações de poder do sujeito docente com seus pares e com os alunos reproduzem analogicamente o panóptico aplicado por Michel Foucault (1987), fazendo com que por meio do mecanismo burocrático escolar, todos vigiem e sejam vigiados. Desse modo funciona a tecnologia da ATA DE ALUNOS.

A escola pela perspectiva althusseriana, enquanto aparelho ideológico de Estado, com fins de conquistar a sujeição dos sujeitos sociais utiliza as tecnologias dos “corpos dóceis” de Michel Foucault (1987), o que não significa necessariamente que não haja resistência das partes, quer seja da parte dos alunos com relação ao relatado pelos professores nos ditos documentos, quer seja dos próprios docentes em relação ao sistema em si e suas tecnologias que violentamente lhes invade a “liberdade” pela burocratização.

A instituição escola, por mais que tenha interesse em respeitar as particularidades dos alunos, muitas vezes, isso não lhe é possível. Os mecanismos burocráticos são prioridade, nem sempre as pessoas envolvidas nas tensões são postas em primeiro lugar com relação às tomadas de decisões. A aplicação da disciplina e a sujeição dos pensamentos e dos corpos estão em primeiro lugar, até mesmo na tentativa de prevenção de novos conflitos. Nesse processo, entra em cena os registros documentais. Em nossa investigação, o *corpus* refere-se às Atas selecionadas.

O “Livro da Capa Preta”, o “Livro Preto”, o “Livro de Ocorrências”, ou como consta na capa do próprio livro que contém as redações ora em questão, “ATA DE ALUNOS”, apresenta-se escrito com uma etiqueta branca, colada no centro da capa preta frontal, em letras maiúsculas e com destaque em negrito.

No ato da assinatura do aluno, abaixo da ata, o estudante está reconhecendo sua culpa, ou as relações de poder estão revelando as forças da hierarquia e dos subordinados, de quem está com a razão contra quem está com o erro, e os detentores da verdade e do saber contra os errantes aprendizes.

3.4 Regularidades Discursivas no Livro Ata de Alunos

De acordo com Michel Foucault (2009), a história arqueológica volta-se para as práticas discursivas, procurando estabelecer a regularidade de um enunciado, cuja análise pode partir de diversas direções, levando-se em consideração que os discursos não podem ser entendidos como simples criações, inspirações, ou como originados em um enunciado inicial, uma vez que os enunciados são sempre relacionados. Isto é, todo enunciado se relaciona a outros que o antecedem e estes se relacionam entre si.

Os estudos arqueológicos de Michel Foucault (2010) demonstram como se tornou possível que um discurso compareça historicamente como um poder nas relações. As Atas e outros documentos escolares, em seus escritos em um determinado período ao serem analisados desvelam as regularidades discursivas, conceituadas por Michel Foucault. As temáticas contemporâneas da escola podem articular noções de discursividade e fenômenos sociais, como a violência. Certas formações discursivas estão presentes e marcam os textos. Ainda que sejam textos escritos distantes historicamente. O discurso expressa mais do que as lutas pela dominação; o discurso é o próprio “poder do qual queremos nos apoderar” (FOUCAULT, 2012, p. 10). As disputas nas práticas discursivas das relações de poder em determinada instituição ocorrem em um momento histórico na específica área social, local e manifesta por meio da linguagem. Conforme o autor, a concorrência “de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram, em uma dada época e para uma determinada área social, econômica, geográfica ou linguística, as condições de exercício da função enunciativa” (FOUCAULT, 2010, p. 133).

Nessa perspectiva de análise, podemos identificar nos textos das Atas de Alunos as regularidades discursivas, as permanências e mudanças dos discursos que abranjam violência ou outro fenômeno similar a tais comportamentos pelo viés da educação em

processo de constituição como “um campo de coordenação e subordinação dos enunciados em que os conceitos aparecem, se definem, se aplicam e se transformam” (FOUCAULT, 2009, p. 204).

Desse modo, aquilo que é encontrado em forma de registro e documentalmente pode ser compreendido como autorizado, e como prática discursiva constituinte do discurso dominante das relações de poder em forma de violência, de silêncio ou silenciamentos e ditos e não-ditos, ou simplesmente como manifestações de resistência a essas forças. O conceito de regularidade discursiva nas análises das Atas possui o sentido de regras e de comparecimento regular. A regularidade, portanto, seria “o conjunto de condições nas quais se exerce a função enunciativa que assegura e define sua existência” (FOUCAULT, 2010, p. 163).

Michel Foucault (2010, p. 107) afirma que “não é preciso, pois, conceber o sujeito do enunciado como idêntico ao autor da formulação, nem substancialmente, nem funcionalmente”. O autor do escrito torna-se irrelevante diante dessa compreensão, em que a condição de sujeito é “um lugar determinado e vazio que pode ser efetivamente ocupado por indivíduos diferentes” (FOUCAULT, 2010, p. 107). Sendo assim, a perspectiva de análise ao “descrever uma formulação enquanto enunciado não consiste em analisar as relações entre o autor e o que ele disse (ou quis dizer, ou disse sem querer), mas em determinar qual é a sua posição que pode e deve ocupar todo indivíduo para ser seu sujeito” (FOUCAULT, 2010, p. 108). Seria dizer que a fala do sujeito está sobreposta sobre outras falas, a qual apresenta-se materializada no enunciado. As condições de produção, neste caso, dão lugar de importância à posição do sujeito na instituição, pois é assim que essas vozes comparecem nos documentos.

Ao realizar alguns níveis de depuração nas mil setecentas e setenta (1.770) palavras em termos lexicais ou trechos de fala constados nos textos extraídos do livro Ata de Alunos totalizando dez atas. Analiticamente, após serem filtradas confirmam especialmente a presença do discurso pedagógico, do qual o objeto principal da escola são os alunos. Em companhia da instituição família demonstra o documento, que o termo “mãe” é o segundo mais repetido nas referidas Atas, já que a “parceria” escola-família (ou responsáveis pelos alunos) se mostra como imprescindível para a harmonização ensino-aprendizado em sala de aula. Os problemas ocorridos na escola envolvendo alunos, normalmente são resolvidos internamente, por vezes, buscando auxílio dos pais ou responsáveis e outras instituições.

O discurso dos educadores nas atas demonstra acreditarem que o diálogo com os alunos possa resolver os problemas dos conflitos de indisciplina e violência. Entretanto, alguns desses educadores defendem o uso de medidas mais enérgicas, eu diria, autoritárias na condução de alguns casos, de determinados alunos assim, se espera pelo uso dessas medidas

drásticas se alcance melhores resultados de mudança de comportamento e elevação nos níveis das notas dos sujeitos. Conforme deixam a entender, o diálogo com os estudantes não tem levado aos resultados almejados, a solução dos problemas e a prevenção de outros que possam ocorrer.

O discurso desmotivado dos professores de que os diálogos precisam ser questionados, afinal, a maneira como se conduz uma conversa pode implicar em seus resultados finais. O aluno, na relação de poder, tende a silenciar ao dialogar com professores, afinal, estão investidos de autoridade delegada pela instituição escolar. Além disso, a autoridade do discurso do saber está investida no professor. Logo, o diálogo está arriscado a ser um monólogo.

Nesse sentido, o professor ao conversar com um aluno que se comportou “assim ou assado” réprobo ao discurso da instituição escolar, sob um olhar de vigilância e possível punição, de que maneira esse diálogo tem poucas chances de alcançar sucesso em seus objetivos de ensino-aprendizagem desejados por todos. Baseado nisso, se faz necessário refletir a respeito do que se entende por diálogo na escola. Os sujeitos das falas, professores, gestores, os alunos e seus responsáveis precisam compreender as funções e papéis definidos pelas relações de poder sob as quais estão postos, assim muitas situações podem ser evitadas e outras atenuadas.

Os professores podem até estar descontentes com determinado modo sobre como os gestores conduzem os fenômenos não aceitáveis na escola, porém, normalmente se negarão a expressar seus pensamentos de forma clara. A ordem do discurso lhes permite apenas falar de modo que não prejudique a imagem da escola diante das demais instituições que atuam paralelamente e dos órgãos que estão acima na hierarquia da rede de ensino.

No *site* <https://wordcounter.net> ao realizar o primeiro nível de depuração dos dez excertos selecionados teve a finalidade de encontrar as principais regularidades enunciativas dentre as mil setecentas e setenta (1.770) palavras em termos lexicais ou trechos de fala constados nos textos extraídos do livro Ata de Alunos.

As atas sob análise, após serem filtradas, confirmam o discurso pedagógico, no qual o objeto principal da escola é o “aluno”. Em companhia da instituição família demonstra o documento, que o termo “mãe” é o segundo mais repetido nas referidas Atas, que a “parceria” escola-família (ou responsáveis pelos alunos) se mostra como imprescindível para a harmonização ensino-aprendizado em sala de aula. Os problemas gerados pelas tensões nos relacionamentos no ambiente escolar envolvendo alunos, normalmente são resolvidos internamente, por vezes, se buscando auxílio dos pais ou seus responsáveis.

A terceira maior quantidade de aparições de um determinado termo é a palavra “Ata”, já que é conveniente recorrer à burocracia para impor a disciplinarização escolar, tendo em vista que esse documento respalda a autoridade em si mesmo.

Outras formas de silenciamento tem o comparecimento em quarto lugar com o uso do termo de negação “não” e imediatamente a palavra “disse”, que podem estar denunciando que as relações de poder, bem disseminadas na hierarquização da escola. O discurso de que os problemas de conflitos, indisciplina ou violência podem ser resolvidos por meio do diálogo, pode não condizer com a verdade do discurso pedagógico.

Segue no quadro abaixo as principais regularidades discursivas:

TABELA 1: Dez principais regularidades nos dez excertos.	
43 (7%) aluno	13 (2%) escola
19 (3%) mãe	12 (2%) direção
18 (3%) ata	11 (2%) professora
17 (3%) não	8 (1%) se
13 (2%) disse	8 (1%) uma

Conforme se pode observar, pela catalogação das regularidades dos enunciados presentes nos registros das Atas selecionadas como *corpus* desta pesquisa, a referida tabela retrata a escola enquanto agente socializador, além de revelar a sutileza da singularidade dos indivíduos. Pode-se observar que as influências da escola sobre os sujeitos não são somente de ordem cognitiva relacionados à sua vida estudantil, mas pode de forma direta implicar significativamente a busca pela significação do que vem a ser entendido como um “bom aluno” para a quem interessa, os envolvidos nas relações escolares. A família, a religiosidade, as relações sociais e a escola com suas ideologias estão marcadas nos aspectos afetivos, emocionais e sociais muito presentes nos discursos dos textos selecionados como um todo.

Basicamente, o que se pode observar é que o *corpus* composto desses excertos pode ser situado em pelo menos quatro movimentos de significação: discurso pedagógico, discurso da família, discurso do poder e o discurso “dito pelo não dito”.

O ser humano busca o sentido para a sua existência. Nos textos em análise, o indivíduo, enquanto sujeito constituído é atravessado por discursos, dos quais muitas vezes não tem consciência. Tais discursos por sua vez, num emaranhado de ideologias poderão ser observados em seu enunciado ao lembrar, que a presença da “mãe” geralmente é constada nos

registros. O sujeito aluno, em busca de sanção com relação a sua vida estudantil conta com a presença materna na escola, dando acompanhamento e apoio à escola na função de educar e vigiar a vida do aluno durante o período no qual está sob a tutela da escola. Esses enunciados podem demonstrar a motivação da dedicação desse estudante, para que em seu afã de ser bom filho, fazer sua mãe feliz. Os termos “mãe” e “aluno” estão cristalizados nos excertos, onde raramente comparece a presença paterna. Os enunciadores alunos demonstram certa insatisfação pessoal, porém, o desejo de se submeter e fazer a vontade da mãe. Pressupõe-se que a mãe de alguma forma será beneficiada se seu filho for um “bom aluno”, e que no futuro seja uma pessoa bem-sucedida profissional e financeiramente. A relação de poder delegado pela família à escola é implícita ao silenciar, ou seja, ser o assujeitado “aluno” da “escola” não é o mais fácil. No entanto o sujeito se dá por vencido diante dos embates que ocorrem nas relações de poder, ainda que venha a agir com alguma resistência, tida como rebeldia pela escola e pela família.

No quadro a seguir, após a qualificação quantificada por meio do mecanismo oferecido pelo *site* supracitado, foram depuradas vinte entradas das regularidades nessa dezena de atas sob análise. Nota-se a repetição daqueles primeiros termos encontrados na busca anterior. Ora, palavras com significação objetiva fazendo menção a violência só constam no décimo sétimo achado da lista, como “briga”, quatro vezes; “batendo”, aparece três vezes; e “agrediu”, três aparições, totalizando dez denúncias de violência física ou verbal cometida entre alunos. Conforme segue:

TABELA 2: Vinte principais regularidades nos dez excertos.	
43 (9%) aluno	6 (1%) especialista
19 (4%) mãe	5 (1%) colega
17 (3%) não	5 (1%) diretora
13 (3%) disse	5 (1%) conversar
13 (3%) escola	4 (1%) bunda
12 (2%) direção	4 (1%) colegas
11 (2%) professora	4 (1%) briga
8 (2%) sala	4 (1%) relatou
6 (1%) filho	3 (1%) batendo
6 (1%) aula	3(1%) agrediu

Nas dez Atas que compõe o *corpus* sob análise, ao se quantificar os termos que aparecem regularmente, nota-se que houveram raras ou nenhuma referência à atuação de conselho tutelar ou escolar, associação ou comissão com relação a tomada de decisões e procedimentos da escola sobre ocorrências na escola. Mesmo situações consideradas mais graves como, indisciplinas para com os professores em sala de aula e violências entre alunos, como agressões físicas e brigas. Os gestores da escola usualmente não recorrem a instituições externas nem a órgãos paralelos à escola para resolver ou ajudar a resolver os problemas referentes a seus alunos, só em casos que não tenham sido solucionados internamente. Deste modo, ao realizar outra leitura do mesmo texto é possível interpretar silenciamentos dos termos mencionados.

Ao constar a presença do termo “disse” no início da lista, há uma tentativa de discursivamente demonstrar ser este um ambiente democrático, que pode condizer com o oposto de relações de poder, permeando as relações sociais entre os profissionais da educação e a sociedade escolar, lugar onde se dá ouvidos aos que não estão investidos de autoridade do discurso do saber pedagógico. A permissão de fala dentro da ordem do discurso é uma lacuna aberta para que o sujeito, responsável pelo aluno, assumira sua efetiva responsabilidade sobre o estudante, menor de idade, e ao mesmo tempo, se dá a permissão de advogar em favor do seu protegido.

O discurso livre é perigoso, conforme Michel Foucault. Em “A Ordem do Discurso”, a abordagem que o autor se refere é de que a sociedade, seja ela uma escola, ou a população, pode ter o discurso controlado, selecionado, organizado e redistribuído. O procedimento de exclusão e interdição é que filtra se se pode ou deve dizer tudo o que se pensa ou tudo o que se deseja falar. Dentro da instituição escolar, portanto, de acordo com o entendimento do autor, há um ritual da circunstância, ou seja, se o sujeito não possui o saber pedagógico, logo, não está no lugar de poder da fala. Desde que lhe seja consentido o direito ao poder falar.

As treze vezes que se mencionam “disse” no decorrer das dez atas não se refere especificamente a um sujeito aluno, pais ou responsável, ou a um profissional da escola. O “tabu do objeto” referido por Michel Foucault na interdição de discursos que se cruzam, reforçam e compensam, entrelaçando-se como uma grade, mas que muda de acordo com forças de desejo e poder. Daí a afirmação do autor que a luta pela qual se disputa é pelo poder, o poder do discurso. Nesse sentido seria entender que o silenciamento dos sujeitos da comunidade escolar, inclusive os pais ou responsáveis pelos alunos faz parte das concorrências nas relações de poder.

Ao utilizar a mesma técnica a todas as Atas no mecanismo do *site* já mencionado, notamos que questões objetivamente relatadas sobre violência aparecem dentre as primeiras vinte entradas apenas nos últimos lugares sob o termo “briga”, “batendo” e “agrediu” somando dez (10) entradas. Pode-se inferir, portanto, que a violência está no texto de forma subliminar. Enquanto os casos considerados como indisciplina e os conflitos de relacionamentos estão mais detalhados nos escritos.

No quadro abaixo, ao buscar a densidade a cada três palavras conectadas nas regularidades enunciativas se enfatiza a autoridade dada à Ata de Alunos com a quantidade somada em quatorze aparições. “dou ata encerrada”, “sem mais nada”, “lavar dou ata”. Assim, fica evidenciada a presença do discurso ideológico de autoridade delegada pelo Estado ao sujeito constituído pelo discurso pedagógico, professor gestor escolar, que no uso de sua atribuição de poder autoritário a todos silencia, embora não perceba que também está silenciado. Equivocadamente imagina que “sem mais nada” a tratar, sendo que essas atas não apresentam efetivas resoluções para os problemas surgidos. Independentemente disso, o autor da redação, ou melhor, o sujeito do discurso dá a ata por “encerrada”. Como se não houvesse mais o que se possa dizer “diante dos fatos”.

Outro procedimento de Michel Foucault (1971) que se aplica na interpretação do levantamento realizado nas Atas, por meio da ferramenta do *site* em questão, é o que ele chama de exclusão. A separação e a rejeição dos discursos, como ocorre com o discurso do louco. A razão e a loucura são discursos que lutam por dominar e se manter no poder sobre o humano. Até então, a razão, o saber científico e a racionalidade têm predominado, anteriormente, aquilo que era feito excluindo o louco da convivência na sociedade, hoje acontece por meio da orientação psicológica e medicação para se obter o controle do seu discurso.

Nos textos praticamente não há registros da fala do sujeito aluno, sendo este principal interessado na apuração de fatos de suas indisciplinas (entenda-se loucuras), e na solução desses conflitos no qual está envolvido. Como um aluno que reclama por que o outro passou a “mão na bunda dele”. Mais um discurso que requer controle, a sexualidade, pois está totalmente fora da ordem do discurso escolar. A temática da sexualidade no meio educacional possui o que Foucault chama de “tabu do objeto”, ou seja, não é permitido falar de determinado assunto, independentemente de quem fale. Nesse procedimento há também o “ritual de circunstância”, significando que há o momento de se dizer algo. E finalmente, o “direito do sujeito que fala”, não é qualquer sujeito que pode falar de qualquer assunto a qualquer momento. Deste modo fica entendido que o ato atrevido, ainda que mascarado com

tom de brincadeira, mostra-se agressiva. Se o mesmo caso tivesse ocorrido, um aluno passar a “mão bunda” de uma aluna, talvez seria considerado mais grave por todos, mesmo que não houvesse subsequente a isso outras agressões verbal ou física.

Durante a redação das dez Atas, nota-se a competição das forças dos discursos nas relações de poder com a presença dos termos “mãe aluno esteve” na “porta da sala conversar”, “sala conversar filho” e “mãe porta sala” podem estar indicando não apenas o apoio requisitado ou voluntário dos pais ou responsáveis dos alunos em estar na escola para auxiliar os educadores no desempenho de sua função, ensino/aprendizagem dos estudantes. Pode também demonstrar a concorrência entre os discursos escolares e os da família. Assim como não é comum a presença de outros adultos, além daqueles que estão trabalhando no ambiente escolar, há uma ligeira sensação de desconforto da parte dos professores pela interferência na sala de aula para resolver problemas envolvendo alunos. Essa percepção se dá, devido aos oito comparecimentos de termos que se relacionam em regularidades discursivas apontando a relação escola e família em consonância e as vezes em desarmonia nas questões de conflitos, indisciplina ou violência entre alunos, e também praticada contra pessoas que trabalham da escola. Conforme segue:

TABELA 3: Dez principais relações entre regularidades nos dez excertos.

