

# O INSTRUMENTO DA NORMA E SEUS EFEITOS SOBRE OS CORPOS: CENAS DE UMA ESCOLA

*THE INSTRUMENT OF THE STANDARD AND ITS EFFECTS ON THE BODIES:  
SCHOOL SCENES*

*EL INSTRUMENTO DE LA NORMA Y SUS EFECTOS SOBRE LOS CUERPOS: CENAS DE  
UNA ESCUELA*

Gicele Maria Cervi<sup>1</sup>

Monique Cristina Francener Hammes Schütz<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Doutora em Ciências Sociais pela PUC/SP. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional de Blumenau (FURB), Blumenau, SC, Brasil.

<sup>2</sup>Mestre em Educação pela Universidade Regional de Blumenau (FURB), Blumenau, SC, Brasil.

**Resumo:** O presente trabalho tem como objetivo problematizar como, na escola contemporânea, o instrumento da norma produz efeitos sobre os corpos. Os principais aportes teóricos são Foucault (2006; 2014), Deleuze (1992), Dussel e Caruso (2003), Cervi (2010), Passetti (2003) e Veiga-Neto (2014). Utilizou-se, como estratégia teórico-metodológica, a perspectiva pós-crítica. Realizou-se a pesquisa de campo em uma escola municipal de educação básica no estado de Santa Catarina no ano de 2015. Os instrumentos de produção de dados foram: fotografias, diário de campo e o Projeto Político-Pedagógico da instituição. Infere-se, a partir dos dados produzidos, que o instrumento da norma compara, diferencia, hierarquiza, homogeneiza, avalia, exclui, define, marca os desvios, os limites, o anormal e corrige o corpo. Ainda que o dispositivo siga disciplinando, controlando, esta escola conseguiu e consegue ser outra escola no interior dela mesma, inventiva, resistente, em que amizade e o cuidar com o outro se estabelecem em pequenos momentos do cotidiano.

**Palavras-chave:** Corpo; Escola; Norma; Resistência.

**Abstract:** This work investigates how, in the contemporary school, the standard is an instrument that produces effects on the bodies. The main theoretical contributions are Foucault (2006, 2014), Deleuze (1992), Dussel and Caruso (2003), Cervi (2010), Passetti (2003) and Veiga-Neto (2014). The post-critical perspective was used as a theoretical-methodological strategy. Field research was carried out at a municipal school in the state of Santa Catarina, in 2015. The instruments of data production were: photographs, a field diary and the Political-Pedagogical plan of the institution. It is inferred, based on the data produced, that the standard compares, differentiates, hierarchizes, homogenizes, evaluates, excludes, defines, marks the deviations, the limits, the abnormal, and corrects the body. Although the device continues to discipline, and control, this school has managed, and is managing to be another school within itself; inventive, resistant, where friendship and caring for one another are established in small moments of everyday life.

**Keywords:** Body; School; Standard; Resistance.

**Resumen:** El presente trabajo tiene como objetivo problematizar cómo, en la escuela contemporánea, el instrumento de la norma produce efectos sobre los cuerpos. Los principales aportes teóricos son

Foucault (2006; 2014), Deleuze (1992), Dussel y Caruso (2003), Cervi (2010), Passeti (2003) y Veiga-Neto (2014). Se utilizó, como estrategia teórico-metodológica, la perspectiva post-crítica. Se realizó la investigación de campo en una escuela municipal de educación básica en el estado de Santa Catarina, en el año 2015. Los instrumentos de producción de datos fueron: fotografías, diario de campo y el Proyecto Político-Pedagógico de la institución. Se infiere a partir de los datos producidos que la norma compara, diferencia, jerarquiza, homogeneiza, evalúa, excluye, define, marca los desvíos, los límites, lo anormal y corrige el cuerpo. A pesar de que el dispositivo sigue disciplinando, controlando, esta escuela logró y consigue ser otra escuela dentro de ella misma, inventiva, resistente, donde la amistad y el cuidar con el otro se establecen en pequeños momentos del cotidiano.

**Palabras clave:** Cuerpo; Escuela; Norma; Resistencia.

## DOS FAZERES E DOS OLHARES DA PESQUISA

Este artigo é resultado de incômodos e estranhamentos com a escola contemporânea. Problematiza-se como, na escola contemporânea, o instrumento da norma produz efeitos sobre os corpos.