5 (2%) dou ata encerrada	2 (1%) mãe aluno esteve
3 (1%) passou mão bunda	2 (1%) porta sala conversar
3 (1%) sem mais nada	2 (1%) sala conversar filho
3 (1%) lavar dou ata	2 (1%) mãe porta sala
2 (1%) mão bunda dele	2 (1%) diante dos fatos

Neste terceiro e último quadro apresentado, de acordo com o que o buscador do *site* relaciona, as três palavras chave imediatas dos enunciados no texto das atas. A densidade desses três termos pode dar indicação de regularidades discursivas mascaradas de silenciamentos e disputas pelo domínio do discurso nas relações de poder entre alunos, professores, gestores e entidades ou instituições que atuam paralelamente à escola. A Ata de Alunos é utilizada na tentativa de sob o pretexto de burocracia dar blindagem ao próprio documento ata e à autoridade dos gestores que fazendo uso do mesmo se auto protegem.

Embora nas atas não se faça clara menção a questões que possam se relacionar objetivamente a violência, como agredir, bater, chutar, dar soco ou murro, entre outros termos

que seriam comuns da linguagem dos jovens. Apenas duas citações de “diante dos fatos”, de forma superficial. Os “fatos” possivelmente queiram indicar “vias de fatos” que pode ser entendido como qualquer embate físico entre pessoas. Os termos mais usualmente comuns no meio policial, ao preencher um Boletim de Ocorrência, onde as pessoas tiveram uma desinteligência e foram às “vias de fatos”, ou seja, se agrediram fisicamente, quer seja de mãos vazias ou com uso de algum instrumento com pau, pedra, ou outro instrumento que possa ser utilizado como arma. Esta é entre tantas indicações das semelhanças que Michel Foucault denuncia haver entre as prisões, as escolas, os hospícios e o sistema militar. Os discursos comungam como técnica de dominação das sociedades independentemente da quantidade da sua população.

Neste sentido, as tomadas de decisões pelos gestores da escola, por mais que pareçam democráticas, podem também ser entendidas como negligência ou incompetência em solucionar problemas. Ora, note-se que os registros das atas não apresentam soluções práticas acerca das situações ocorridas, graves, com agressões físicas ou as “brincadeiras” desagradáveis entre alunos.

O silêncio dos gestores no encerramento das Atas não é retomado. Ao dar as atas por encerradas, após essas reuniões intimidadoras, com aspecto de B.O. - Boletim de Ocorrência policial, sendo a Ata assinada na maioria das vezes pelo gestor, redator do documento, indicando seu poder de justiça, semelhante ao juiz em um tribunal, que “bate o martelo”, isto é, o que decidiu, está decidido.

Comparativamente, o sistema prisional à semelhança da escola possui o “diretor”. É de sua competência solucionar os problemas ocorridos na instituição sob sua responsabilidade. No presídio, o pedido de intervenção externa para resolver uma rebelião é a última instância à qual recorre o diretor, pois será tido por incompetente. Na escola, um ato de indisciplina, um conflito entre seus sujeitos, ou ainda algo mais grave, como agressões físicas, compete hierarquicamente ao professor resolver, e imediatamente ao diretor. Logo, a presença dos responsáveis do aluno dentro da escola intervindo nos casos pode estar denunciando a incapacidade ou negligência dos gestores em manter a harmonia na atmosfera da escola.

A presença de várias citações como “mãe - aluno - esteve”, “porta - sala - conversar”, “sala - conversar - filho” e “mãe - porta - sala” que se referem a esforços para tentar desenvolver as possibilidades diálogos entre os sujeitos da comunidade educacional. A presença dos pais ou responsáveis na “porta da sala” parece invasiva, pois nas relações de poder, apenas um sujeito possui autoridade sobre a sala de aula, o professor. Ainda que haja algum conflito envolvendo o filho dessa tutora, mesmo assim é vedado seu acesso à sala de

aula, isto é, aos alunos. Outro fator que a presença do responsável pelo aluno na escola pode estar revelando, é que a escola lida com os conflitos e os casos de indisciplina e violência de modo parcial, individual e subjetivo.

Nas dez atas investigadas o sujeito “professora” se apresenta onze vezes, e sempre de modo discreto, dando o entendimento da parte do redator, a intencionalidade de ocultar e provavelmente proteger seus pares e na relação de poder, seu subordinado. Não são poucas as tentativas, no texto, de discorrer defendendo o discurso da escola fraternal, de amizade entre as pessoas que nela trabalham e principalmente pela imagem de que os alunos são “colega(s)”, de acordo com o primeiro quadro que apresenta nove entradas do termo. Os textos também deixam evidente que o modo de lidar com situações adversas na escola, requer sempre a articulação e criatividade dos gestores junto aos professores com a finalidade de resolver os problemas que acontecem cotidianamente entre alunos, portanto requerendo atitude de coletivismo na instituição escolar.

3.5 Análise dos Excertos

Os excertos do livro Ata de alunos, ou do livro da “Capa Preta”, ao serem analisados de acordo com o aporte teórico proporcionado pela Análise do Discurso francesa (ADF), reflete-se sobre as tensões e conflitos existentes entre os sujeitos alunos ou aluno com professor ou gestores escolares, considerados pela gestão da escola e pela sociedade como atos de violência escolar.

Os dispositivos de poder são reproduzidos na relação professor, gestor e aluno, e também nas demais esferas hierárquicas do sistema educacional, por meio de dispositivos de controle tanto do docente como do aluno. Sempre de forma hierárquica, há alguém autorizado a controlar o outro.

O registro dos excertos das Atas selecionados para análise nesta pesquisa foi em número dez (10), os quais foram enumerados conforme o próprio número nas Atas escolares. Os destaques em negrito nos excertos foram feitos pelo analista, no intuito de destacar os termos a serem analisados. É importante destacar que os desvios ortográficos foram preservados de acordo com os manuscritos originais. Foram mantidos os desvios de concordância, os termos populares e pontuação na digitação dos textos ao serem transcritos das Atas para a composição do *corpus* para esta pesquisa. Lembrando terem sido redigidos por professores em posição de gestão escolar e ocasionalmente por alguém da secretaria da escola. Em cada excerto, durante as transcrições, os nomes dos sujeitos foram designados como S1, S2, S3 e assim sucessivamente, conforme se observa a seguir:

Excerto 1

Aos nove dias do mês de novembro de dois mil e quinze o pai do estudante, S1, senhor S2, procurou a direção informando que seu filho chegou em casa, na sexta-feira (06), e disse que um colega **passou a mão na bunda dele; e ele não gostou**. Foi quando o S1, que apresentou o menino S3, como **o autor da façanha**. Foi chamado S3, que questionado disse que estava batendo cartinha e perdeu, então afastou-se um pouco dos colegas que continuaram a jogar, ficou triste, ficando perto do S1, sendo que alguém **passou a mão na bunda** dele e o S1 achando que foi o S3, **começou a empurrar**, sendo que caiu em cima da arvinha. O S4 disse que estava voltando do banheiro e que quando o S1 estava **empurrando** o amigo, e foi apartar a **briga**, vindo p/ informar que não sabe quem **passou a mão na bunda** do S1. O S1, disse que uma **gangue** é que passou, foi S5, que segundo S1 faz parte da **gangue**. O S5 disse que foi S6 que passou um outro dia, não sendo na sexta, como disse S1 disse que S3 disse que o S6, fez de brincadeira que nunca viu ninguém **passa a mão na bunda** de ninguém e que o S1, também não brinca assim. **A direção foi falar com** o S6 mas faltou a aula. (grifo do pesquisador. ATA DE ALUNO, 445/2015. Grifos do pesquisador).

Na Ata de Alunos 445/2015, observa-se nos registros que constam passagens tensas em que o pai do aluno S1 comparece à escola para denunciar à diretoria da escola que o aluno S3 **“passou a mão na bunda dele, e ele não gostou”**, o qual negou.

Na Ata, temos que o **“autor da façanha”** foi chamado à sala da direção. O pre-construído na ADF, corresponde ao sujeito reproduzir sem saber a origem do discurso. Desse modo, o redator do texto ao referir-se à façanha praticada pelo aluno S3, provavelmente não está ciente do significado do termo, ou optou por ser irônico, ou ainda, pode ter-lhe escapado a palavra. O contexto da reunião, diante dos sujeitos presentes não permitiria o tom descontraído. Além da complexidade do assunto trazido à tona, que Michel Foucault denomina de tabu do objeto. Nesse caso, a questão da sexualidade.

Em a **“Arqueologia do Saber”**, Michel Foucault (1971) ao abordar a questão da formação discursiva procura dar unidade ao discurso. O sujeito, sendo constituído pelos discursos provenientes das instituições sob as quais está assujeitado, manifesta sua linguagem em ações nas relações sociais. O sujeito aluno S1 com suas razões criou a celeuma que originou essa Ata. O aluno S1 **“começou a empurrar”** S3 e, em seguida, brigaram. Segundo S1, S3 **“passou a mão na bunda dele, e ele não gostou”**. Os estudantes envolvidos nesse caso são adolescentes, portanto da mesma faixa etária, e do sexo masculino. Conforme a versão contada por S3, foi outra pessoa que **“começou a empurrar”** e S3 caiu sobre uma pequena árvore. Apareceu em cena S4, que retornava do banheiro e começou a empurrar S1, e alguém separa a **“briga”** entre S1 e S3, mas agora temos o aluno S4, que segundo S1, faz parte de uma **“gangue”**.

Para Foucault (1969) o discurso é atravessado pela dispersão do sujeito. O indivíduo ocupa o lugar do sujeito no discurso, sendo assim, não é senhor do seu discurso. É sujeito descentrado, partícula de um corpo histórico e social.

Analisando assim, o sujeito aluno que teve sua liberdade invadida por outro, revida dentro do seu entendimento masculino à altura, com a agressividade instintiva. Os grandes discursos são contidos pelas instituições. Se o redator da ata afirma que “ele não gostou”, essa foi uma interpretação do S2, pai do S1 e não do redator. Pode ser essa fala uma forma de proteção, por parte do genitor, da masculinidade do filho. Junta-se a isso a modalização da ira do aluno S1 e sua reação enfurecida com a “brincadeira”. Os termos **“brinca”** **“brincadeira”** comparecem no texto, e para melhor compreendê-los é preciso lembrar em que contexto sócio cultural estão sendo aplicados os seus sentidos. Ora, trata-se de um ambiente essencialmente juvenil. Embora Michel Foucault tenha encontrado tanta semelhança entre a escola, o presídio e os hospitais, esse público se diferencia na informalidade e na descontração, pelo menos tentam.

A perspectiva discursividade poderia ter outros enredos de interpretação se o aluno fizesse a mesma **“brincadeira”** com uma aluna. A produção de sentidos e a relação com a ideologia estabelecem as regularidades no funcionamento do discurso. Todavia, é preciso focar a provocação em si praticada por S3, se enquadra em uma violência. Primeiramente por invadir a liberdade de S1, aceitar ou não o ato em si. E por entender a brincadeira machista como provocação. Para que tal discurso constitua o sujeito é preciso que tenha sido assujeitado dentro das condições de produção específicas e apropriadas.

A maneira pela qual se desencadeou de uma “brincadeira” a uma ofensa seguida de briga, sem contar os detalhes todos do imbróglio que pode ter ocorrido fora da sala de aula, pesa-se o que consta registrado. O sujeito a quem o texto chama a atenção desse conflito é S4, afirmando que S1 não **“brinca”** assim com ninguém.

Não se sabe se o redator da Ata seria homem ou mulher, pois é autodenominado de **“a direção”**, uma posição social e não um sujeito em si. No texto se dá a entender certa ironia, afinal, nada há de admirável no ato réprobo do aluno, que ofende os demais repetidamente, agredindo sua liberdade de optar por aceitar seu corpo ser tocado, não imputando juízo de valor, se **“passou a mão na bunda”** ou em outra parte do corpo do aluno. A violência, suas consequências ganham forma de brincadeira, algo que S2 não deve levar a sério. Vejamos no caso supracitado, some-se a isso o constrangimento ao qual foram submetidos todos os alunos envolvidos, ao ter que se confrontarem diante de adultos para o registro desse documento. A situação que envolve bolinagem com tom de **“brincadeira”**,

empurrões e briga, na verdade pode não ser nada disso, mas uma violência mascarada e institucionalizada.

A seguir, a referida Ata é terminada abruptamente, segundo o redator **“sem mais nada a relatar dou a ata por encerrada”**, deixando a impressão de que os assuntos ali tratados estão definitivamente resolvidos e encerrados, ou seja, não há mais o que se possa falar sobre as pautas abordadas. Então, a direção termina a reunião, com a assinatura de todos os citados.

Os relatos no texto da Ata configuram a existência de um conflito interno da escola, envolvendo até personagens externos, de uma **“gangue”**, os quais são citados duas vezes. A partir dessas notas, se entende que o modo automático como é encerrada a Ata, está longe de se ver literalmente, fazer valer a frase com a qual terminam essa e outras ocorrências: **“sem mais nada a relatar dou a ata por encerrada”**.

Mikhail Bakhtin (1992) afirma que o efeito de sentido entre locutores é o discurso. Deste modo, a palavra pode ter o significado conforme seu grupo que a toma. Logo, o uso do termo **“gangue”**, de acordo com seu primeiro uso, possui sentido de um grupo de pessoas que se reúne para fazer algo ilícito. Outro modo de entender o uso de **“gangue”** é o sentido mais usual da linguagem, que seria rebeldia. A heterogeneidade ou processo constitutivo da linguagem podendo assim ter a polissemia.

A linguagem é derivada de um conhecimento anterior. O sujeito fala porque ouviu dizer, seria afirmar que todo dizer está apoiada sobre outro dizer. O sujeito tem a ilusão que é origem do dizer. O sujeito se apropria da linguagem dizendo e esquecendo, acreditando por necessidade, que é a origem do dizer. Senão, não o diria, mas retoma sempre o dizer. Esse viés da teoria bakhtiniana corrobora para melhor elucidar a compreensão que o sujeito gestor, relator do texto não possui o entendimento comum do termo **“gangue”**, afinal caso realmente se tratasse de um agrupamento de sujeitos delinquentes para a prática de ilícitos, todo esse caso seria repassado às autoridades policiais. Entretanto, o que se comprova, fundamentado no autor citado, é quando a memória discursiva é ativada ocorre a apropriação dos discursos e das ideologias, como é o caso dos discursos ideológicos nas instituições igreja, família e escola.

Bakhtin (2003) apresenta a linguagem como um processo constante de interação ocorrido por meio de diálogo entre sujeitos, ou seja, o sujeito ouve e reproduz para outros. Essa é uma das razões de se estranhar o deslocamento da palavra **“gangue”** para dentro do contexto escolar, pois seu sentido primário remete à rebeldia e transgressão de regras. Portanto, inaceitável na instituição disciplinadora, a escola. É possível que tanto para os

sujeitos alunos quanto para os educadores seja algo novo o uso desse termo na fala e na escrita, pois conforme o teórico supracitado é dessa maneira que a língua se desenvolve, na comunicação concreta entre os sujeitos.

De acordo com Bakhtin (2003) o sujeito se dá na, e pela linguagem, constituindo a discursividade do sujeito. Portanto, o uso da linguagem passa dos sujeitos nas relações sociais compondo os discursos. Assim, o sujeito diz o que já foi dito e constitui seu discurso. Logo, a fala do sujeito é moldada em um contexto social, histórico, cultural e ideológico, isto é, dentro das suas condições de produção, seguindo a isso o reflexo desse discurso. O que ocorre, no caso da Ata, é uma transferência de responsabilidade para se ocultar o verdadeiro responsável pelo feito. Essa é uma estratégia discursiva do sujeito da fala que mostra a isenção e a cumplicidade ao mesmo tempo.

O sujeito que pertence a uma gangue possui uma forma de se identificar com o outro e se diferenciar de todos que não lhes pertence. Ao se referir a gangue, o aluno está fazendo uma denúncia, não levada a sério pela direção ao silenciar os fatos na Ata. Na relação dialógica entre os sujeitos no meio social isso acontece por meio da linguagem verbal e não verbal. O diálogo implica em haver relação entre sujeitos, os quais possuem ideias próprias. Embora as relações de poder ponham os sujeitos no jogo pelo domínio da linguagem, que significa dizer que saber é poder.

O professor gestor, ao escrever o encerramento dessa ata, poderia ter considerado a possibilidade de alguma punição mais severa, pois em seus comentários deixa o seu entendimento de que o ocorrido não passou de uma “**brincadeira**” entre os alunos. Outra questão, é que o gestor não saberia quem deveria punir, pois não sabe quem foi o praticante do agravo contra o aluno considerado vítima. Sobre a punição na escola, para a “**façanha**” realizada pelo estudante, a instituição escolar não oferece parâmetros claros para punir. Resta, portanto, aos educadores tomar por base a visão que se aplicava ao seu tempo de estudante, tendo, porém, as barreiras contextuais da nova realidade de mundo no qual vivem esses sujeitos alunos na atualidade. Outro entrave à questão da punição é a possível injustiça, provocando revolta e acentuando rebeldia nos alunos. Para não dar a entender aos demais alunos que a escola não resolve os conflitos que causam desconforto entre os seus sujeitos “**A direção foi falar com...**”. Enfim, essa Ata dá por definitivos e sanados os problemas nela relatados, se é que é possível.

Excerto 2

Aos vinte e quatro dias do mês de novembro de 2015. O aluno S1 do 6º X **agrediu com um chute na perna** o aluno S2 também do 6º X. O aluno S2 relata que estava conversando com seu amigo S3 sobre o jogo na hora do lanche, qdo o S1 achou que eles estavam falando dele e começou a **ameaçar** o S2, nisso o S2 falou que iria contar para a direção, foi quando o S1 deu um **chute** em sua perna. O aluno S1 **foi advertido pelo ato e a diretora orientou a manter a calma antes de agir**. O aluno **pediu desculpas**. Sem mais nada a relatar dou a ata por encerrada. (ATA DE ALUNOS 461/2015) (Os três alunos **assinam abaixo do texto** ao lado dos x respectivamente). (grifo do pesquisador).

No registro dessa Ata, nota-se a fala do docente enfatizando desde o início que um aluno **“agrediu com um chute na perna do outro”**. Entretanto, observa-se a intenção de se buscar compreender por empatia o porquê da atitude agressiva e ameaçadora do aluno em relação ao outro estudante. Ao relatar que o aluno **“foi advertido pelo ato e a diretora orientou a manter a calma antes de agir”**, o que vem à tona a reflexão sobre o que leva o aluno a ter determinado comportamento de agressividade física contra outro aluno, sendo que certo nível de agressividade verbal pode ser considerado como conduta tolerável. Afinal, é possível que esse sujeito conviva com essas agressões em seu cotidiano familiar e social. Em seguida, o infrator é conduzido ao arrependimento (ainda que não seja sincero), demonstrado por meio de um pedido de desculpas ao outro aluno diante da diretoria. As relações de poder e disciplina mostram sua presença quando os envolvidos **“assinam abaixo do texto”** da redação da ata. Assim como há a concordância de todos que assinaram tal texto com os fatos decididos na referida reunião que culminou nessa Ata.

Desse modo, acreditamos que os educadores por meio dessas medidas podem solucionar de forma efetiva as tensões e outros agravos que ocorrem em sala de aula. O professor ressalta a importância de haver regras na escola, mas com flexibilidade, visto que existe a subjetividade dos alunos. Quanto orientação para o aluno foi mencionado o fato de se **“manter a calma antes de agir”**. Com isso, o educador reconhece que esses sujeitos são dotados de sentimentos e percepções particulares, os quais foram moldados ao longo da sua vida e das circunstâncias que presenciaram, os quais podem ser controlados pelo sujeito.

A agressividade cometida pelo sujeito aluno, conforme entende o professor, é possível de autocontrole. A direção da escola prefere dar chance de arrependimento ao aluno, de correção e reeducação, assim o aluno transgressor é conduzido no sentido de se desculpar com sua vítima, e por fim, retomar à normalidade de sua vida estudantil.

A Ata não oferece detalhes das condições sobre as quais o estudante **“pediu desculpas”**, apenas é registrado que ele pediu desculpas, de forma imperativa e submissa, submissão ao apelo de autoridade da escola que lhe impõe um pedido. Embora não pese até

que ponto o pedido de desculpas foi sincero, e que o aluno não vai repetir a violência de chutar outro. A partir desse pedido de desculpas, entende-se que os gestores evitaram uma punição “mais grave”, como mandar o aluno para casa, sob suspensão, uma vez que para alguns alunos isso poderia ser entendido como uma premiação, e não uma punição, sendo que muitos consideram o ir à escola um desperdício de tempo.

Se a proposta é desestimular os estudantes a repetirem condutas não aceitáveis, a suspensão poderia trazer o resultado reverso. Portanto, ao permanecer na sala de aula, após cometer uma infração, poderá gerar reflexão por parte do aluno, além do que é uma atitude que se assemelha às prisões, em que o presidiário, ao cometer uma infração, não é solto, mas sim, remetido a uma punição mais severa.

Quando o gestor conduz o aluno agressor a um pedido de desculpas, pode estar possibilitando, como acontece no discurso religioso, o arrependimento, e a mudança de comportamento. Ter que retornar à sala de aula e enfrentar quem foi por ele vitimado pode auxiliar no amadurecimento emocional do aluno e da turma. Todos poderão refletir acerca de atos e consequências. Dessa forma, o pedido de desculpas e o fato de continuar em sala, podem ser considerados como forma de disciplinamento para todos os alunos. Outro aspecto importante é essa instrumentalização para manter a ordem e demonstrar a funcionalidade das relações de poder entre os sujeitos.

Um pedido público de desculpas por um erro cometido pode ser entendido como uma exposição do sujeito à humilhação. Mas pode ser visto como um ato de nobreza e maturidade de alguém que cometeu um agravo a outra pessoa e decide se retratar. Resta saber qual dos dois funciona mais no sentido de fazer o sujeito não repetir as agressões. Além disso, há efeitos nos demais alunos, trazendo certo temor de que tal exposição também lhe venha a ocorrer. Entretanto, tal prática ainda não é muito frequente, ou não faz parte da cultura escolar. Além disso, não consta como reparação ou meio de punição para as condutas não aceitas nas relações escolares. Considerando-se que ao se desculpar, o fenômeno da tensão do conflito pode ser sanado. Os relacionamentos a partir da reconciliação “voltam à normalidade”, e por ser feito publicamente serve como exemplo de humildade a ser seguido. Simultaneamente, esse ato pode advertir os demais, como forma de disciplinamento para novos transgressores.

Os alunos, ao serem tratados com rigor, ao cometerem algo que vai contra as regras formalizadas ou não da escola, podem ter reação adversa ao que se espera, a rebelião, enquanto o discurso pedagógico advoga a favor do diálogo. As relações sociais tendem a se desenvolverem a partir do estímulo ao diálogo.

Neste sentido, se faz necessário os educadores refletirem a respeito das regras descontextualizadas aplicadas a determinada escola de acordo com seu contexto social e histórico. Ou seja, determinadas regras talvez não tenham aplicabilidade em outro tempo. Por exemplo, a proibição do manuseio de aparelhos celulares em sala de aula. Da mesma maneira, a aplicação de certas formas de punição precisa ser questionada.

Conforme o dito nos registros dessa Ata, temos um discurso pedagógico que não estimulou a punição com agressões físicas, utilizou-se do diálogo como auxílio no sentido de buscar desenvolver certa prática na conduta estudantil, um pedido de desculpas que poderia ser humilhante para o sujeito aluno, mas que poderia gerar uma mudança de atitude e servir de admoestação para os demais.

Excerto 3

Aos vinte e seis dias do mês de Fevereiro de 2016, **a professora S1 chamou a diretora S2 para resolver um problema** entre os alunos: S3 e S4 ambos do 5º ano X. A professora relatou que os alunos **brigaram na hora do recreio**, e depois, um começou a **agredir** o outro com **chutes e murros**. O aluno S1 foi advertido, devido ao mesmo ter começado as **agressões**, vale ressaltar que esse aluno **já deu problema no ano passado com brigas, precisando até mudar de período. Ambos foram orientados pela especialista S5** e retornaram para a sala de aula. Sem mais a lavrar dou a ata por encerrada. (ATA DE ALUNOS, 479/2016. Grifo do autor).

O presente excerto expõe as relações de poder com a hierarquia escolar a partir do surgimento do **“problema”** em sala de aula. Os alunos **“brigaram na hora do recreio”**, um começou a **“agredir”** o outro sem motivo aparente nos relatos, com **“chutes e murros”**. Não há detalhamento com relação às causas de conflitos eclodido na sala de aula. Aparentemente, o ocorrido não tem relação com qualquer dificuldade dos professores e conduzirem suas aulas nessa sala. Ao redigir o ocorrido, de acordo com o relato da professora, redator da Ata dá a entender que enquanto os alunos **“brigaram na hora do recreio”**, seus comportamentos estavam dentro da normalidade, do aceitável, ou, no mínimo, tolerável.

O redator e o relator, ou seja, os sujeitos gestor e professor demonstram permissividade ao ato dos sujeitos alunos. Mas pode não se tratar de permissão, mas da tentativa de isenção de responsabilidade, uma vez que o fato não ocorreu em sala de aula. Não há no texto qualquer evidência de reprovação. Desse modo, podemos inferir que os sujeitos educadores são interpelados pelo discurso, e podem estar afetados negativamente.

As condições de produção em que está localizada a histórica e socialmente a escola e seus sujeitos são fatores preponderantes na formação ideológica de seus discursos

personais e enquanto comunidade. Entretanto, o próprio discurso pedagógico fala por si. É de senso comum entre os educadores, mas também, entre outras instituições, aparelhos do Estado, de que a escola é um lugar onde se ensina entre outras coisas, a civilidade, o respeito e a tolerância. E para isso ocorra, a instituição escola conta principalmente com o apoio paralelo da instituição família para poder desempenhar seu papel, que de forma sintética se diz que é educar.

A família tem função imprescindível no processo de disciplinarização do sujeito aluno junto à escola. O que fica subentendido, é que a briga entre os alunos é trivial, banal, e não tem relação com a violência. Mas essa briga entre os sujeitos alunos pode ter ocorrido ofensas à honra, por exemplo, logo, uma configuração da violência. Depois da “briga”, o sujeito aluno “começou a **agredir** o outro com **chutes e murros**.”. Ora, se os alunos estavam brigando, antes de haver agressão com “**chutes e murros**”, o que pode diferenciar o formato da briga, é que agora está havendo contato físico. Bem, os envolvidos no conflito, tratando-se de sujeitos do sexo masculino, possivelmente participantes de jogos esportivos, como o futebol, artes marciais entre outros, em que se pratica com contato entre os corpos, seria dizer que esses sujeitos estão habituados às brincadeiras de impacto.

Daí uma possibilidade da complacência dos educadores diante dos chutes e murros desferidos pelo sujeito aluno no corpo físico do outro. Ao trazer à tona a questão das agressões por meio dos chutes e socos, chama-nos a atenção para os traumas psicológicos, mágoas emocionais e sentimentos de inferioridade e baixa autoestima resultado de uma briga entre os alunos, ainda que não houvesse a violência física, provavelmente ela já ocorreu, de forma invisível, por meio das palavras e ações.

Embora, o texto não mencione, está posto que o aluno é problema que já deu “problema” antes, afinal, “**já deu problema no ano passado com brigas**”, “**precisando até mudar de período**”.

Segundo os dizeres da instituição escola, temos um sujeito problemático emocional e psicologicamente. Fica entendido que para o estudante poder desenvolver seu aprendizado pleno, e não ser “problema” para os demais, em vez de auxiliá-lo, para que estando bem, consiga estar emocionalmente saudável, e, com isso, dar a atenção necessária aos conteúdos e assimilar os conhecimentos cognitivos. Existe nos educadores certa complacência para com o aluno. A tentativa de resolver o “**problema**” das relações interpessoais e de socialização deveriam ser colocadas em primeiro plano. No entanto, a solução encontrada é a mudança de turno do aluno, transferir o aluno de turno, afastá-lo dos

demais colegas de turma. Isso, interdiscursivamente, nos remete ao discurso da prisão, em que o presidiário rebelde é transferido para outro presídio para evitar tumultos naquele local.

A preocupação dos educadores diz estar focada nos alunos. O discurso expresso no excerto destaca a importância de os professores tentarem inferir o que está por trás dos conflitos e da indisciplina dos alunos, que ocasiona violência com **“agressões”** entre alunos em sala de aula. Por essa razão, **“Ambos foram orientados pela especialista”**, essa orientação pode tomar aspectos de uma terapia, de conselhos maternos, ou ameaças punitivas. No entanto, como esse aluno já havia cometido outras infrações em anos anteriores, fica-se em suspenso se o tipo de orientação dada a esses alunos tenha tido êxito.

Com relação à assimilação de uma hierarquia institucionalizada, nessa Ata o sujeito redator demonstra que as relações de poder, tratando-se de resolução de conflitos que envolva aluno-aluno, o professor presente na sala, no momento da tensão, recorre automaticamente às instâncias superiores da escola, ainda que não haja formalizado esse acordo. O professor prefere que a tensão, seja qual for, seja administrada pelos gestores, quando **“a professora S1 chamou a diretora S2 para resolver um problema”**. Por fim, o sujeito gestor dá o posicionamento final a respeito da forma que a escola decidirá o que fará com o transgressor.

Os professores em sala de aula não possuem muitas opções para solucionar casos de violência que envolvem agressões físicas. Sobretudo, nesse caso, em que o atrito entre os alunos ocorreu na recreação, não podendo o professor se posicionar a favor da verdade das versões opostas apresentadas pelos alunos.

As alternativas para que o professor medeie na dissolução dos impasses entre alunos são poucas. Um dos maiores obstáculos está em não poder dar acompanhamento no aprendizado dos alunos de forma ideal, de forma personalizada. As salas lotadas de alunos, que dentre tantos outros motivos acabam por ficar desestimulados com relação ao aprendizado e ao seu desenvolvimento pessoal.

O sistema educacional pode ter certa parcela de culpa, gerando insatisfação e desestímulo aos educadores. As relações de poder permeiam o sistema educacional, que por meio da burocratização revelam o macropoder, distanciando-se dos alunos, razão pelo qual existe toda a estrutura, não propiciando à sua clientela, os alunos, suas reais necessidades.

A atual cultura organizacional da educação possui vários obstáculos criados com intenções de auxiliar o professor a alcançar o que lhe está proposto, o ensino de qualidade para seus alunos, após esse desgastante conflito das suas relações com colega de sala, que chega a agressões físicas **“chutes e murros”**, agora são **“orientados pela especialista...”**, o

problema recebe uma solução paliativa, possivelmente ele terá continuidade. Mas há uma urgência em encerrar essa Ata redigida em seis linhas.

Nessa Ata, podemos constatar um posicionamento de autoridade hierárquica da parte do professor em relação aos gestores e outras funções com papéis bem definidos na escola do “**professor**”, do “**diretor**” e da “**especialista**”. Compete ao docente ministrar suas aulas, enquanto os fenômenos relacionados à indisciplina ou violência, caberia aos gestores resolver.

As discussões e os embates descritos nessa Ata, envolvendo professor, diretor, especialista e alunos permitem o entendimento de algumas tensões das relações de poder presentes na comunidade escolar por dentro e por fora.

Conforme Michel Foucault (1998), o sujeito age baseado na contraposição do desejo, no entanto, que não venha a transgredir a liberdade do outro sujeito. O fato de “**a professora S1 chamou a diretora S2 para resolver um problema entre os alunos**”, não significa que queira dar a entender sua incompetência para solucionar o conflito entre os alunos. Ao contrário, o que demonstra é o respeito a algum acordo escrito ou não entre os níveis hierárquicos estabelecidos nas relações de poder escolar dos professores para com seus pares em funções de gestores.

Baseado no entendimento foucaultiano sobre as relações de poder, a liberdade coexiste com limites de ação entre os sujeitos professores. Respeitando seus limites, a professora assujeitou-se à liberdade acordada fiduciariamente, no qual os sujeitos em comum acordo se limitam em suas ações profissionais. Ou seja, o professor leciona, os gestores resolvem o “**problema**”. O aluno que, a propósito “**já deu problema**”, diga-se, que também faz parte da teia nas relações de poder junto a seus pares e nas relações para com os educadores. A liberdade de cada indivíduo precisa ser administrada respeitando a autonomia do outro, o que nem sempre acontece.

Se o sujeito agir e pensar segundo o que lhe é conveniente, os conflitos nas relações sociais são inevitáveis. Consta-se, portanto um acordo social construído capaz de igualar a liberdade de cada sujeito beneficiando a boa convivência escolar. Deste modo conflitos entre os sujeitos educacionais são evitados. O “problema”, para o qual a diretora foi chamada para resolver, a seguir, é referido como “**brigaram**”, dando-se o sentido de discussão entre os alunos, na mesma sequência um começou “**a agredir o outro com chutes e murros**”.

De acordo com Michel Foucault (1977), o poder é um elemento concreto, e não pode ser localizado e observado dentro de uma instituição determinada ou do Estado, assim

como não pode ser tido como algo individual, em que os sujeitos são capazes de conceder uns aos outros. Conforme o autor, o poder é um acontecimento das relações de forças. Desse modo, por relação de forças, o autor entende que o poder pode estar em todas as partes e contextos, sendo que todo sujeito está envolvido em relações de poder e não pode estar alheio e ser independente delas. Portanto, não existindo o poder, mas sim relações de poder, Foucault (1977) explica que o poder em si não está situado em um lugar específico, mas está distribuído e agindo em toda a sociedade, em todos os contextos e em todos os sujeitos. Por meio de mecanismos de controle, se torna capaz de atuar como uma força que coage, disciplina e controla os indivíduos.

O aluno S3 parece perceber certo “prestígio” nas relações de poder entre os educadores, pois é lembrado como um aluno que **“já deu problema no ano passado com brigas, precisando até mudar de período”**. Assim, pela perspectiva da luta pelo poder nas relações, isto é, pelo domínio do discurso, o sujeito aluno tenta se estabelecer sobre outros sujeitos como sendo corriqueiro em seu comportamento. Os educadores, possivelmente não se dão conta da disputa do aluno pelo poder nas relações. O modo pelo qual o aluno procura se impor nas relações com outros alunos é por meio da agressividade verbal primeiramente, e a seguir pela força física. Entretanto, por razões não óbvias não tenta o confronto com os níveis da hierarquia escolar, a estes se sujeita, pois a professora chamou a diretora para resolver o “problema”, que por sua vez repassou o caso para serem **“orientados pela especialista S5 e retornaram para a sala”**.

Conforme Foucault (1977), é de acordo com as necessidades e com as realidades de cada local que são produzidas novas relações de poder e, por meio delas as ideologias e a burocracia. Intenta-se que não somente por elas, o poder se exerce, sendo que este por vezes parece invisível, mas é transmitido e reproduzido e perpetuado através dos sujeitos. Assim, o poder existe e age de modo sofisticado e sutil, no sentido de adestrar os corpos no intuito de multiplicar suas forças. O sujeito aluno, pelo seu nível escolar, presume-se de tenra idade, entretanto, demonstra características em seu comportamento que podem oferecer indícios das condições de produção sob as quais é sujeito, constituindo seu discurso.

A violência manifestada, por meio de agressões verbais e físicas a outros alunos, pode não ser comum no cotidiano da convivência social do aluno. Entretanto, seu comportamento agressivo pode indicar que o sujeito está afetado por discursos que o levam a entender a violência como modo de expressar seus sentimentos negativos.

As relações de poder na escola se desenvolvem continuamente e são elas que determinam as ações e procedimentos a serem adotados em cada situação. Os casos de

indisciplina, conflito e violência são vistos muitas vezes como se fosse uma coisa só pelos gestores. Mas tratando-se da atmosfera da sala de aula esses comportamentos implicam significativamente no sucesso do ensino e aprendizagem dos sujeitos alunos. A forma como esses educadores lidam com esses fenômenos no espaço escolar pode estar sendo o reflexo de como a sociedade o faz, afinal certas violências podem ser “aceitáveis” ao sujeito social, mas equivocadamente (ou hipocritamente) rejeitadas no sujeito aluno.

Michel Foucault (1977) denuncia o modelo de sociedade como um padrão piramidal, sendo estabelecida em forma de hierarquia entre sujeitos com funções e reconhecimento de acordo com o lugar que ocupam e no contexto no qual estão inseridos nas relações sociais. São estas relações de poder que se tornam evidentes não apenas na sociedade, mas dentro das escolas e das instituições, sendo que o gerenciamento dela se dá pelas forças de poder que podem ser dinâmicas e inclinar-se a diferentes perspectivas, dependendo do contexto analisado.

Como consta na Ata, a professora chama a diretora, que pega o “problema” e repassa à especialista. Analiticamente, o “problema”, que seja, o aluno que brigou, agrediu, chutou e esmurrou o outro está na base piramidal das relações sociais. Possivelmente abaixo do aluno vitimado. Embora este último tenha acompanhado todo o desenrolar do processo “judicial” que vai desde a apuração, quando a professora “relatou” o ocorrido até quando ambos **“retornaram para a sala de aula”**. Note-se que não há qualquer menção a punição, apenas o remanejamento do aluno para estudar em outro horário. Deste modo, implica questionar onde está o “problema” pois o comportamento do aluno não mudou.

A Ata da escola indica que as relações de poder estão definidas não apenas pelo registro do gestor, definindo as limitações das ações dos educadores, mas também ao afirmar que a professora foi quem chamou a diretora para resolver. Pode ser que a professora esteja assumindo um sentimento de incompetência, ou esteja honrando o acordo de não interferir em questões relativas ao comportamento de alunos indisciplinados. Por outro modo de interpretação, a diretora faz uso da sua autoridade, e delega à especialista. De modo que a presença dos alunos diante da “especialista”, juntando-se a isso, presenciarem o momento do registro da ocorrência no livro Ata de Alunos, embora não existam evidências da funcionalidade da tecnologia disciplinadora do uso das Atas. Talvez o gestor ainda faça uso dela para tentar intimidar os alunos, tomando como comparação com seu tempo de estudante, quando, na sua memória e dos seus pares, o “Livro Preto” causava temor. Contrapondo a isso, o relator evidencia que há respeito na hierarquia, assim se pensa induzir os alunos a resolver

seus conflitos por meio do diálogo, sem punição, ao menos nos moldes passados aplicados na escola.