Segundo Foucault (2014), o corpo é um objeto de investimentos imperiosos e urgentes em todas as sociedades. É *no* e *sobre* o corpo que se davam e ainda se dão as disciplinas (VEIGA-NETO; LOPES, 2015). Desta maneira, justifica-se pesquisar os efeitos dos dispositivos de poder sobre o corpo na escola contemporânea. Este texto delimita-se a analisar apenas a norma, que é um dos instrumentos utilizados pela disciplina na produção de corpos dóceis e úteis.

Os objetivos específicos pretendem: i) descrever a constituição da escola contemporânea; ii) discutir as continuidades e as atualizações do instrumento da norma no cotidiano de uma escola pública de Santa Catarina; iii) analisar, na escola contemporânea, o instrumento da norma operando e seus efeitos sobre os corpos a partir de cenas do cotidiano de uma escola pública de Santa Catarina. Esta pesquisa insere-se em uma abordagem teórico-metodológica denominada de pós-crítica.

Que inserida em contextos específicos falam das micropolíticas do cotidiano que constituem e são constituídas pelos discursos dominantes de nossa sociedade, na qual a subjetividade do/a pesquisador/a é uma ferramenta a serviço da investigação, um exercício simultaneamente rigoroso e político permeado pelas relações de poder que pretende estudar. (GASTALDO, 2014, p. 12-13).

O motivo da escolha desta instituição em particular deriva da singularidade do seu Projeto Político-Pedagógico (PPP) e da tentativa de colocá-lo em prática. Ancorado em cinco eixos, o PPP propõe uma escola participativa, solidária, de conhecimentos, que transforma e é sustentável. Inaugurada na década de setenta, a escola, no ano da pesquisa (2015), atendia estudantes do primeiro ao nono ano do Ensino Fundamental, divididos em doze turmas no período matutino e doze turmas no período vespertino, totalizando seiscentos e trinta e dois estudantes. O quadro funcional é composto por cinquenta e dois professores, três coordenadores pedagógicos, uma diretora, uma diretora adjunta, um secretário, seis auxiliares administrativos e dez funcionários que cuidam da merenda escolar, da limpeza e da manutenção da escola.

Tal escola propõe movimentos e experiências significativas aos docentes e aos discentes, valoriza o coletivo e práticas diferenciadas, e é aberta a parcerias com a Universidade. Nesta instituição existem pessoas que se propõem a construir práticas que rivalizam, práticas que tentam ir na direção contrária do que se quer da escola, mas como "maquinaria" (VARELA;

ALVAREZ-URIA, 1992). A instituição pesquisada tem práticas muito afinadas com esse tempo, nesse sentido continua atuando e produzindo corpos disciplinados e controlados. A pesquisa não teve a pretensão de analisar essa escola para então criticá-la, fazer juízos de valor, descrever se suas práticas são certas ou erradas, se a escola é boa ou ruim, mas problematizar a maquinaria funcionando. A seguir, apresentam-se as ferramentas analítico-descritivas.

Os instrumentos escolhidos para a produção de dados foram fotografias, diário de campo, ambos construídos pelas pesquisadoras<sup>1</sup>, e o Projeto Político-Pedagógico da instituição.

O diário de campo, uma ferramenta da pesquisa etnográfica<sup>2</sup>, constitui um importante instrumento de anotação, registro e reflexão das observações realizadas. A imagem/fotografia, como valioso recurso de compreensão da experiência humana contemporânea, invade nossas casas, produz e veicula concepções estéticas, políticas e sociais. Entende-se a imagem como produto e produtora do cotidiano contemporâneo (SCHWENGBER, 2014). Ela forma e informa, é meio de comunicação e de representação de mundos, portanto constitui um importante instrumento de pesquisa.

Os dados produzidos foram organizados em cenas para a análise. As cenas são compostas das fotografias acompanhadas de um registro escrito do diário de campo ou apenas de registros do diário de campo. Geralmente, a cena se caracteriza como uma parte, passagem, situação de um filme, novela, peça ou romance, composta por cenários e atores que apresentam para o público. Nesta pesquisa, o cenário é o cotidiano de uma escola pública de Santa Catarina, e os atores são os estudantes, os professores e os funcionários da instituição. O público são as pesquisadoras que observaram, selecionaram e produziram as cenas para as análises.

O Projeto Político-Pedagógico da instituição foi analisado para dar visibilidade a determinadas práticas da escola pesquisada, de modo a demonstrar a consonância das práticas com os eixos propostos no Projeto Político-Pedagógico.