Excerto 4

Aos vinte e nove do mês de fevereiro de 2016, a mãe do aluno S1 (7º X) a Sr.^a A compareceu na escola para reclamar que a mãe do aluno S2 esteve na porta da sala para conversar com seu filho, sobre uma "**briga**" que ocorreu na quinta-feira durante a aula da S3. O aluno S1 relata que o aluno S2 ficava indo em sua carteira **pertubando** o mesmo e fazendo com que o mesmo errasse as atividades, nisso o aluno S1 **chutou** o aluno S2 que após isso parou com as **brincadeiras**. A professora **puniu** o aluno S2, **tirando um ponto de sua nota**. A mãe do aluno S1 veio até a escola reclamar que na sexta-feira a mãe do aluno S2 esteve na escola e foi até a sua sala(S1) para conversar com o S1 e conversou e pediu para que os meninos fossem amigos e que **não brigassem** mais. A indignação da mãe, é que a mesma relata é que especialista S3 que levou a mãe até a porta da sala para conversar com seu filho, expondo o mesmo a uma atitude **hostil** da outra mãe, digo, a mãe já estava na porta da sala e a S3 apenas chamou o S1 para conversar com a mãe, atitude que é **reprovada** pela mãe(A). A especialista S3 relata que a mãe do aluno S1 já estava dentro da escola, e que ao questionar a mãe, a mesma relatou que estava a procura do aluno S2 que havia tido uma **briguinha** com seu filho, nisso a S3 foi até a porta do 7ºX e perguntou quem era o S2, nisso o mesmo se levantou e se identificou e conversou com a mãe na presença da professora S4 e da especialista S3 a mãe disse não vim aqui **brigar** com você filhinho, só não quero que vocês **briguem**, ele é de fora, e eu não sei o que aconteceu. **Diante dos fatos a escola vai tomar providências para que tudo seja resolvido da melhor forma possível vale ressaltar** que a escola só possui um zelador, e está em **defazagem** na área de auxiliar de limpeza. Já foi instalado um **interfone** com trava no portão para evitar a entrada de pessoas **não autorizadas**, mas o mesmo foi **destruído** por **vandalos**. Sem mais nada a lavrar dou a ata por encerrada.

Na da de hoje, dia 02 de março a professora relatou sobre a **briga** entre os alunos citados na ata, a professora que viu o S2 em pé perto da carteira do aluno S1 tentando **agredi-lo**, foi quando a mesma entrevistou, **mandando** o S2 ir sentar. Nisso o aluno se sentou e tudo voltou ao normal. (ATA DE ALUNOS, 482/2016. Grifo nosso).

No discurso da Ata 482/2016, os educadores acreditavam estar trabalhando para resolução de casos nos quais o aluno está perturbando outro, ou o andamento da aula. Pensa-se que esse tipo de indisciplina escolar pode ser solucionado por meio do diálogo. Os educadores, os responsáveis pelo aluno tentam intermediar apaziguando os conflitos. Ora, é sabido por todos da comunidade escolar que o diálogo entre todos os envolvidos no conflito é a melhor maneira para a dissolução das contendas. Entretanto, no texto não consta a voz dos alunos, afinal, o que se busca, pela perspectiva dos adultos, é solucionar o caso, para que se retome à normalidade.

Os educadores, ao comunicar e convocar os responsáveis pelos estudantes até a escola e torná-los cientes a respeito do caso de indisciplina, pode pretender com isso a aproximação entre a família e a escola. O objetivo não é incomodar os familiares fazendo-os

vir à escola, mas por meio da intimidação da sua presença conter os ânimos do aluno que está “**perturbando**” o outro, impedindo seu aprendizado e dificultando o bom desempenho do professor em sala de aula.

Os ditos presentes na Ata de Alunos 482/2016 são que os educadores acreditavam estar trabalhando para resolução de casos de indisciplina e violência na escola por meio do diálogo “**Diante dos fatos a escola vai tomar providências para que tudo seja resolvido da melhor forma possível.**” .No documento, os educadores demonstram que a escola tenta desenvolver solução, por meio do diálogo entre os envolvidos, para a situação de conflito com o apoio simultâneo dos pais e/ou responsáveis pelos alunos. Daí se obtém a afirmação de que essa maneira é a mais eficaz para resolver as tensões, e de que tem trazido os melhores resultados.

Detecta-se o desejo de controle, de vigilância e punição durante essa investigação. A possibilidade ostensiva de “fiscalização” ocorre sobre os sujeitos, ao se registrar as tensões disciplinares ocorridas dentro da instituição escolar no livro de Ata de Alunos, onde se pretende registrar tudo, ou quase tudo que ocorre nos momentos tensos nas relações entre alunos, professores e gestores da escola.

Pelo detalhamento sobre a questão da segurança do prédio, observou-se que tanto as construções pequenas quanto as grandes, tanto as antigas, com décadas ou quase centenárias, como as atuais arquiteturas aplicadas aos prédios visam a vigilância e a disciplinarização dos sujeitos nesse ambiente, panopticamente projetados para esse fim. Há lugares e informações que não estão acessíveis a todos. Salas e documentos que apenas gestores e professores são permitidos. O panoptismo pode ser observado nos registros realizados pelos professores em sala de aula, os quais aos alunos são vedados o direito de acesso. Até mesmo nas Atas de Alunos, sob a versão dos acontecimentos registrados, estas são redigidas na perspectiva dos gestores, que muitas vezes, sequer presenciaram as ocorrências.

Devido à disposição em que é estruturada a arquitetura das salas de aula, torna-se mais eficaz e eficiente o controle dos sujeitos escolares. As normas escritas ou não escritas explicitam os valores esperados na conduta da comunidade educacional, o que pode servir de parâmetros para a atuação dos gestores, os quais registram tudo, quer seja as sanções ou punições.

Assim, conforme os dizeres da Ata, temos a materialização do discurso ao constar que determinada professora “**puniu o aluno S2 tirando um ponto de sua nota**”, afinal, estava “**perturbando**” outro aluno, e possivelmente conturbando a sala de aula, logo,

dificultando a realização da sua função ensino/aprendizado da turma. O enunciado, com seus efeitos de sentido, baseado nos vestígios deixados pelo uso da língua oral, verbal ou não verbal possibilita analisar a discursividade usual, do ambiente escolar. O termo “**perturbando**” utilizado pelo redator do documento remete imediatamente a hospício. Ora, fosse esse texto escrito em outro contexto, remeteria o leitor a imaginar um médico, um psiquiatra, ou outro agente da área da saúde realizando exames de diagnóstico em um determinado sujeito. A perturbação mental ou espiritual requer um tratamento rígido. Desde a exclusão e isolamento do indivíduo da convivência social à medicação forçada para se obter o controle do corpo do louco. Há, ainda, outra perspectiva discursiva, a da ideologia da igreja. Uma vez que o sujeito perturbado por espíritos malignos precisa ser exorcizado. Todas essas instituições, a escola, o hospício e a igreja possuem sua compreensão própria de acordo com suas condições de produção de seus respectivos discursos.

O diálogo entre os discursos das referidas instituições aponta a concomitância na disputa pelo domínio sobre o discurso do sujeito aluno, embora a escola possua vantagem na concorrência, afinal, esta ocupa boa parte do tempo e da vida do estudante.

Na mesma Ata foi mencionado o fato de o aluno “perturbado” ter feito com que o outro “**errasse as atividades**”. Embora o texto não deixe elementos suficientes para análise a respeito ao que seja tal atividade, no contexto escolar pode ser “o dever”, lição, tarefa ou trabalho. Ora, ao se pensar em “trabalho” fora do contexto escolar, normalmente não se pensa em algo prazeroso. Entretanto, ao se referir à atividade educacional dirigida pelo professor aos alunos, com fins de aprendizado, pode-se entender que esse “trabalho” estaria sendo imposto como algum tipo de castigo, punição ou disciplinamento do sujeito aluno.

Na perspectiva de que a língua é ação social, para a Análise do Discurso, os enunciados espelham ainda de forma opaca os discursos, que por sua vez são efeitos de discursos. Portanto, os discursos dos professores gestores, por meio dos registros burocráticos oficiais da escola, demonstram aceitação das práticas disciplinares aplicadas, assim como em outras instituições, como quartéis, presídios e hospitais (FOUCAULT, 1987). Esses discursos ideológicos da escola e os mecanismos de vigilância constituem e legitimam a identidade dos sujeitos escolares.

Os gestores escolares, ao redigir a Ata de Alunos, os fatos das relações sociais, envolvendo os sujeitos escolares e outros sujeitos, ou instituições, normalmente, utilizam a repetição das falas dos envolvidos, e, por vezes, apresentam, de forma modalizada. No texto, é replicada a fala do “**aluno S1 relata que o aluno S2 ficava**” provocando, porém, a reação agressiva de S1 ao chutar S2 não entra como fala de S1, mas como observação do redator.

Assim, os eventos em que ocorrem agressões físicas são mascarados pela modalização, como no relato comparecendo termos correlatos como, brigassem, briguinha, brigar, briguem e, por duas vezes, briga. Ainda que com significado diferente lexicalmente, o texto tenta, por intermédio da discursividade, construir o sentido gerado pela linguagem, de que a “briga” e o “chute” de um aluno no outro tenha sido a causa da “perturbação” de um aluno provocando o outro com sua “brincadeira”. A reação do aluno S1 às provocações de S2 foi “agredi-lo” fisicamente.

Tratando-se de agressões (ofensas) verbais, a descrição das falas é replicada na íntegra, ou são parafraaseadas nas redações das Atas. Porém, o redator desse documento possivelmente optou por silenciá-las. Em conformidade com o viés de Michel Foucault, essas falas estão fora da ordem do discurso, devido ao “tabu do objeto”, ao aplicar-se o procedimento da interdição do discurso de imoralidade pela “moralidade” do discurso pedagógico.

Foucault (1998) acrescenta que a questão do que é moral ou imoral pode ser entendido como o discurso socialmente constituído como moral, o sujeito com os valores e regras que pratica. São as prescrições, códigos de conduta e regras comportamentais que lhe são postas no cotidiano. Para o autor, a ética se difere, pois é particular, e seus valores significam a si próprio e ao outro. As escolhas que o sujeito faz, portanto, conflitam nas relações de poder, fazendo optar por vezes à hipocrisia.

O prisma pelo qual se pode olhar os fatos analisados, podemos entender uma necessidade de que as instituições formadoras de educadores trabalhem melhor o embasamento profissional do professor, tendo como princípio de que a identidade do sujeito está sempre em movimento, sempre exigindo uma complementação, assim como o processo formativo profissional, que se dá sempre de forma contínua. Assim, o educador escaparia do deslize de replicar ou concordar que exista um aluno perturbado ou violento na escola.

Entretanto, reconhecendo não haver um significado absoluto sobre os ditos, bem como uma forma absoluta de interpretação para o comportamento dos sujeitos pertencentes à comunidade escolar, defendo o princípio de que, por meio da interdisciplinaridade das ciências se possa chegar o mais próximo possível da compreensão dos efeitos e causas da ideologia da disciplinarização escolar.

Isso significa afirmar que os métodos de aplicação de “atividades” educativas em sala de aula e suas respectivas avaliações, por meio de “pontos” tirados ou postos, precisa ser revisto em todas as esferas da educação. Reafirmando, portanto, que as instituições formadoras de professores precisam ofertar possibilidades para a reflexão, sob o aporte

teórico, integrado à prática, pois assim, esse professor poderá melhor protagonizar as mudanças necessárias ao mundo do século XXI.

Excerto 5

Aos vinte e três dias do Mês de março de 2016 os pais do aluno S1 do 4 ° ano W, a Sr^a S2 que tornou a comparecer na escola para reclamar que seu filho **continua sendo agredido** pelo aluno S3. A direto relatou a **mãe** que já havia advertido o **aluno** de acordo com a ata 496/2016 e que a **especialista** S4 também já havia conversado com o mesmo. Como o fato ainda não foi resolvido a escola irá convocar a mãe do aluno para que a mesma interceda junto ao comportamento do **filho** e que **se mesmo assim o aluno continuar agredindo o colega, a direção juntamente com os pais irá repassar o caso ao conselho tutelar**. No aguardo mãe dou a ata por encerrada. Em tempo quem advertiu o aluno juntamente com a diretora foi a especialista S5.

Na data de hoje (29/03/2016) a diretora conversou com o aluno S3 juntamente com o aluno S1 sobre a ata acima. E os alunos relataram que o aluno S6 é que fica fazendo **fofoca e batendo** nos colegas tb. A diretora vai conversar com o aluno. sem mais nada a lavrar dou a ata por encerrada. (ATA DE ALUNOS, 512/2016. Grifos do pesquisador).

Conforme apresenta o excerto, por intermédio do diálogo o que se pretende não é apenas exortar o aluno infrator para realizar mudanças em seu comportamento, mas também envolve procedimentos que exponha alunos, seus pais e professores frente a frente para conversarem em busca da resolução dos conflitos surgidos nas relações. Os conflitos ocorridos em sala de aula precisam conversar, preferencialmente, de forma privada com os sujeitos envolvidos entre direção e aluno, e se necessário com outros envolvidos, como “**especialista**”, “**mãe**” e até “**conselho tutelar**”, em último caso, conforme a gravidade da infração cometida pelo aluno. Assim, podemos notar que há uma clara hierarquização das relações de poder dentro da estrutura escolar, mas também em relação a outras instituições que lhe acompanham paralelamente fora dos seus muros.

Reclamar, relatar, conversar, advertir, enfim, dialogar, essas práticas estão presentes nessa escola de modo a disciplinar os alunos, tanto os envolvidos diretamente, quanto os demais, todos acabam por passarem por processos de disciplinarizações. Portanto, esses sujeitos têm de se enquadrarem em mecanismos ritualísticos dos registros de Atas. Além disso, outros documentos como relatórios individuais acerca da vida estudantil de cada aluno, ou boletim de notas, a organização do tempo, do espaço, do conhecimento a ser recebido, dos exercícios físicos e alimentação do corpo, tudo objetiva a disciplina. A isso, Foucault (1987) denomina de funções disciplinares, e instrumentos disciplinares, ou seja, os exames

avaliativos, a vigilância constante e as sanções possibilitadas pelo aparelho social.

(FOUCAULT, 1987).

Nos registros dessa Ata é possível analisar as práticas de vigilância afetando os alunos, mas os docentes não escapam a isso. De forma específica, nos registros das ocorrências realizadas pelos docentes gestores é possível detectar o quanto são afetados, marcados discursivamente. Usa-se tanto na fala quanto na escrita termos usuais dos militares, dos presídios e das delegacias de polícia.

Ao redigir os textos das Ata dos Alunos, o professor e gestor são sabedores, acerca dos fenômenos resultantes das relações entre os sujeitos alunos, no âmbito escolar e que, a partir desse registro, essas tensões poderão se agravar em alguns casos, ou pode vir à escola alguma fiscalização de outros órgãos educacionais, jurídicos, ou ainda o dito documento ser requerido por algum motivo alheio, a escolha dos termos lexicais se torna fator importantíssimo. Resultado, portanto, da pressão e intimidação da vigilância, do controle, tensão e estresse emocional desconfortante que se aproxima da violência invisível do assédio moral.

Os conselhos escolares, por possuírem representação de diversos segmentos da sociedade, teoricamente poderiam ser uma das melhores alternativas na busca de solução de problemas de ordem que envolva indisciplina e violência entre alunos. Todavia, as Atas sob análise sequer fazem menção a esses conselhos.

O Conselho Tutelar é visto pelos gestores, pelos pais ou responsáveis dos alunos vitimados por violência como uma alternativa privilegiada e definitiva para a solução dos conflitos mais tensos, sobretudo, quando envolve agressões físicas. Há senso comum entre os alunos, que o Conselho Tutelar possui força de polícia. Ao ser mencionado nas Atas, ainda que raramente, o que se pretende é provocar medo nos alunos e o terror da disciplina pela força física, e no caso, pela força verbal documentada.

O documento demonstra que após diálogos desenvolvidos pelos gestores com o aluno e **“se mesmo assim o aluno continuar agredindo o colega, a direção juntamente com os pais irá repassar o caso ao conselho tutelar”**, a última instância do julgamento. Em forma de ameaça, ou advertência, na presença dos envolvidos está sendo registrado o documento Ata, que, por vezes, é assinado pelo infrator, pelo seu responsável, mas impreterivelmente pelo gestor redator do mesmo, aquele que ameaça, no sentido de fazer cumprir a sanção.

O discurso ideológico da instituição familiar está evidenciado na Ata, conforme o texto aponta por meio da importância da presença dos **“pais”**, **“mãe”** (três vezes), **“mãe do**

aluno” e **“filho**” ou responsáveis pelos alunos na escola. De acordo com tal discurso, o fato de os tutores dos estudantes ouvirem acerca dos problemas, das dificuldades de aprendizado ou do desinteresse dos alunos estaria se dando **“voz”** aos problemas e se buscaria soluções ao invés de silenciar e mascarar a existência dos conflitos, indisciplinas e da violência no âmbito da escola.

O **“comparecer”** voluntário ou convocado dos **“pais”** dos alunos na escola tenta produzir nos estudantes efeito de sentido do temor (respeito) ou do medo que os filhos possuem de seus pais. Esse mesmo efeito de sentido, os pais e os educadores ainda tentam gerar na escola, porém em menor intensidade comparando-se por meio da memória discursiva ao modo como funcionava a educação de décadas passadas, rígida e punitiva. O receio de punições e restrições, de rejeição podem impedir o sujeito aluno de infringir a regras. Sob a perspectiva de Michel Foucault (1977), as tecnologias de disciplinamento dos corpos funcionam. Sujeita-se primeiramente o corpo do sujeito e a seguir seu próprio sujeitamento, por meio do cumprimento das normas rituais impostas, fazendo com que a subjetividade dos estudantes fosse comprimida perante a manutenção da estabilidade e ordem escolar. O discurso dos educadores indica que os alunos podem e são supostamente encorajados a participarem mais das aulas e dos conteúdos assimilados. No entanto, conforme pudemos inferir da fala desses educadores, ao se considerar todo o mosaico de subjetividades dentro da escola, torna-se iminente a existência de conflitos.

A concepção de que o relator do texto demonstra acerca de si mesmo é de um sujeito que se reconhece dentro da condição de uma hierarquia e que entende haver as relações de poder, e que precisam ser respeitadas. Isso fica evidenciado ao referir-se como a **“diretora”** e a **“especialista”**. Embora não haja pistas da posição do sujeito nas relações, sabe-se apenas que não pode ser a própria diretora ou a especialista, pois se refere a si mesmo na terceira pessoa. Independente de qual seja a função do sujeito, o que se pretende é respaldar a força do documento ora redigido. A fala do educador denota certa medida de enfado com o caso que está sendo abordado, afinal, a diretora e a especialista **“já havia”** tomado algumas providências, mas as agressões do sujeito tornaram a se repetir.