Por meio desses instrumentos, buscou-se estranhar, questionar e problematizar algo que sempre pareceu familiar – a escola –, construindo-se a partir do ouvir, do olhar e do escrever, para inventar e produzir os caminhos da pesquisa. As escolhas das cenas para compor as análises associam-se aos efeitos do instrumento da norma, operando sobre os corpos, suas continuidades e atualizações na escola contemporânea, devido à sua visibilidade nos registros realizados, ainda que outros instrumentos do dispositivo disciplinar se façam presentes no cotidiano da escola pesquisada.

A pesquisa durou uma semana, ocorreu no mês de novembro de 2015, nos períodos matutino e vespertino. Participou-se e acompanharam-se os movimentos e as vivências na escola nos diferentes espaços e tempos.

Optou-se por desfocar os rostos dos sujeitos das fotografias selecionadas para manter o seu anonimato. Os relatos selecionados do diário de campo são retratados no texto em fonte itálica. Explícitas as questões introdutórias e escolhas metodológicas, discorre-se a seguir sobre as opções teóricas conceituais da pesquisa.

## LOCALIZAÇÕES: ALGUNS CONCEITOS DA PESQUISA

Nesta seção busca-se localizar o leitor quanto a conceitos fundamentais que compõem a problemática da pesquisa. Dessa maneira, explicitam-se os conceitos de “escola” baseando-se em Foucault (1999; 2006; 2008; 2008a; 2014), Dussel e Caruso (2003), Varela e Alvarez-Uria (1992), Veiga-Neto (2014), Veiga-Neto e Lopes (2015), e evidenciam-se as características da sociedade de controle, fundamentando-se principalmente em Deleuze (1992) e Cervi (2010).

Demarca-se a invenção da escola na modernidade a partir de uma série de dispositivos que emergiram e se configuraram a partir do século XVI para atender a um conjunto de demandas específicas que possibilitaram sua constituição. Iniciava-se a emergência do poder disciplinar e das instituições de confinamento.

A partir do século XVIII, o processo de concepção da escola como uma maquinaria de controle tomou forma e funcionou como um microscópio do comportamento, das divisões tênues e analíticas, formando-se um aparelho de observação, registro e treinamento em torno dos homens (FOUCAULT, 2014).

A sala de aula adquiriu uma forma mais definida e regulamentada, por meio da lenta e segura expansão da obrigatoriedade da escola e da produção de técnicas de condução e vigilância por parte dos pedagogos (DUSSEL; CARUSO, 2003). Segundo Varela e Alvarez-Uria (1992), a escola, lugar de passagem obrigatória para as crianças das classes populares, teve como firme propósito educar e normalizar todos os cidadãos, ensinando-os a serem produtivos e obedientes.

No final do século XIX e início do XX, a escola passou a fazer parte de uma estrutura de massa, e o sistema educacional serviu como modelo e centro de transmissão da cultura letrada. Houve a homogeneização e a centralização das formas de educar em torno do ensino simultâneo e do método global. O Estado assumiu a função de controlar e dirigir a educação, que foi organizada em torno de um cânone-padrão dominante fornecido pela escola pública estatal (DUSSEL; CARUSO, 2003).

O grande objetivo do poder disciplinar foi fabricar corpos dóceis, e a escola desempenhou uma função fundamental neste processo, pois se encarregou de operar as individualizações disciplinares e cumpriu com o papel decisivo na constituição da sociedade moderna. A escola tornou-se uma das instituições de sequestro pela qual todos passam o maior tempo de suas vidas durante a infância e a juventude (VEIGA-NETO, 2014). “As ‘Luzes’ que descobriram as liberdades inventaram também as disciplinas” (FOUCAULT, 2014, p. 214). É este contexto, “de extensão progressiva dos dispositivos de disciplina ao longo dos séculos XVII e XVIII e sua multiplicação por meio do corpo social” (FOUCAULT, 2014, p 202), que Foucault chamou de sociedade disciplinar e na qual a escola foi inventada.

O poder disciplinar é um “modo terminal, capilar do poder, uma intermediação, certa modalidade pela qual o poder político, os poderes em geral vêm, no último nível, *tocar os corpos*, agir sobre eles, levar em conta os gestos, os comportamentos, os hábitos, as palavras” (FOUCAULT, 2006, p. 50, grifos das pesquisadoras). Implica um controle contínuo, está-se perpetuamente sob o olhar de alguém.

Paralelamente, uma nova estratégia de poder emerge, denominada por Foucault (2008)

de biopolítica. É uma estratégia “que não exclui a técnica disciplinar, mas que a embute, que a integra, que a modifica parcialmente e que, sobretudo, vai utilizá-la implantando-se de certo modo nela” (FOUCAULT, 1999, p. 288-289). A biopolítica é a maneira pela qual o poder tende a se transformar, entre o fim do século XVIII e o começo do XIX, a fim de governar não somente os indivíduos por meio de procedimentos disciplinares, mas toda a população. Preocupa-se em regular um organismo vivo, que cresce e se transforma.