De acordo com Orlandi (2007), as ações de um sujeito e suas reflexões acerca do que está a sua volta são continuamente cercadas pela sua ideologia, trata-se de tomar as ideias e significá-las dentro de um contexto. Assim, a interpelação do sujeito feita pela ideologia, conforme Orlandi (2007), e que se constituem no discurso. O discurso é constitutivo do sujeito e atribui sentidos e significado às coisas. Seria dizer que tanto a diretora quanto a especialista podem estar fundidas em uma mesma posição sujeito, em que uma fala pela outra,

uma silencia a outra para que o texto no documento represente a autoridade da instituição escolar. Esta ação ideológica ocorre num movimento sócio-histórico.

A ordem da língua e a da história, em sua articulação e seu funcionamento constitui a ordem do discurso (ORLANDI, 2007). Não permitindo, com isso, que o sujeito fale o que deseja, mas aquilo que a ocasião e as relações de poder exigem que fale. Portanto, o sujeito assume lugares diferentes e relações de poder diferentes continuamente, que determinam a forma como suas ações se procederão.

De acordo com Eni Orlandi (2007), o sujeito acredita que é dele a origem de seu discurso e da literalidade deste, isto é, aquilo que ele diz só assume aquele significado dado. Os esquecimentos permitem que o sujeito, ao redigir uma Ata, pela troca de um termo por outro na abertura e no encerrar da reunião dos sujeitos acha-se autor do dizer registrado, ledo engano, pois tudo já foi dito. Essa consideração de sua particularidade leva ao idealismo da origem do sujeito, como se aquela concepção tenha sido construída de forma única e correta, que é capaz de garantir o bom funcionamento das relações sociais decorrentes.

No entanto, se o discurso do sujeito é resultado de seu assujeitamento social, entende-se que sua formação histórica é crucial para compreender as razões pelas quais acredita em determinadas coisas e o porquê reproduz seus discursos e concepções. É por esta razão que a autora identifica o sujeito ao mesmo tempo como despossuído e mestre do que diz. Assim sendo, Orlandi (2007) afirma que temos acesso ao modo como a ideologia afeta o simbólico e o indivíduo na figura de sujeito. A composição do sujeito histórico, portanto, se dá pela aproximação com suas ideologias.

Uma vez interpelado, portanto, pela ideologia em um processo simbólico, o sujeito determina-se pelo modo como, na história, terá sua forma individual concreta e como suas atitudes acontecerão. Tudo isso nos permite justificar o posicionamento dos educadores frente às situações nas quais sua identidade se confunde com a do seu par. Eles entendem que nas relações de poder há respeito mútuo.

Se um sujeito histórico é constituído a partir de sua ideologia e das significações que atribuiu à sua existência, esses educadores se comportam como sujeitos históricos ao acreditarem que aquilo que dizem, e que as experiências que tiveram funcionam dentro de um sistema educacional.

Essa maneira de ver a Ata de Alunos como um dispositivo disciplinador é utilizado na escola para somar na constituição do sujeito aluno, mas também do educador. Bem como acontece como efeito da burocracia das instituições ideológicas fazem por sujeitar os indivíduos em sujeitos. Nesse caso, os gestores se assujeitam a ponto de serem a

representação da escola na sujeição do “eu” na Ata. Diz que “**a escola irá convocar a mãe do aluno**” o sujeito gestor da escola fundiu-se à escola. O sujeito histórico é heterogêneo, pois possui uma história e uma ideologia construída de forma distinta, porém isso será silenciado nas Atas.

Os sujeitos das relações de poder postos basicamente sob as mesmas condições de produção no espaço escolar estão propensos a se identificarem, se compreenderem e passarem a interpretar os posicionamentos dos outros sujeitos nas relações sociais, diminuindo a existência dos conflitos.

Excerto 6

Aos vinte e cinco dias do mês de maio de 2017 a professora S1 me chamou na sala do 5º ano, pois estava tendo uma **briga** entre os alunos, S2, S3 e S4. Segundo S5 assuntos e problemas que acontecerão na aula de inglês da professora S1, S5 diz que S3 e a S6 estão **mexendo no celular dentro da sala**, ele disse aos colegas para parar de mexer quando o aluno S3 **chingou**. O mesmo comunicou a **professora pediu** para guardar e eles obedeceram S5 também falou com a avó do S3 a senhora X onde a mesma disse que **não vai mais procurar a direção vai direto na secretaria porque a escola não resolve nada**. O aluno S4 disse que às vezes o S3 o “**chinga de veado**” e nas aulas de educação física fala “**besteiras**” e nas aulas de inglês manda o aluno “**tomar no cú**”. (ATA DE ALUNOS, 681/2017. Grifo do pesquisador).

Ao se obter a submissão dos corpos, passa-se ao sujeitamento da alma, ou seja, da *psique*. O corpo, historicamente, segundo Foucault (1987), sempre foi objeto de controle, o que o autor constata, é que houve a evolução da técnica. As punições foram abandonadas e trocadas por tecnologias externas ao corpo e mais sofisticadas nas sutilezas constitutivas das condições de produção, isto é, sendo diluídas no contexto social, histórico e ideológico dos sujeitos. No caso desta pesquisa, o vigiar se dá por meio da assinatura de uma Ata, que conota um descumprimento de normas e a possível tomada de outras medidas punitivas a partir daí.

Por razão da quebra de uma regra interna da escola, (formalizada ou não) a respeito do uso de aparelho celular ser permitido aos alunos em sala de aula, os alunos iniciam uma “briga”. A questão é que dois alunos, S3 e S6 estavam “**mexendo no celular dentro da sala**”. S5, com a intenção de auxiliar a professora, S1, chama a atenção dos colegas, os quais rejeitam sua autoridade, pois as relações de poder já são definidas, isto é, na sala de aula, o professor é quem está munido de autoridade não apenas para ensinar o que o Estado determina, por meio do currículo escolar, mas também, simultaneamente é o sujeito com poder para disciplinar, avaliar, vigiar e punir, ainda que, dentro de certos limites.

Sendo assim, é natural aos demais sujeitos alunos resistirem ao poder em outro sujeito que está em posição semelhante hierarquicamente, ou seja, aluno não manda em aluno. S3 "**chinga de veado**" o colega S5, daí adiante a "briga" sem detalhes denota agressões verbais entre si.

O sujeito redator anota o relato no documento, por considerar um xingamento, alguém se dirigir a outro do sexo masculino como "**veado**". O estranhamento da anotação no documento escolar se dá por conta do tabu ditado pelo discurso pedagógico e da moral social de que xingamentos são inadequados no ambiente escolar. Os padrões da boa convivência e o respeito às posições nas relações de poder limitam essas expressões tidas como ofensivas entre professores e alunos. Mas não impede que diante de uma aproximação de amizade uma pessoa se refira a outra como "**veado**" ou lésbica sem que o outro se sinta ofendido. Pois o sentido do xingamento é a afirmação de que a outra pessoa é homossexual. Portanto, a questão em si, pode não estar no "**chingar**", mas sim no preconceito. Ora, não pode haver ofensa em ser chamado de homossexual, como se a sexualidade do sujeito o tornasse inferiorizado aos demais. Ou pode ser apenas um preconceito linguístico por parte do relator anotar na Ata algo irrelevante.

Desse modo, na Ata, o discurso a respeito das relações de poder fica evidente. Na sala de aula a hierarquia é estabelecida culturalmente e aceita com naturalidade, quando a "**professora pediu**" para os alunos guardarem os aparelhos celulares, e prontamente foi acatado seu pedido, pois "**obedeceram**".

Outro ponto de conflito das relações de poder que desponta no texto é a resistência por parte do discurso pedagógico, que não aceitou o sujeito aluno, que por ter poder de compra, possuindo um bem de consumo influenciado pelo capitalismo, o aparelho celular. Essa situação por si só já pode ser reprimida pelo professor, pois poderia entender que os outros alunos estariam sendo injustiçados socialmente por não poder comprar um celular para estar com ele na escola. Mas aquém dessa especulação, há uma mais provável, o sujeito professor pode ter despertado em sua lembrança a proibição da presença, bem como o manuseio do aparelho celular durante a aula. Todavia, não está registrada na Ata qualquer menção a isso.

O sujeito professor faz uso de seu poder, "pede" e o sujeito aluno "obedece". Fica evidenciado no texto da Ata que a relação de poder entre o sujeito professor e o sujeito aluno vai além do poder do discurso do saber pedagógico, e do poder a ele transmitido pelo Estado, mas, sim por sua cordialidade ao pedir que o aluno guardasse o aparelho celular, o sujeito aluno prontamente atendeu ao pedido. Mesmo que na concepção do sujeito redator da Ata o

que vogou foi a autoridade hierárquica, e não o que o texto menciona. “professora **pediu** para guardar e eles **obedeceram**”.

Desse modo, a participação de alunos e toda burocracia instrumentaliza o controle, quer seja uma prova avaliativa, ou o fato de ter que assinar uma ata de advertência devido à quebra de algum ritual, ou descumprimento de alguma regra interna da comunidade escolar. Os próprios sujeitos alunos acabam por fiscalizar um ao outro, ainda que isso ocorra inconscientemente. O rigor ao cumprimento dos horários para todas as atividades desde o momento que se adentra aos portões da escola, os alunos enfileirados em todos os ambientes, no pátio, no refeitório, nos corredores, e isto sempre vigiados pelos profissionais da escola, as faltas, ou falhas, ou delitos, ou ocorrências que fogem à regra recebem atenção especial e tratamento diferenciado, ou punição diferenciada.

Documentadas as ocorrências, conforme o julgamento dos próprios gestores, os sujeitos e suas “indisciplinas” são por vezes expostos a constrangimentos diante da sua turma de sala de aula e até a toda comunidade escolar, fazendo, portanto, valer a técnica pela coerção interna na consciência dos sujeitos alunos.

A atuação da vó de um dos alunos, deixa demonstrado na Ata que as instituições simultaneamente são agentes do Estado como ferramenta ideológica no sentido de controlar os comportamentos dos sujeitos alunos. Ora, o que se espera de todos os sujeitos da instituição escolar é a obediência ao poder, ainda que ele esteja invisível no outro aluno.

O discurso evidenciado pela senhora X demonstra sua indignação que “**não vai mais procurar a direção vai direto na secretaria porque a escola não resolve nada**”. Talvez o que essa vó esperava era que houvesse algum tipo de punição severa. O posicionamento dos gestores é de que embora na escola existam procedimentos burocráticos para punir os infratores que quebram as regras, segundo o discurso pedagógico, o ideal é utilizar o diálogo, a interação, uma das maneiras de busca de soluções dos desafetos e transgressões que ocorrem em sua comunidade.

O redator da Ata, gestor, na fala da senhora X, permite o entendimento de que corrobora com o pensamento da instituição familiar. No texto se faz perceber a intolerância com a heterogeneidade do sujeito, pois se pode pensar na punição máxima do transgressor, a expulsão, ou seja, a exclusão do aluno causador do agravo a outro. Ora, “**porque a escola não resolve nada**”, a solução é buscar resposta na imediata instância superior à escola, na “secretaria”, referindo-se à Secretaria Municipal de Educação. O que a senhora X espera, possivelmente, é a punição máxima para o aluno agressor de seu pupilo. É evidenciado, neste discurso que quando o aluno é encaminhado à direção os problemas se repetem, dão o

entendimento de acobertamento dos conflitos, das agressões físicas e verbais e de outras manifestações da violência que acontecem na escola. Mas na “**secretaria**” pelo menos a tutora do aluno acredita que encontrará outros gestores, acima na hierarquia “disposta” (como se na escola não estivesse tendo acompanhamento de seu neto) a resolver o problema de forma definitiva.

O sujeito aluno, protegido da senhora X, com sua heterogeneidade e as condições de produção nas quais vive, possivelmente, de um neto aos cuidados da vó, possui evidentemente suas particularidades no comportamento. Sem fazer juízo de valor, podemos entender isso pela postura de seu neto tentar se defender, digo, em vez de auxiliar a professora, preferiu a impopularidade. Possivelmente é o tipo de aluno que participa pouco das brincadeiras da turma, das conversas entre colegas, tímido, mas proativo. S3 o “**chinga de veado**” e nas aulas de educação física fala “**besteiras**” e nas aulas de inglês manda o aluno “**tomar no cú**”. Os insultos constantes parecem ter demonstrado à senhora X a negligência dos gestores.

Essa atitude pode significar que os educadores da escola estavam cientes das ofensas, entretanto, tinham um posicionamento de silenciar, quando deveriam agir de forma enérgica e acompanhar o caso. Mas preferiram o silenciamento, não permitindo se manifestar o real problema, de possíveis atos de discriminação e preconceito.

A fala da senhora X nos revelou que as relações de poder poderiam estar também presentes nos relacionamentos entre sujeitos de outras instituições ideológicas, como neste caso, da família do aluno em relação aos professores e gestores da escola no enfrentamento à violência.

De acordo com Foucault (1987), o sujeito aluno não poderia ter dito para o outro “**tomar no cú**”, pelo menos dentro do ambiente escolar, pois, segundo o autor, existe o lugar e o momento que algo pode ou não ser dito. O que chama de objeto tabu, não se aplica apenas à questão de “palavrões” ou semelhantes, mas qualquer fala que possa estar fora do contexto e que não tenha a permissão da fala. Assim, o “**tomar no cú**”, dentre tantos, são termos considerados ofensivos em nossa cultura, por isso sequer poderia vir redigido em uma Ata escolar.

Está intrínseca a relação do discurso e as relações de poder, de sujeição dos corpos e o discurso do sucesso do aprendizado vinculado ao modo como o aluno se comporta em sala de aula: “a **professora pediu** para guardar e eles obedeceram”. Para obter o disciplinamento do corpo do aluno, o professor faz uso da autoridade, ainda que, de forma modalizada, o sujeito aluno compreendeu seu pedido como uma ordem para que guardasse o

aparelho celular. A obediência do sujeito aluno ao “pedido” da professora para o sujeito aluno guardar o celular está subentendida a condição de punição, dentre elas o recolhimento do aparelho para a sala da direção, e o eminente registro da infração neste livro Ata de Alunos.

A disciplinarização da alma (*psiquê*) do sujeito aluno intenta causar o sofrimento emocional. Desse modo, se obtém o assujeitamento não apenas de um, mas servindo de exemplo para os demais, afetando-os indiretamente. “a professora pediu para guardar e **eles obedeceram**”. A propósito o objetivo, conforme o texto, é alcançado, o que se evidencia por toda a celeuma criada acerca do assunto, ao ponto de se fazer necessário o registro desse documento. Todavia, o fato de o professor ter conseguido alcançar seu objetivo, sem ter que apelar à punição para organizar os corpos dos sujeitos alunos, fazendo-os guardar seus aparelhos celulares, encerrando o tumulto na sala de aula. Embora isso não signifique que a professora tenha conseguido reconquistar a atenção e interesse dos alunos para o aprendizado. O relato consta que a tutora do sujeito aluno afetado na situação “**não vai mais procurar a direção vai direto na secretaria porque a escola não resolve nada**”. De certa maneira pode-se interpretar o discurso de culpabilização dos educadores sobre a ocorrência, desencadeando em indisciplina e desinteresse dos alunos pelo conteúdo que está sendo transmitido em sala de aula.

Com isso, observa-se que os estudantes não são ouvidos, mas fica evidenciado no escrito da Ata que o aluno está ocioso, com tempo para “brincadeiras”, por falta de interesse nos conteúdos não acompanham as aulas, por fim acabam atrapalhando o bom desempenho do ensino do professor. A mensagem que pode estar silenciada é do fracasso escolar, em que o celular nas mãos do aluno é mais interessante que a aula em andamento, e isso denunciaria a ineficiência da professora em motivar o aluno ao aprendizado.

Excerto 7

Aos vinte nove dias do mês de maio a aluna S1 7º X procurou a direção para relatar que o aluno S2 do 7º X **agrediu** a mesma **por motivo torpe**. Com aluno já tem diversas **reclamações de todos os professores** por **comportamento** e quase todas as **notas** vem vermelhas. ligamos para mãe o telefone deu caixa postal. O mesmo está levando um bilhete que será entregue aos responsáveis. Só irá assistir aula depois que o responsável comparecer a escola. (ATA DE ALUNOS, 682/2017. Grifos do pesquisador).

Sabemos que no meio estudantil ser bom aluno é pejorativo, rotulado como o “*nerd*”, “CDF”, o “puxa do professor(a)”, entre outros estereótipos. Porém é um anseio para os educadores e para os responsáveis pelos estudantes o aluno idealizado da homogeneidade

pelo padrão dos que alcançam boas notas nas avaliações e que possuem comportamento desejável às instituições escolar e familiar.

Ao analisar o discurso do presente texto, não se nota satisfação ou desejo pelo ambiente escolar na relação com o discurso de felicidade, isto é, com seu oposto, a insatisfação de ter determinado aluno com **“comportamento”** e **“notas”** inaceitáveis.

A realização profissional do educador parece estar ligada ao comportamento elogiável do aluno e ao seu bom desempenho nas avaliações realizadas exigidas pelo sistema educacional. Lembremos ainda na menção em Orlandi (2003) de que a escola é a sede do discurso pedagógico, apontando para tensões e conflitos que acontecem, entre poderes constituídos internos e externos, também, entre pessoas com vínculo afetivo de amizade.

O registro diz que o **“aluno já tem diversas reclamações”**, ou seja, são diversas reclamações sobre esse sujeito aluno. O discurso dessa Ata nos demonstra certa infelicidade, ou insatisfação por estar na escola. Isso pode justificar a “fuga” do sujeito do vínculo de seus relacionamentos de amizade na escola, porém sem negligenciar a importância de um de seus papéis, o letramento. Mas, nem para isso o sujeito aluno está motivado, para expressar seu desinteresse pelo aprendizado, conforme a Ata, **“as notas vem vermelhas”**.

O sujeito redator, sem buscar compreender as razões das “notas” negativas do sujeito aluno, parcialmente opta por ser “profissional”, não há qualquer vestígio de empatia pelo sujeito aluno. O discurso pedagógico tende a ser cada vez mais técnico. Ora se o aluno está com “problemas”, precisa de ajuda profissional específica.

A escola é entendida como espaço de relações e de aprendizagem de vida. No enunciado da Ata sob análise, há o silenciamento sobre a questão da aprendizagem dos conteúdos escolares para dar voz à outro tipo de conteúdo que transpõe os limites materiais da escola para que por meio de uma tentativa de ligação telefônica, sem sucesso e da leitura do bilhete levado pelo aluno a seus responsáveis se obtenha do estudante mudança de comportamento e a melhora no desempenho das avaliações rotineiras da escola. Afinal, o aluno está **“levando um bilhete que será entregue aos responsáveis”**.

O sujeito afetado pelos discursos é silenciado ou esquecido, segundo Pêcheux (1975). O discurso do aluno é descredibilizada, sua voz é silenciada. Ainda que seja apenas um **“bilhete”**, está contido da verdade e da autoridade do saber pedagógico. Assim o sujeito aluno está na posição social desfavorável nas relações de poder, ou seja, ocupa a posição mais baixa na hierarquia da instituição escola, local em que a voz de qualquer outro sujeito que ocupa essa hierarquia tem mais valor.

Na redação dessa Ata, apesar de estar resumida a poucas linhas, é possível projetar no imaginário de todos quanto já passaram pelo sistema educacional, na sala dos professores, em suas conversas privadas, as **“reclamações de todos...”** a respeito de determinado aluno, ou turma, portanto, as reclamações se referem sempre aos alunos, os problemas da escola, parece ser o aluno.

De acordo com os registros dessa Ata, realizados pela direção da escola, é possível entender o distanciamento que há entre os professores e os gestores, por meio das informações a respeito de dificuldades que o professor tem para desempenhar sua função em sala de aula. Uma delas é a barreira para chegar nos gestores para dialogar, por falta de tempo de ambas as partes.

Na Ata redigida pelo gestor encontramos os dizeres que havia diversas **“reclamações de todos os professores”** com relação ao aluno S2, por motivo de **“comportamento”**, isto é, atitudes e **“notas”** reprováveis, que se traduz ser um baixo aprendizado por parte do aluno, e, conseqüentemente, em sua reprovação na etapa em que se encontra como estudante. O fluxo de informações entre educadores e gestão fica obstruído. Embora o discurso pedagógico apregoa que dialogar é preciso, isso não ocorre.

O discurso do sujeito redator da Ata perceptivelmente separa o texto em dois momentos. Inicia falando dos professores reclamando por várias vezes sobre o **“comportamento”** e as **“notas”** negativadas dos sujeitos alunos. Essas reclamações chegam aos gestores, informalmente, nas conversas cotidianas com os professores. Portanto, o sujeito gestor, redator desse documento devido à tensão do momento parece tentar mostrar ser enérgico por tratar-se de um caso de agressão física de um sujeito aluno a uma aluna.

As **“diversas”** reclamações, não significam diálogos em busca de possibilidades para atender as necessidades de aprendizado do sujeito aluno, nem podem ser entendidas como diálogos com os gestores, que procuram oferecer apoio ao professor para melhor desempenhar sua função, de ensinar. Deduz-se a ausência de diálogo entre professores e gestores. Esse é o segundo momento no qual o sujeito gestor relata suas ações, de modo a transparecer as relações de poder. A tomada de decisões autoritárias: **“O mesmo está levando um bilhete que será entregue aos responsáveis. Só irá assistir aula depois que o responsável comparecer a escola.”**

Outro discurso que vem na tentativa de justificar a deficiência de comunicação nas relações profissionais é o discurso da falta de tempo, pois, os professores, por **“diversas”** vezes, indeterminadamente reclamavam do sujeito aluno. Além disso, o texto diz que suas **“notas vem vermelhas”**, dando também o sentido de tempo indeterminado, que poderia estar

no ano letivo ou semestre, enfim, nas dificuldades da concretização do processo ensino/aprendizagem que estava comprometido, e sem expectativas de propostas para superar os obstáculos.

De fato, a partir do momento que os profissionais da educação adentram aos portões da escola, todo seu tempo fica comprometido com a vontade/necessidade de se ensinar, ou seja, ministrar suas aulas. Por isso preocupam-se com o conteúdo. O diálogo sobre os problemas em averiguar como está o relacionamento entre equipe gestora e professores acaba não acontecendo. Dessa maneira, isso tem propiciado descompassos nas condutas realizadas pela escola e, muitas vezes, estas têm sido as causas por não se encontrar resoluções para suas dificuldades no processo ensino/aprendizagem de forma coletiva.

O discurso da falta de tempo disponível para desenvolver as relações entre os sujeitos docentes e gestores pode ser contestado a partir das intenções dos sujeitos em dialogar, pois tendo em vista as relações de poder, o diálogo entre esses sujeitos está inevitavelmente separado devido à hierarquia. Ainda que se fale no meio educacional em “gestão democrática”, há limites na ordem do discurso, ou seja, nem tudo pode ser falado. Logo, as tomadas de decisões acabam por serem monocráticas por parte da direção da escola, digo, do sujeito diretor.

Pela análise da Ata em questão, tendo-se a compreensão sobre a heterogeneidade dos sujeitos, pode-se notar que a maneira de pensar e agir dos sujeitos gestores e professores é diferenciado e, às vezes, antagônicos. Entretanto, os sujeitos gestores silenciam os sujeitos professores, externando quem possui o domínio do discurso nas relações de poder.

É provável que devido ao gestor não atuar em sala de aula, pois sua função exige exclusividade, silencia professores nas relações de poder. Assim como silencia os alunos por meio das tecnologias de disciplinarização, as punições, como a expulsão da comunidade escolar, dentre outros mecanismos que funcionam para ameaçar e intimidar, está o próprio livro Ata de Alunos. Logo, dizer que as “**diversas**” reclamações que os professores fizeram ao gestor, não passaram de monólogos, seria dizer que o diálogo que deveria ser colocado como principal instrumento para o desenvolvimento das relações entre os sujeitos alunos e os sujeitos educadores é sabotada, mascarada e silenciada.

Os casos em que manifestamente há conflitos, ou indisciplina, ou violência entre alunos são muitas vezes “abafados”. O discurso dos profissionais da educação é de que a escola pode ser rotulada negativamente tanto na sociedade como entre os próprios profissionais. Mas é possível que a preocupação seja a autoproteção dos próprios profissionais que atuam na instituição.

O discurso pedagógico do “bom professor” e do “bom gestor” pesa na maneira de conduzir as situações adversas ocorridas envolvendo alunos. Caso essas situações de “**comportamento**” de alunos aconteçam durante sua aula, o professor pode estar demonstrando falta de “domínio de sala”, diz o discurso pedagógico. Logo, esse sujeito professor merece ser redarguido pela direção ou coordenação pedagógica. Do mesmo modo, o gestor, por permitir que esses agravos ocorram na escola sob sua responsabilidade, estaria mostrando incompetência para ocupar o cargo. Isso, de acordo com a visão legalista da hierarquia imediata à direção nas relações de poder.

Fundamentado na compreensão da constitutividade do sujeito, conforme o viés da ADF, quando o aluno “**agrediu a mesma por motivo torpe**”, dentro do entendimento do relato dessa Ata, discursivamente pode estar tentando dizer que o aluno é violento. Afinal, não é comportamento considerado normal alguém agredir o outro por algum motivo banal. Ora, é possível que a agressão, quer tenha sido física ou verbal, tenha sido normatizada no discurso do gestor. Ao menos nesse caso, em que o sujeito é reincidente em tal forma de se comportar em possíveis situações de conflito nas relações de poder para com seus pares. Aliem-se ao comportamento agressivo do sujeito, de acordo com o discurso pedagógico, as “**diversas reclamações de todos os professores**”.

Os conflitos do sujeito escolar podem ser entendidos como espelhamento de conflitos do sujeito social, ao procurar evidenciar na sua linguagem comportamental e educacional, ou seja, sendo agressivo na convivência com os outros sujeitos alunos e no baixo rendimento no aprendizado, que pode ser traduzido pelas “**notas vermelhas**”. Não consta nessa Ata qualquer menção à verbalização do sujeito aluno agressor. O silenciamento por parte dos educadores faz com que o aluno expresse sua realidade. Desse modo, o “motivo torpe” para a violência para com outros alunos pode conter sentidos outros não perceptíveis na superfície do texto. Na perspectiva mais comum do discurso pedagógico se “**quase todas as notas vem vermelhas**”, várias explicações são já existentes na memória discursiva dos sujeitos educadores, dentre esses, temos o “discurso do fracasso escolar”, quando se procura uma justificativa ou um culpado para o não aprendizado dos alunos.

Um ponto delicado que poderia passar despercebido no relato da Ata, de acordo com o educador diz respeito à denúncia da utilização do discurso *midiático*, pois fez uso de uma fala utilizada pela *mídia* ao apresentar notícias de violência contra mulheres. Afirma que o sujeito aluno “**agrediu a mesma por motivo torpe**”. Ora, essa agressão poderia ter iniciativa do sujeito oposto, a aluna, e possivelmente, na ata não constaria com os mesmos

termos, pois a mudança de posições dos sujeitos modifica os efeitos de sentidos das mesmas falas. Deste modo o texto poderia ser uma denúncia acerca da sociedade como hipócrita.

Nesse sentido, os sujeitos agem de acordo com as suas próprias vontades e aquilo que lhes interessa para seu próprio bem, não necessariamente se importando com os demais que estão a sua volta. O sujeito é constituído pelos discursos com suas ideologias e desempenha na sociedade a partir das relações de poder tanto o discurso, quanto a prática de ações das relações intersubjetivas. Desse modo, em cada sujeito escapa a possibilidade de agir e pensar segundo o que lhe é conveniente, então, tornam-se praticamente inevitáveis conflitos e violências nas suas relações sociais.

Outro discurso que pode estar sendo encampado pelo educador, conforme a Ata, é de culpabilizar a existência de conflitos entre alunos, devido à ausência de uma autoridade familiar, que após tentar contatar a “**mãe**” do sujeito, sem sucesso: “O mesmo está levando um bilhete que será entregue **aos responsáveis**. Só irá assistir aula depois que **o responsável** comparecer a escola.”. A família, a qual outrora se valia do medo e de ameaças para “educar” seus filhos, agora, age pela presença da figura masculina, do patriarca, significando a liderança pela força. Mas o efeito de sentido do discurso também pode tentar remeter à imagem do matriarcado, que até décadas passadas era comum que a “supermãe” “criasse” os filhos sozinha.

Entretanto, diante dos indícios textuais essa formação discursiva parece não indicar ser rompida na sociedade contemporânea. A visão do educador redator da Ata fica demonstrada, ao citar a mãe como primeira alternativa para ajudar a resolver seja qual for o dilema do aluno. Após tentar resolver a questão internamente busca-se a “**mãe**”, e depois, por duas vezes se busca o “**responsável**” pelo aluno. O sentido da citação abre mão do uso do termo “**mãe**” para a casualidade de que o sujeito tenha outras pessoas, mas não necessariamente da família para auxiliar como apoio de redirecionamento do aluno para o processo de disciplinarização, sujeitando-o ao sistema escolar, e retomando ao processo ensino/aprendizagem.

A análise da discursividade da Ata, conforme se pode interpretar nos trechos expostos anteriormente, mostram que há um sentido de culpabilizar a ausência da participação da família na escola. Ainda que haja um discurso em voga na fala dos educadores ao afirmar que há “**diversas reclamações de todos os professores**” sobre a indisciplina do sujeito, referida simplesmente como “**comportamento**”, dando o sentido de que a palavra já esteja carregada de sentido negativo, por tratar-se do sujeito aluno nesse documento redigido em reunião. Assim, há a concepção discursiva da família como esteio principal na condução da

vida do sujeito estudante, logo, a ausência da parceria dessas duas instituições ideológicas implicaria no surgimento dos conflitos, da indisciplina e até da violência por parte desse sujeito.

Pela redação do texto, dá-se a entender que o educador relator da Ata possui algum nível de conhecimento dos familiares do sujeito aluno. Aponta também que diante dos seus pares que o sujeito aluno é reconhecidamente indisciplinado e violento, pois **“todos os professores”** já haviam reclamado do sujeito à direção escolar.

Sob a condição punitiva de que **“Só irá assistir aula depois que o responsável comparecer a escola.”**, significa que a depender do discurso punitivo do gestor relator da Ata, o sujeito pode se considerar excluído da comunidade escolar. Esse discurso tenta deixar transparecer a concepção de que depende do apoio familiar para poder desempenhar seu papel institucional de ensino. Entretanto o redator permite que seja entendido que a família seja libertária, fora do padrão tradicional, pois não faz menção à ausência do pai, mas sim da mãe ou de alguém que se responsabiliza pelo sujeito aluno.

Quando o redator do texto afirma: **“ligamos para mãe o telefone deu caixa postal”** o redator desponta uma das marcas discursivas do discurso pedagógico, do colegiado, da unicidade. Ora, é provável que algum membro da equipe gestora ligou, ou seja, fez uma chamada telefônica para o aparelho celular da **“mãe”**, mas não foi completada, por razão desconhecida. Mas o que segue no contexto da fala do redator sobre essa questão familiar acentua que o aluno está **“levando um bilhete que será entregue aos responsáveis.”** Dando-se o sentido da fala do educador sobre o motivo da reunião, exigindo primeiramente a figura materna, sem considerar as condições de produção sob as quais essa **“mãe”** está inserida, pois cada vez mais as mulheres assumem funções no mercado de trabalho, ou seja, um papel a mais sobre sua responsabilidade, além de ser **“mãe”**. Essa pode ser uma das razões pelas quais o sujeito aluno seja tido como abandonado e suscetível ao envolvimento em conflitos, indisciplina e violência.

Excerto 8

Aos trinta dias do mês de maio de dois mil e dezessete a avó do S1 8º X a senhora V procurou a direção para relatar que seu neto está **sofrendo bullying dentro e fora** da escola. E que nesse dia na aula de matemática da professora S2 o aluno S3 começou a falar que o mesmo era **“cabeçudo”** pegou a caneta ficou nervoso começou a **chinga-lo** até que chegaram a se **agredir**. O aluno S2 ele **tirou foto do aluno usou um aplicativo para deformar a foto e acrescentou figuras e publicou no grupo de whats da turma da sala para o expor ao ridículo**. Causando **raiva** e o deixando em situação **dezagradável** perante os colegas. a professora procurou a

coordenação e direção mas os mesmos estavam em curso com a Semec. Sendo que uma vez 'eles' que direção e coordenação não está na escola a **secretaria** responde. Liguei aos responsáveis para comparecer a esta unidade. Em seguida darei uma resposta a avó. (grifo do pesquisador. ATA DE ALUNOS, 684/2017. Grifo nosso).

A formulação discursiva desse sujeito pressupõe a denúncia de violência dentro da escola e fora dela. Segundo o documento, o sujeito aluno expressa a depreciação, abandono e rejeição por parte da turma da sala, como resultado da sua exposição pública em uma rede social por meio de um aplicativo de aparelhos celular, realizada por outro aluno, e divulgada entre os demais. O ato leva o sujeito a ser execrado publicamente. Fica demonstrado que o sujeito foi desconsiderado em seu valor humano a despeito dos seus aspectos fisionômicos. Embora tudo isso para os alunos da turma não possa passar de uma brincadeira desprezível, onde se diz **“tirou foto do aluno usou um aplicativo para deformar a foto e acrescentou figuras e publicou no grupo de whats da turma da sala para o expor ao ridículo”** nota-se a clara intenção do aluno de humilhar o outro.

Na busca de compreender dentro do entendimento dos adolescentes o sofrimento desse ato praticado para com o outro, embora não possuindo materialidade da linguagem suficiente, é preciso relevar a variação linguística, o texto e o contexto, deste modo se chega mais próximo da sua realidade. No relato da Ata se dá a entender um tipo de violência sofrida pelo sujeito aluno, em que a materialidade discursiva do texto se refere ao **“sofrimento”** e à **“raiva”** que parece tentar justificar as agressões praticadas.

Ao sinalizar a ideologização entre oprimidos e opressores há sempre uma opacidade nos discursos revelados. Tanto as palavras quanto os silêncios não são transparentes, é preciso recorrer às condições de produção para que possamos produzir certos sentidos, ou seja, colocar-se no lugar do outro, no momento em que recebeu os deboches e agressões.

A exposição pública provocada pelo sujeito aluno agressor: **“Causando raiva e o deixando em situação desagradável perante os colegas”** é uma modalização utilizada pelo sujeito relator para amenizar a profundidade das sequelas que a situação vexatória à qual o sujeito aluno foi submetido gerou em sua psiquê. Neste caso, a modalização pode estar sendo usada como uma maneira de silenciar o discurso do ofendido. Como acontece com o discurso do louco, ninguém quer ouvir. Pode ser que o louco, digo, ofendido diga o que os educadores da escola não desejam ouvir.

A vó de S1 também tem o que dizer: **“seu neto está sofrendo bullying dentro e fora da escola.”** Os danos psicológicos e emocionais no sujeito podem ser semelhantes à

raiva de um cão, incurável. A loucura e a sanidade mental possuem um limite. O sujeito pode “perder a cabeça e cometer uma loucura”. Bem, esse dito está cristalizado na memória discursiva popular. E é ativado antes ou diante de tragédias de violência entre pessoas. No momento da “raiva”, da fúria o sujeito, afetado pela confusão mental e emocional, perdendo o controle das capacidades mentais, da razão, pode fazer loucuras. É nesse sentido que o redator do texto indiretamente remete o entendimento da sua escrita.

Pode-se também observar a presença de conflitos nas relações de poder institucionalmente postas na hierarquia da escola. Ao reconhecer essa hierarquia, faz com que a “**secretária**” assuma as funções delegadas pela instituição educacional para poder dar “**resposta**” a quem interesse. Portanto, nessas relações, a Secretária também possui o seu lugar social que cabe a ela tomar decisões sobre o assunto em pauta, de acordo com sua posição ou lugar social.

O sentimento de rejeição causado pelo “**sofrimento**” pode ser um dos indícios de discriminação, pelo aspecto físico, a cor da pele ou devido à classe social do sujeito, dentre tantos outros. Essa temática é muito relevante no mundo contemporâneo, porém, às vezes, passa despercebido no meio escolar. Os temas trazidos nesses discursos são da vida cotidiana escolar e que, se forem camuflados na escola, podem aparecer como sintomas de indisciplina, de fracasso escolar, ou seja, não desenvolvimento do potencial cognitivo. Quando o aluno é exposto ao “**ridículo**”, o que lhe gera “**raiva**”, e o “deixa em situação **desagradável** perante os colegas”. Os sentimentos de “**raiva**” no sujeito parecem naturais e modalizados como “**dezagradável**”. É inerente ao ser humano o anseio por aceitação e afirmação, por essa razão o sujeito o desconecta virtualmente do ambiente escolar para o lugar de afeto, recorre à família por justiça (“resposta”) da parte dos gestores da escola.

O que todo ser humano anseia é aceitação e pertencimento, presume-se ser esse preenchimento função da família, logo, o silenciamento no enunciado estaria apresentando o ocultamento dos dilemas do sujeito, com rejeição e da baixa autoestima distinguindo e simplesmente dando “resposta” deixando aberto o entendimento do que essas fragilidades emocionais provocam no ser em formação e que são provocadas num *locus* que deveria existir para educar os seres a não praticar esses tipos de agressões, que poderão provocar grandes males para a sociedade.

Outra interpretação do conflito relatado na Ata que se pode obter ao analisá-la discursivamente está no sentido de se relacionar o baixo rendimento no aprendizado dos alunos à presença do aparelho celular na sala de aula. De acordo com o registro na ata, percebe-se que há um tom negativo ao se referir ao conflito ocorrido, a presença da tecnologia

nas mãos do aluno e o conhecimento e acessibilidade que possuem ao aparelho. Ao nível de o aluno conseguir fazer um retrato com o uso do celular e sua capacidade em editar a mesma por meio de um aplicativo instalado no aparelho. Deste modo, os dizeres sobre a presença do aparelho celular na sala de aula, na ADF compõe a formação discursiva a respeito do assunto. Por meio do intradiscurso, em que o sujeito relator está dizendo sobre questões do momento e em condições dadas. Assim, o interdiscurso do sujeito vai constituindo seu discurso. Ora, se o relator ainda não possui opinião formada para decidir se o manuseio do celular é positivo ou negativo no processo ensino/aprendizado as condições o levarão a conclusões que por fim achará serem dele.

Atualmente é grande a oferta de informações, entretenimentos e facilidades para as crianças e jovens, o que culmina na insuficiência de objetivos e valores nos alunos. Conforme o texto permite entender, o resultado disso pode ser a irresponsabilidade dos sujeitos alunos, e finalmente refletindo nas relações de poder para com os outros alunos, mas também com os educadores. O manuseio do aparelho celular, e o tempo investido na edição de uma foto no celular requer tempo e um conhecimento específico daquela tecnologia. Provavelmente, os alunos dessa faixa etária possuem tal conhecimento, ainda que, em níveis diferentes.