A partir dessas novas formas de regulação e conhecimentos médicos e biológicos, a aprendizagem passou a ser um processo com raízes biológicas, que se desenvolve e cresce. O professor deveria facilitar um processo que ocorreria espontaneamente. Iniciaram-se as investigações sobre o pensamento infantil e a discussão dentro da pedagogia estruturou-se em torno dessas novas percepções de acordo com o pensamento infantil ou com os ditames da sociedade adulta (DUSSEL; CARUSO, 2003).

Em 1950 inovações seguiram com a instalação da técnica e da tecnologia no contexto escolar. Com o final da Segunda Guerra Mundial, novos processos de reordenação adquirem consistência em um novo drama histórico. Para designar esse momento, Gilles Deleuze (1992) utilizou a expressão “sociedade de controle”.

Procedente da organização dos grandes meios de confinamento da sociedade disciplinar na sociedade de controle, o essencial não é mais uma assinatura nem um número, mas uma cifra. A cifra é uma senha que marca o acesso à informação, ou a rejeição. Não se está mais diante do par massa-indivíduo. Os indivíduos tornaram-se “dividuais”, divisíveis, e as massas tornaram-se amostras, dados, mercados ou “bancos”. O dinheiro é o que talvez melhor exprima a distinção entre as duas sociedades (DELEUZE, 1992).

Segundo Deleuze (1992), o capitalismo atual é dirigido para o produto, isto é, para a venda ou para o mercado, e não para a produção. Por isso ele é essencialmente dispersivo. A fábrica cedeu lugar à empresa. A família, a escola, o exército e a fábrica não são mais espaços analógicos distintos que convergem para um proprietário, Estado ou potência privada, mas são agora figuras cifradas, deformáveis e transformáveis, de uma mesma empresa na qual só há gerentes.

O *marketing* é agora o instrumento de controle social. O controle é de curto prazo e de rotação rápida, mas também contínuo e ilimitado, ao passo que a disciplina era de longa duração, infinita e descontínua. O homem não é mais o homem confinado, mas o homem endividado (DELEUZE, 1992).

Outra característica dessa sociedade é a entronização da empresa como uma instituição modelo, que contagia as demais instituições, assim como a escola e os corpos que por ela circulam. Propaga-se um culto da *performance* ou do desempenho individual, que deve ser cada vez mais destacado e eficaz. O comportamento passa a ser medido por critérios de custo-benefício e outros parâmetros mercadológicos, que enfatizam a capacidade de diferenciação de cada indivíduo na concorrência com os demais (DELEUZE, 1992).

Da modernidade até os nossos dias a escola mantém traços disciplinares, modifica e atualiza as estratégias, aperfeiçoando e inovando as tecnologias e os espaços que, na



sociedade de controle, ultrapassam os muros, educando cada um durante um tempo cada vez maior, escolarizando a vida e ultrapassando a si própria (DELEUZE, 1992; CERVI, 2010). A escola contemporânea segue disciplinando, recuperando, produzindo e controlando. Certamente não se trata de uma substituição, da sociedade disciplinar para a sociedade de controle, mas “um deslocamento de tônica e do aparecimento de novos objetivos, logo de novos problemas e de novas técnicas” (FOUCAULT, 2008a, p. 489).

Ao compreender a escola como invenção e não como algo dado, imutável, pode-se questionar seus espaços e tempos, práticas, hierarquias, ritos e efeitos produzidos sobre os corpos que por ela transitam. A intencionalidade desta seção foi contextualizar como a escola funcionou e funciona.

## ETIQUETA: NORMA E ANOMIA

O dispositivo disciplinar operou e opera por meio de uma dupla propriedade: a anomia e a norma. A anomia procura sempre pôr de lado certo número de indivíduos, de ressaltar o irreduzível. A propriedade normalizadora, como prescrição universal para todos os indivíduos, sempre inventa novos sistemas recuperadores, restabelece a regra e faz isso por meio de sanções e punições, com o intuito de reduzir os desvios (FOUCAULT, 2006).

Na essência de todos os sistemas disciplinares funciona um pequeno mecanismo penal, que é beneficiado por “uma espécie de privilégio de justiça, com suas leis próprias, seus delitos específicos, suas formas particulares de sanção, suas instâncias de julgamento” (FOUCAULT, 2014, p. 175).