O discurso representado no texto fala que o sujeito aluno S2 “**tirou foto do aluno usou um aplicativo para deformar a foto e acrescentou figuras e publicou no grupo de whats da turma da sala**” e remete aos esquecimentos da enunciação abordados por Michel Pêcheux (1975). Ao analisar o texto em questão, não há referência à permissão ou proibição da presença ou manuseio do aparelho celular na escola e na sala de aula. Entretanto, ficou evidente nos discursos dos educadores e gestores certa dificuldade em fazer cumprir qualquer possível regra interna da escola de coibir o uso do aparelho dentro da sala de aula, pois essas tecnologias atualmente são acessíveis à população.

O sujeito relator da Ata na forma do esquecimento ideológico, conforme Pêcheux (1975), insinua que, atualmente, a presença do celular na escola e o conhecimento do aluno sobre essas tecnologias de informação e suas facilidades podem estar comprometendo o interesse dos alunos pelos conteúdos tratados em sala de aula. Aliás, o relator demonstra conhecer essas tecnologias do celular, pois detalha sua funcionalidade “**tirou foto do aluno usou um aplicativo para deformar a foto e acrescentou figuras e publicou no grupo de whats**”. Há uma espécie de esquecimento, por isso quando fala do assunto, se sente autor do que está sendo dito, porém isso já foi dito por outro sujeito. O dito, portanto, já vem sendo retomado com o sentido predeterminado e preexistente do sujeito.

Excerto 9

Aos treze dias do mês de junho o aluno S1 do 1º X **Agrediu** o aluno S2 do 1º X com uma **barra de vergalhão**, a **contusão** ocorreu acima dos olhos no super silhos ocasionando um **ferimento** que necessitou ser fechado com três pontos. O diretor encaminhou o aluno ao **UPA** juntamente com seu pai para que as **providências** fossem tomadas. A mãe do S1 foi comunicada e se comprometeu a comparecer na escola. (ATA DE ALUNOS, 703/2017. Grifo nosso).

Conforme se pode analisar, os registros descritos nas Atas, para aqueles atos considerados como indisciplina, por exemplo, as maneiras de lidar com essas ações, podem variar de um gestor para outro, como um diálogo, com intenção de orientar o aluno no sentido de mudar determinado comportamento; a convocação dos pais ou responsáveis pelo aluno a comparecer à escola ; apenas sua a comunicação acerca dos seus pupilos, ou até a chamada do Conselho tutelar na escola ou encaminhamento do caso a outra instituição. Em alguns casos os alunos envolvidos são punidos com suspensão das aulas por alguns dias pela direção da escola. Outros procedimentos evidenciaram-nos um leque de medidas distintas para tratar os casos de indisciplina e violência, tais como orientação para que melhore o seu comportamento, advertências por escrito e oralmente, concomitantemente dialogando com os responsáveis pelo estudante.

A escola possui um regimento escolar, entretanto, as decisões tomadas pelos gestores não seguem o mesmo padrão. A postura assumida pelo redator da ata é diferente, age de acordo com a maneira que o aluno que responde pelos seus atos, e assina o documento em questão. Esse ponto foi parte dos relatos nas Atas e se torna crucial para entender não apenas os procedimentos escolares como um todo, mas o que cada educador traz de concepção particular frente aos casos relatados, culminando em suas ações e nas consequências delas na vida dos estudantes.

Nesse caso, um sujeito aluno agrediu o outro com um pedaço de uma barra de ferro “**vergalhão**”, que é utilizado na estrutura da construção civil. Com essa barra de ferro em mãos, utiliza como arma para atacar o sujeito aluno S2, na altura do rosto, “acima dos olhos no super silhos”, causando um corte, que no socorro médico precisou realizar uma costura de três pontos para fechar a cisão.

Conforme a rotina da escola sob investigação, podemos correlacionar suas práticas, assim como o apregoado por Michel Foucault (2003), ao afirmar que as técnicas de governar, aplicadas às pequenas instituições, poderiam ser também utilizadas como modelo

de governo para as populações, porém com regularidades próprias. As relações de poder em conjunto às demais instituições funcionam, portanto, disciplinando, e, por conseguinte, assujeitando os sujeitos.

Em “Vigiar e Punir”, Foucault (1977) toca em pontos educacionais, tratando de questões relativas à disciplina, analisando a instituição escolar na modernidade. As questões educacionais e pedagógicas sob a perspectiva foucaultiana possibilitam novas apreensões sob suas afirmações e provocações. Desse modo, tanto o sujeito que ensina (o professor), como aquele que aprende (o aluno) pode produzir novos sentidos e não apenas reproduzir a sociedade que aí está e muito menos apenas se submeter ao aparelhamento supostamente imposto pelo Estado.

Vale ressaltar que a lógica dos registros das Atas segue basicamente no mesmo sentido de um registro do Boletim de Ocorrência em uma Delegacia de Polícia, ou de um tribunal, em que um juiz ouve os envolvidos e as testemunhas, imediatamente, o gestor unilateralmente pune o “criminoso”, ou seja, o aluno cometeu alguma incivilidade, isto é, agiu fora das regras internas da instituição.

O que se observou ao relacionar as perspectivas ideológicas do panóptico com fins de docilização dos indivíduos, é que pode haver diversas possibilidades de interpretação acerca do contexto socio-histórico, envolvendo os sujeitos escolares e sua posição social.

De acordo com essa Ata, o redator deixa transparecer sua concepção, e possivelmente de outros educadores a respeito do discurso do fracasso do aprendizado educacional estar atrelado a questões relacionadas aos conflitos entre alunos, atos de violência e indisciplina vividas pelos alunos em seu cotidiano escolar.

No texto, a conexão de “**agrediu**” “**contusão**” e “**ferimento**” confere a intensificação do ato do aluno, que devido à gravidade da situação o sujeito redator sob as condições de produção, envolvido pela tensão esqueceu, ou silenciou as motivações do sujeito aluno ao agir contra o outro de tal maneira.

Essa situação incomum nas relações entre alunos se transforma em um imbróglio, que de forma inédita, o sujeito relator da Ata não escreve dentro do padrão do livro Ata de Aluno, pois esta não tem finalização com o convencional “encerramento”.

Outro detalhe que pode indicar a seriedade com que se conduziu a situação é o poder contar com a participação do pai de um dos alunos envolvidos, S2, o agredido. Nesta ocasião, por alguma razão desconhecida os pais ou responsáveis do sujeito agressor não compareceram à escola, ao menos naquele momento.

A diferença entre essa Ata e as demais analisadas, está no silenciamento do sujeito gestor redator da escola sobre a tomada de providências, punição ou decisão disciplinar que será aplicada ao sujeito aluno agressor. Tratando-se de atitudes a serem tomadas para com outras instituições é personificada a escola no sujeito gestor. Quase sempre as decisões são unilaterais e se dão por encerradas a Ata.

Conforme os estudos foucaultianos sobre vigilância, punição e as formas jurídicas, pode servir para entender que sentido discursivo o sujeito gestor remete sua memória discursiva ao redigir a Ata. É possível que esteja querendo dizer que dá por encerrado o caso, mas nessa Ata, ocorre uma rarefação, ou um silêncio, provavelmente outros detalhes completarão os vácuos deixados até o momento. Entretanto, “O diretor **encaminhou** o aluno ao UPA juntamente com seu pai para que as **providências** fossem tomadas.” O sujeito gestor relata sua própria decisão, na terceira pessoa do singular, de maneira a produzir o sentido no enunciado de que está assumindo papel de executar a justiça. Ali estaria, portanto, instalado um tribunal. A vítima, acompanhada por seu tutor foi conduzida ao socorro médico e o réu, “O diretor **encaminhou** ao UPA juntamente com seu pai para que as **providências** fossem tomadas.”.

Conforme Brandão (1986), a língua representa o real (existente), sem o subjetivo. Assim, o sujeito passa a ser privilegiado e a linguagem sua constituição subjetiva. A utilização pelo sujeito do enunciado ao registrar a Ata: “O diretor **encaminhou** o aluno ao UPA”, à primeira vista pode parecer comum, porém, o termo “**encaminhou**” compõe o linguajar lexical jurídico. Neste sentido, o relator da Ata reconhece o vínculo institucional ideológico, no qual a escola passa o “problema” para outra instância, superior, ou inferior, no caso, hospitalar, onde o sujeito aluno é recebido dentro de um protocolo. A partir daí, ainda dentro do processo, se tomarão outras “**providências**” às quais o gestor se refere sem querer dizer, o que se entenderia como óbvio por tratar-se de uma agressão física, com ferimento grave próximo aos olhos, e com sangramento, assim como se faz um Boletim de Ocorrência em uma Delegacia de Polícia.

Após isso, com o documento em mãos, se pode tramitar por meio do Conselho Tutelar e judicialmente a punição para o agressor e a responsabilização dos pais ou tutores do sujeito aluno agressor. Assim, “A mãe do S1 foi comunicada e se comprometeu a comparecer na escola” e a Ata termina subitamente.

A falta de uma conclusão da ata pode denotar a intensão de ocultar as medidas tomadas pela direção escolar e pelas outras instituições do aparelho estatal. As agressões físicas praticadas por um aluno menor de idade resultando em hematomas, de acordo com a

legislação responsabiliza seus pais, e portanto, burocratiza toda a tramitação do que pode e deve ser feito tanto para com o aluno agressor, quanto para com a vítima. Por exemplo, o atendimento e acompanhamento policial. Médico e psicológico para ambos.

Excerto 10

Aos vinte e sete dias do mês de junho o professor de Língua Portuguesa S1 encaminhou para a direção os alunos do 6º ano X S2 e S3. Segundo o professor já tem uns dias que S2 vem chamando o colega de **cabeça "raspada"** onde o mesmo acabou **perdendo** o controle e **batendo sua cabeça na parede**, o professor colocou os **dois** para fora. S2 veio para direção **alterado**, não respeitando **nem** direção, coordenação, inspetor e professores e ainda **ameaçou de bater, quebrar as pernas do colega e até mesmo matar**. Diante dos fatos não tem como o mesmo **permanecer** na unidade escolar. O professor ainda disse que S2 pegou a cadeira para **jogar** no colega se o mesmo não segurasse **teria machuco**, e também que o aluno não respeitou as ordens do professor. (ATA DE ALUNOS, 712/2017. Grifo do autor).

Consta-se nas Ata de Alunos soluções decididas monocraticamente pela direção escolar dispondo a transferência do aluno para outra unidade de ensino, pois a suspensão das aulas para determinados alunos poderia ser entendida por todos como um benefício não ter que ir à escola após ter praticado algo inapropriado. Punição maior, portanto, seria ter que encarar as pessoas e a situação ocorrida. Os registros das atas, em geral citam a escola contatando os pais ou responsáveis do aluno antes da aplicação de medidas mais drásticas como a “suspensão” ou “expulsão”. Mas também são convocados a comparecer na escola para conversar sobre indisciplinas corriqueiras dos alunos como correr, gritar, ou outros comportamentos comuns aos juvenis. Intenta-se com a presença dos pais causar a intimidação no aluno, para assim mudar seu comportamento, e para servir de exemplo para os demais.

No livro Ata de Alunos como instrumento manuseado apenas pela equipe gestora da escola expõe alguns procedimentos do cotidiano dos sujeitos da comunidade em suas relações. De modo geral, nota-se que não há homogeneidade ao tratar os casos de violência, indisciplina ou conflitos comuns entre as pessoas. As ocorrências registradas não indicam tomadas de decisões da parte do gestor. Elas possuem disparidades, mas não conflitam entre si. Ou seja, determinado gestor tomaria uma decisão diferente daquela do seu par. Mas ainda que não endosse, não contraria o feito. Não há regras internas claras a respeito de procedimentos a serem tomados em determinados fenômenos compreendidos como violência ou indisciplina de alunos.

As análises dos documentos escolares encontram pistas deixadas dos discursos dos educadores em suas práticas no que tange ao modo que concebem quer sejam conflitos, indisciplinas ou violências físicas e verbais. Na coleta dos dados na Ata de Alunos não cita instrumentos e meios que poderiam ser adotados pela escola em forma de regra e que seja de conhecimento comum para os educadores lidar com as situações concebidas como comportamento indisciplinado e de violência praticado pelos alunos.

Pensar a escola como ambiente do aprendizado, advindo do discurso pedagógico não afasta desse lugar a possibilidade de amizade, ainda que sejam selecionadas entre os pares, aluno-aluno e professor-professor.

Quando no texto aparece “colega”, “ameaçou de bater, quebrar as pernas do colega e até mesmo matar” e “pegou a cadeira para jogar no colega” emerge o discurso de fraternidade entre os iguais hierarquicamente nas relações de poder. Mesmo em meio às adversidades das relações humanas, suas tensões e sentimentos de amizade antagonizando às ameaças de “quebrar as pernas” ou “matar” a despeito de serem colegas da mesma turma escolar. Ao redigir a Ata, os alunos são silenciados pelo sujeito gestor escolar.

O silenciamento do sujeito aluno perpassa todo o excerto. Não consta sua fala de modo algum. Entretanto o redator do texto apresenta a fala do professor, ainda que parafraseada: “**Segundo o professor**”. Temos aqui uma heterogeneidade marcada, a voz do outro, do professor, é trazida como discurso de autoridade, pois foi o professor quem viu, presenciou e convive com os fatos agressivos mencionados. E também um discurso de distanciamento, pois não é quem redigiu a Ata quem diz, e muito menos os alunos infratores, mas o professor, autoridade constituída que além de ensinar e educar, aqui ele torna-se o controlador dos fatos de violência ocorridos em sala de aula.

Esse discurso parece refletir a investidura da autoridade que o Estado delega à escola, o discurso pedagógico dá ao professor em sala de aula autoridade (quase que) policial de poder e ordem, porém, o “**aluno não respeitou as ordens do professor**”. A escola é convencionalizada pelos educadores como um lugar de troca de aprendizagem, de conversas e de amizades. Entretanto, alguém está do lado de fora, o aluno é silenciado. Ao olhar aquilo que não está dito nos remete ao pensamento de Orlandi (2003) quando afirma que “podemos afirmar que às relações de poder interessam menos calar o interlocutor do que obrigá-lo a dizer o que se quer ouvir”.

De um modo geral, esses dizeres são alguns efeitos de sentidos acerca dessa agressividade no sujeito estudante, a ponto de “matar”, termo encontrado no texto e que aponta para acontecimentos discursivos que não se esgotam e não apresentam um só sentido.

O discurso é uma trama de vários fios que vão se entrelaçando no movimento histórico e nas condições de produção dos sujeitos constituindo-o e simultaneamente constituindo os outros.

Diante do registro na Ata, o sujeito gestor dá a entender que a escola é, conforme o discurso pedagógico, um lugar de troca de aprendizagem, de conversas e de amizades, pois se refere aos alunos, como “colega”, mesmo em meio aos conflitos cotidianos e as agressões físicas ou verbais. Entretanto o aluno é silenciado, por sua heterogeneidade enquanto sujeito. Pode ser que não se identifique afetivamente com “colega”, simplesmente por serem da mesma turma escolar. Raras são as vezes que o sujeito gestor ao redigir as Atas escreve os dizeres dos alunos. Sendo assim, entende-se, pois, que o não dito é mais interessante nas relações de poder para o sujeito que está acima hierarquicamente.

O discurso de que a violência não acontece na escola, pelo menos, não de forma evidente, (sendo poucos os casos que mereceram registro, na opinião dos educadores), pode ser contraposto aos relatos dessa Ata, por exemplo. O registro feito pelo sujeito gestor relata a ocorrência de violência física tentando detalhar e conceituar o fenômeno. Entretanto, as manifestações na forma verbal, pelo menos nessa Ata, não se enfatizaram as ofensas que por ventura tenham sido faladas entre os sujeitos envolvidos no conflito.

Um ponto crítico na prática das relações de poder pode ser o silenciar determinados discursos, como do louco, do violento, da sexualidade, e tantos outros. O sujeito heterogêneo é constituído por atravessamentos discursivos.

Os sujeitos alunos envolvidos nos relatos são do sexto ano, presume-se, portanto, de faixa etária média de onze anos. Assim, considerando a imaturidade desses sujeitos, comportamentos e falas como: **“cabeça raspada”**; **“perdendo o controle e batendo sua cabeça na parede”**; **“veio para direção alterado”**; **“não respeitando nem direção, coordenação, inspetor e professores”**; **“ameaçou de bater, quebrar as pernas do colega e até mesmo matar”**; **“pegou a cadeira para jogar no colega se o mesmo não segurasse teria machuco”**; **“o aluno não respeitou”** são declarações fortes, tanto que dificilmente se poderia imaginar terem sido proferidas por sujeitos de onze anos de idade. Tais falas dos alunos registradas pelo sujeito gestor possuem peso de testemunha fidedigna, diante da confissão dos sujeitos no momento da redação da presente Ata. Entretanto, esses dizeres não pertencem a esses sujeitos, pois o enunciador, pela linguagem deixa transparecer sua ideologia.

A violência escolar pode mostrar-se como um fenômeno multifacetado, imbricado em outras formas de violência, seja física, psicológica ou sexual. Deste modo, a violência

simbólica, enquanto manifestação sutil da violência da sociedade pode afetar os sujeitos educacionais.

As condições de produção sob as quais os sujeitos alunos estão postos constrói sua realidade, sua cosmovisão, seria dizer que o lugar onde vivem, o momento histórico e suas experiências sociais, midiáticas e virtuais os constituem discursiva e ideologicamente.

À GUISA DE CONCLUSÃO

A disposição interna da redação de todas as Atas é basicamente a mesma. A abertura, o dia, mês e ano, os relatos e encerramento. Quando há conflitos, se relatam as versões demonstrando a intenção por um desfecho e buscando solução, conforme a demanda, porém, nem sempre alcançada.

Os alunos e seus respectivos responsáveis poucas vezes assinam abaixo do texto das atas, mas raríssimas são as assinaturas dos gestores e professores da escola. Considerando-se que os gestores não estão identificados por seus nomes nos textos, sendo referidos como “direção”, enquanto os professores constam com seus nomes, às vezes, mencionando as disciplinas que lecionam.

Na análise dos documentos escolares, encontramos pistas deixadas por meio dos discursos de educadores e gestores nos livros Atas de alunos no que tange às violências na relação da sociedade educacional.

Os discursos de educadores e gestores nos livros Ata de Alunos indicam conflitos, indisciplinas ou violências físicas e verbais. Na coleta de dados selecionados das Ata de Alunos, não encontramos instrumentos e meios que poderiam ser adotados pela escola para balizar procedimentos aplicados nos casos ocorridos e preventivos para os que virão a acontecer, de modo a evitá-los. Não há, na escola em forma de regra e que seja de conhecimento comum para os educadores maneira de lidar com as situações concebidas como comportamento indisciplinado e de violência praticado pelos alunos.

As soluções são decididas monocraticamente pela direção escolar dispondo a transferência do aluno para outra unidade de ensino, pois a suspensão das aulas para determinados alunos poderia ser entendida por todos como um benefício não ter que ir à escola, após ter praticado algo inapropriado. Punição maior, portanto, seria ter que enfrentar as pessoas e a situação ocorrida.

Os registros das Atas, em geral, citam a escola contatando os pais ou responsáveis do aluno antes da aplicação de medidas mais drásticas como a “suspensão” ou “expulsão”. Mas também são convocados a comparecer na escola para conversar sobre indisciplina corriqueiras dos alunos como correr, gritar, ou outros comportamentos comuns aos juvenis. Intenta-se com a presença dos pais, causar a intimidação no aluno, para assim mudar seu comportamento, e para servir de exemplo para os demais.

O livro Ata de Alunos, como instrumento manuseado apenas pelos gestores revela procedimentos do cotidiano dos sujeitos da comunidade em suas relações. De modo geral,

nota-se que não há homogeneidade ao tratar os casos de violência, indisciplina ou conflitos comuns entre as pessoas. As ocorrências registradas não indicam que tomadas de decisões da parte do gestor possuem disparidades, mas não conflitam entre si. Ou seja, determinado gestor tomaria uma decisão diferente daquela do seu par. Mas ainda que não endosse, não contraria o feito. Não há regras internas claras a respeito de procedimentos a serem tomados em determinados fenômenos compreendidos como violência ou indisciplina de alunos.

As Atas de Alunos servem tecnicamente como instrumento de vigilância sobre o corpo, dentro dos espaços escolares, o que ocorre naturalmente como consequência do disciplinamento mental ao estar presente diante dos gestores, na sala da diretoria. Ao presenciar o registro no livro Ata e ter que assiná-lo ao fim da reunião se estabelece o temor à autoridade da própria ATA DE ALUNOS, dos educadores e da instituição escola.

Esse ritual mostra que a escola pode estar assumindo uma função que não lhe é essencial, o disciplinamento dos sujeitos, deixando sua natureza original de mediar conhecimentos, interagir, desenvolver saber, aguçar a busca do conhecimento e formar o “sujeito responsivo ativo” referido por Bakhtin(1992), ou seja, atuante e responsável pela e na sociedade em que vive.

A prática da autocrítica profissional pode, na melhor das possibilidades, gerar sentimento de impotência diante dos fracassos na tentativa de elevar os níveis da educação escolar. O problema e a solução podem não estar diretamente ligados à instituição educacional e seus pares. Os aparatos político e econômico, a realidade sociocultural e a própria história podem ser componentes para a resolução dos dilemas nos quais se encontram a escola, acerca da violência.

A violência pode ser compreendida a partir dos mais diversos campos de conhecimento, como o sociológico, linguístico, educacional, jurídico, filosófico, psicanalítico.

Afetado pela *mídia* divulgada às massas populacionais e pelas *mídias* sociais, há certo alarde acerca dos conflitos escolares, embora, sem desconsiderar os atos que configuram de fato e incontestável violência, independentemente da forma que está se manifestando. Os discursos dos educadores, inevitavelmente, deixaram evidências de suas angústias e frustrações profissionais acerca do que venha a considerar ser um professor bem-sucedido naquilo que se propôs, educar.

A formação do discurso dos professores é perspectiva pela qual foram investigadas e analisadas suas redações, nas Atas, das quais escavou-se nos textos para melhor se compreender quais são as noções que esses educadores tem por tensões, conflitos,

indisciplina, briga e violência e outros termos carregados discursivamente de sentidos que denunciar em seus discursos suas ações enquanto educadores.

Por meio da análise dessas Atas de alunos, observa-se que todo o sistema de controle vivenciado dentro do ambiente escolar, mediante a vigilância e o disciplinamento é aplicado na escola sobre os alunos, sobretudo no que respeita à defesa do discurso de violência.

No âmbito da instituição escolar os discursos dialogam e conflitam, pois os sujeitos das relações sociais trazem consigo um complexo repertório de discursividade, que evidentemente é ideologicamente constituído, e norteia de forma subliminar os comportamentos dessas pessoas nas respectivas posições que ocupam.

Na prática profissional do professor, quer seja em sala de aula, ou na gestão escolar, é imprescindível que se faça a articulação da reflexão sob amparo teórico para dar o sentido à essa prática, pois o processo ensino/aprendizagem precisa ocorrer de forma significativa a ambos atores, o professor e o aluno.

Cardoso (1999) afirma que mesmo um texto sendo corretamente escrito, pode não ser legível. Desse modo, o sentido não é próprio do texto, pois a significação vincula leitor-texto/autor como interlocutores, dando ao leitor a compreensão do que foi escrito, isto é, dos sentidos que foram oferecidos pelo texto. O professor reflexivo na sua prática docente, buscará alternativas para desenvolver no aluno um leitor produtor de sentidos do que lê, podendo mudar sua cosmovisão e sua realidade. Ainda que o aluno esteja inserido em um contexto sociocultural de violência encontrará por meio da educação e da leitura o caminho da tolerância e da harmonia para suas relações.

Desse modo, defendo a necessidade de um processo de formação docente de forma contínua, que vise possibilitar melhores condições de desenvolvimento pessoal, profissional, teórico e de pesquisa. Com abertura para o sujeito criticar, refletir e naturalmente constituir-se, enquanto sujeito ativo capaz de provocar mudanças. O reflexo possivelmente se mostrará no âmbito em que o sujeito atua e na sociedade.

Assédio sexual ou moral, palavras ofensivas, xingamentos, apelidos depreciativos e tantas outras formas de violência que podem ser tão dolorosas e traumáticas emocionalmente quanto um ferimento no corpo físico são detectados nas Atas. Dá-se a entender para alguns educadores que sejam “violências” toleráveis na instituição escolar, pois o seu objetivo principal seria a transmissão de conhecimento.

No entanto, tenho de ressaltar que essas agressões transgridem direitos universais ou individuais das vítimas. Destaque-se ainda, que também, professores podem ser vitimados

por determinadas situações de violência física e psicológica, como em casos de assédio moral por parte de sujeitos em posição hierarquicamente superior ou inferior dentro do sistema educacional ou da parte de outros aparelhos com os quais a Educação trabalha em “parceria”.

REFERÊNCIAS

- ARENDDT, Hannah. **Sobre a violência**. Trad. André de Macedo Duarte. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.
- ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e Aparelhos ideológicos de estado**. Lisboa: Presença 1970.
- ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado**. 3 ed. Lisboa: Editorial Presença/Martins Fontes, 1980.
- ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de Estado**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1992.
- ALTHUSSER, Louis. **Sobre a Reprodução**. Petrópolis: Vozes. 1999.
- ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de Estado**. Rio de Janeiro: Graal Editora, 2001.
- AUTHIER-REVUZ, Jacqueline. **Heterogeneidade enunciativa**. Cadernos de estudos linguísticos, 19. Campinas: IEL, 1990.
- AUTHIER-REVUZ, Jacqueline. (1988) **Heterogeneidades e rupturas**: algumas considerações no campo enunciativo. In: Authier-Revuz, Jacqueline. Entre a transparência e a opacidade: um estudo enunciativo do sentido. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.
- AUTHIER-REVUZ, Jacqueline. (1992) **As não-coincidências do dizer**. In: Authier-Revuz, Jacqueline. Palavras incertas: as não-coincidências do dizer. Campinas, São Paulo: Ed. UNICAMP, 1998.
- BAKHTIN, Mikhail. O discurso no romance. In: **Questões de literatura e de estética**: teoria do 7 Para detalhes, ver BRAIT & CAMPOS (2009). Bakhtiniana, São Paulo, romance. Trad. Aurora F. Bernardini et alii. 6 ed. São Paulo: Hucitec, 2010 [1934- 1935].
- BAKHTIN, Mikhail. **Questões de literatura e estética**. São Paulo. Hecitec. 1990.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. In: BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. **O discurso no romance**. In: Questões de literatura e de estética: teoria do 7 Para detalhes, ver BRAIT & CAMPOS (2009). 164 Bakhtiniana, São Paulo, 7 (2): 142-165, Jul./Dec. 2012. romance. Trad. Aurora F. Bernardini et alii. 6 ed. São Paulo: Hucitec, 2010 [1934- 1935].
- BAUMAN, Zygmunt. **Legislators and Interpreters**, Cambridge, Polity Press. 1987.
- BAUMAN, Zygmunt. **Capitalismo parasitário**: e outros temas contemporâneos. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

BENTHAM, Jeremy. **O Panóptico ou a casa de inspeção**. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **O Panóptico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. Petrópolis, Vozes, 1998.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação como cultura**. 2ª ed., SP: Brasiliense, 1986.

BRANDÃO, Helena Hathsue Nagamine. **Introdução a análise do discurso**. 2. ed. rev. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2004.

BRANDÃO, Helena Hathsue Nagamine. **A educação como cultura**. Campinas: Mercado das Letras, 2002.

CARDOSO, Sílvia Helena Barbi. **Discurso e ensino**. Belo Horizonte: Autentica, 1999.

CARDOSO, Sílvia Helena Barbi. **Discurso e ensino**. Belo Horizonte: Autentica, 2003.

CHARAUDEAU, Patrick; MAINGUENEAU, Dominique. **Dicionário de Análise do Discurso**. São Paulo: Contexto, 2004.

CHARLOT, Bernard. **A violência na escola**: como os sociólogos franceses abordam essa questão. *Sociologias*, 4(8). 2002.

CORACINI, Maria J. R. F. **Nossa língua: materna ou madrasta?** – Linguagem, discurso e identidade. In: *A celebração do outro: arquivo, memória e identidade: línguas (materna e estrangeira), plurilinguismo e tradução*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007.

DUCROT, Oswald. & TODOROV, Tzvetan. (1988). **Dicionário enciclopédico das ciências da linguagem**. São Paulo: Perspectiva.

FERNANDES, Domingos. **Avaliar para aprender: Fundamentos, práticas e políticas**. São Paulo: Editora UNESP. 2008.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Marcia Ângela da S. **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos**. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2001.

FOUCAULT, Michel. **Ditos e Escritos**, Vol. II: arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento. Rio de Janeiro: Forense Universitária. 2000.

FOUCAULT, Michel (1963). **O nascimento da clínica**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1980.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola. 2001.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 1: A vontade de saber**. 3. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1980.

FOUCAULT, Michel. (2004). **A escrita de si**. In M. B. Motta (Org.), *Ditos e escritos V: ética, sexualidade, política* (E. Monteiro, I. A. D. Barbosa, trad., pp. 144-162). Rio de Janeiro, RJ: Forense Universitária. 1983.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

FOUCAULT, Michel. **Resumo dos cursos do Collège de France**: 1970-1982. Tradução de Andrea Daher. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1997.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**. Trad. Raquel Ramallete. 27. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

FOUCAULT, Michel. **El ojo del poder**. In: BENTHAM, Jeremias. El Panóptico. 2. ed. Madrid: La Piqueta, 1989.

FOUCAULT, Michel. (1999). **As palavras e as coisas**: uma arqueologia das ciências humanas (S. T. Muchail, trad.). São Paulo, SP: Martins Fontes.1966.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 3**: O cuidado de si. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1979.

FOUCAULT, Michel (1969). **A arqueologia do saber**. Petrópolis, Vozes, 1971.

FOUCAULT, Michel. **A verdade e as formas jurídicas**. Rio de Janeiro: Cadernos PUC, Série Letras e Artes, n.16, 1974.

FOUCAULT, Michel. (1977) **História da Sexualidade** – a vontade de saber. Rio de Janeiro: Graal, v.1 1977.

FOUCAULT, Michel. (1984) Entrevista com Michel Foucault. In: Ditos e Escritos. Motta, Manoel Barros da (org.). Rio de Janeiro: Forense Universitária, v.1, **Problematização do Sujeito**: Psicologia, Psiquiatria e Psicanálise, 1999.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 1996.

FOUCAULT, Michel. Os corpos dóceis. In: **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis, Vozes, 1987.

FOUCAULT, Michel. **O nascimento da clínica** (5a ed., R. Machado, Trad.). Rio de Janeiro: Forense Universitária. 1998.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**: curso no College de France (1975-1976). São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FOUCAULT, Michel. **Sobre a História da sexualidade**. In: _____. Microfísica do poder. Rio de Janeiro: Graal, 2000. p. 243 – 27.

FOUCAULT, Michel. **A Verdade e as Formas Jurídicas** (trad. Roberto Cabral de Melo Machado e Eduardo Jardim Morais). Rio de Janeiro: Nau, 2001, p. 166-167.

FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**. São Paulo: Loyola, 1996

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

FOUCAULT, Michel. **Ética, sexualidade, política**. Col. Ditos e Escritos (v.V). Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

FOUCAULT, Michel. **A impossível prisão** – mesa redonda 1978. In: _____. Ditos & Escritos IV: Estratégia, poder-saber. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

FOUCAULT, Michel. **O estilo da história**. In: _____. Ditos & Escritos VII: Arte, epistemologia, filosofia e história da medicina. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 2009.

FOUCAULT, Michel. **As Palavras e as Coisas**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

FOUCAULT, Michel. **A Verdade e as Formas Jurídicas**. Rio de Janeiro: NAU editora, 2003.

FOUCAULT, Michel. **Em Defesa da Sociedade**: curso no Collège de France (1975-1976). São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FREUD, Sigmund. **O ego e o id**. Coleção das obras de Freud, livro 14. Rio de Janeiro, Imago, 1975.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

GEHLEN, Arnold. (1940). **El hombre: su naturaleza e su lugar en el mundo**. 2. ed. Salamanca: Sígueme, 1980.

LACAN, Jacques. **O Seminário: os quatro conceitos fundamentais da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979. v.11.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana**. Belo Horizonte: Autêntica. 2000.

LARROSA, Jorge. **Philosophy in Context. Philosophy of Education**. Crisis of Schooling and the Philosophical Education of Teachers. Schooling and its Crisis. Proceedings of the Corsendonck Conference of Philosophy of Education. Leuven, University of Leuven, 1994.

MALDIDIER, Denise. **Elementos para uma história da Análise do Discurso no Brasil e na França**. In: ORLANDI, E.P. (org.). Gestos de leitura: da História no discurso. Campinas: Ed. da Unicamp, 1994.

MUSSALIN, Fernanda. e BENTES, A. C. **Linguística Textual**. In: Introdução à linguística: domínio e fronteiras. v. 2. São Paulo: Cortez, 2001.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Prevenção do suicídio**: um manual de atenção de saúde para profissionais da atenção básica. Genebra, 2002.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **As formas do silêncio no movimento dos sentidos**. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de Discurso**: princípios e procedimentos. 4ª. Ed. Campinas: Pontes, 2002.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. 5 ed. Campinas: Pontes, 2003.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **As formas do silêncio**. No movimento dos sentidos. 6ª Ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

ORLANDI, Eni Puccinelli. (Org.). **Gestos de leitura**. Campinas: Ed. da UNICAMP, 1994.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de discurso**: Princípios e Procedimentos. 2. ed. Campinas: Pontes, 2000.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Discurso e texto**. Campinas: Pontes. 2001.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Discurso e Textualidade**. 2. ed. Campinas: Pontes, 2010.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Interpretação**. Ed. Vozes, Petrópolis. 1996.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Discurso em análise**. Sujeito, sentido, ideologia. Campinas: Pontes. 2012.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Formação ou capacitação**: duas formas de ligação sociedade e conhecimento. In E. L. Ferreira e E.P. Orlandi (orgs). *Discursos sobre a inclusão*. Niterói: Intertexto. 2014.

PÊCHEUX, Michel. Remontémons de Foucault a Spinoza. El discurso político. Universidad Nacional Autónoma de México. Nueva imagen, 1980. p. 181-199. **Revista T** 96 rama - Volume 4 - Número 7 - 1º Semestre de 2008.

PÊCHEUX, Michel et al. (1971). **La sémantique et la coupure saussurienne**: langage, langage, discours. In: MALDIDIÉ, D. (org.). *L'inquiétude du discours: textes de Michel Pêcheux*. Paris: Éditions de Cendres, 1990.

PÊCHEUX, Michel. **Analyse automatique du discours**. Paris: Dunod.1969.

PÊCHEUX, Michel. **Les Vérités de la Palice** (1975), Maspero, Paris.1975.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. 4. ed. Campinas: Pontes, 2009

PÊCHEUX, Michel. **O discurso**: estrutura ou acontecimento (1983). Campinas, Pontes, 1990.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso**. Campinas: Pontes, 1988.

PÊCHEUX, Michel. **Análise automática do discurso**. Tradução de Eni Orlandi. In: GADET, Françoise; HAK, Tony (Orgs.). Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. 2 ed. Campinas: Unicamp, 1993.

PÊCHEUX, Michel & FUCHS, Catherine (1975). **A propósito da análise automática do discurso**: atualização e perspectivas. In : GADET, Françoise. & HAK, Tony (org.). Por uma análise automática do discurso. Campinas, Ed. da UNICAMP, 1990.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Tradução Eni P. Orlandi [et.al.] – Campinas, SP: editora da UNICAMP, 1997.

PERINE, Marcelo. **Violência e niilismo**: o segredo e a tarefa da filosofia. Kriterion, Belo Horizonte, v. 43, n.106, dez. 2002. Universidade São Marcos – SP. PUC-SP. Aula inaugural proferida na Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFMG, no dia 14 de junho de 2002.

PERINE, Marcelo. **Filosofia e violência**: sentido a intenção da filosofia de Eric Weil. 2. ed. rev. São Paulo: Loyola, 2013. (Coleção filosofia).

PERINE, Marcelo. **Filosofia e violência**: sentido e intenção da filosofia de Eric Weil. São Paulo: Loyola, 1987.

POPKEWITZ, Thomas S. **História do currículo, regulação social e poder**. In: SILVA, T. T (Org) O Sujeito da Educação: estudos foucaultianos. Petrópolis, Vozes. 2010.

POPKEWITZ, Thomas S. **Reforma como administração social da criança**: globalização do conhecimento e do poder. In: BURBULES, Nicholas e TORRES, Carlos (orgs) Globalização e educação: novas perspectivas. Porto Alegre, Artmed. 2004.

POPKEWITZ, Thomas S. **Sociologia política de las reformas educativas**: el poder/saber en la enseñanza, la formación del profesorado y la investigación. Madrid, Ediciones Morata. 2000.

POPKEWITZ, Thomas S. **História do Currículo, Regulação Social e Poder**. In: T. T. Silva (org.). O sujeito da educação: estudos foucaultianos. 6. ed. Petrópolis: Vozes, p. 173-210, 1994.

POSSENTI, Sírio. **Questões para analistas do discurso**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

REVEL, Judith. (2005). **Foucault, conceitos fundamentais**. São Carlos: Claraluz.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie.; ALMEIDA, Cristóvão Domingos & GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**. Ano I, n. I, jul. 2009.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Linguística Geral**. Organização Charles Bally e Albert Sechehaye; com a colaboração de Albert Riedlinger. Tradução Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. 28ª ed. São Paulo: Cultrix, 2012.

SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **O sujeito da educação: Estudos foucaultianos**. Petrópolis: Vozes. 1994.

SPOSITO, Marília Pontes. Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 27, n.1, p. 87-103, jan./jun. 2001.

WEIL, Éric. **Lógica da filosofia**. Tradução de Lara Christina Malimpensa. São Paulo: É Realizações, 2013.

WEIL, Éric. **Hegel et l'état**. Cinq. Conférences. Paris: Vrin, 2002.

VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura, culturas e educação. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 23, maio/ago. 2003.

VEIGA-NETO, Alfredo. As duas faces da moeda: heterotopias e “emplazamientos” curriculares. **Educação em Revista**, Belo Horizonte (MG), n.45, p.249-264, jun. 2007.