Os mecanismos de penalidade atuam de forma repressora por meio do tempo (atrasos, ausências, interrupções das tarefas), da atividade (desatenção, negligência, falta de zelo), da maneira de ser (grosseria, desobediência), dos discursos (tagarelice, insolência), do corpo (atitudes “incorretas”, gestos não conformes, sujeira) e da sexualidade (imodéstia, indecência). O que pertence à penalidade disciplinar é a inobservância, tudo o que está inadequado à regra, tudo o que se afasta dela: os desvios (FOUCAULT, 2014).

Para Foucault (2014), a penalidade, a partir dos dispositivos disciplinares, não passa de gratificação-sanção, boas e más notas, bons e maus comportamentos, privilégios e castigos. Não são castigos físicos. Castiga-se com mais escolarização, ampliação do tempo, mais exames, sempre mais. Apresentam-se a seguir as cenas produzidas que problematizam o instrumento norma.



Nas portas da instituição há carinhas vermelhas com a palavra “não” logo abaixo. Perguntou-se à diretora o motivo e ela respondeu que a instituição possui um estudante com autismo e, para que ele compreenda os locais em que sua entrada é permitida ou não, usam essa carinha vermelha para os locais em que ele não pode entrar, como a cozinha, a sala dos professores e a secretaria (Relato do diário de campo das pesquisadoras).

Como conter atitudes indesejadas ou incorretas? Como conter os corpos que não se adequam às normas? Neste caso, a “carinha vermelha” segue como norma para um corpo que não segue a regra. Segundo Foucault (2014), o normal se estabelece como princípio de coerção no ensino. O poder de regulamentação obriga à homogeneidade, mas também individualiza, permitindo medir os desvios, determinar os níveis, fixar as especialidades e tornar úteis as diferenças, ajustando-se umas às outras. O poder da norma dentro de uma homogeneidade, que é a regra, introduz como um imperativo útil e resultado de uma medida toda a gradação das diferenças individuais.

No exemplo anterior, apresenta-se um mecanismo para conter atitudes indesejadas – neste caso, para conter o acesso de um estudante com necessidades educacionais especiais em determinados lugares, assim como outros estudantes. Porém, a partir de alternativas diferenciadas que sua especificidade exige, a instituição cria uma forma de comunicação com este estudante para informá-lo sobre determinadas especificações da escola. Neste sentido, reduz-se o desvio por meio de uma prática disciplinar. A norma também funciona como medida que hierarquiza e diz quem pode estar e quem não pode estar nesses espaços. Em outros momentos, ilustrados na *Cena 2*, observaram-se práticas e atendimentos específicos para os estudantes com necessidades educacionais especiais.

Cena 2 – Atendimento e práticas específicas para estudantes com necessidades educacionais especiais



Os estudantes com necessidades educacionais especiais ficam mais tempo no recreio, fazem as atividades em outros lugares, diferentes do restante da sua turma, possuem aulas no contra turno, participam de esportes como natação [realizada em outro espaço, fora da instituição], xadrez, judô, bocha, atletismo e tênis de mesa. Alguns desses esportes não estão disponíveis para outros estudantes da instituição (Relato do diário de campo das pesquisadoras).

As especificidades atendidas de cada estudante também medem os desvios, comparam, diferenciam, hierarquizam, excluem e determinam as estratégias para que se adequem às normas, realizem os exercícios, aprendam os conteúdos de determinada faixa etária e ano escolar.

A escola, para garantir a eficácia do ensino, enquadra os estudantes controlando o tempo e a repetição das atividades. Na escola contemporânea, amplia-se a jornada escolar para o atendimento especializado aos estudantes com necessidades educacionais especiais e organizam-se os espaços para atender às características físicas e psicológicas dos estudantes.

A escola pesquisada busca ser participativa, conforme o eixo do seu Projeto Político-Pedagógico, envolvendo e incluindo a todos. A *Cena 2* exhibe apenas algumas práticas desenvolvidas pela instituição para atender à especificidade de estudantes com necessidades educacionais especiais. Em vários espaços da escola há fotos de crianças fazendo indicação na língua brasileira dos sinais (LIBRAS): na cantina, na sala dos professores, nos banheiros e no parque, entre outros. A inclusão, ainda que permita a participação dos estudantes – independente das suas especificidades – normatiza, compara, diferencia, é um disciplinamento – o que não é bom nem ruim –, são efeitos do dispositivo disciplinar sobre os corpos.

Para Lopes (2009), a inclusão na contemporaneidade passou a ser uma das formas que o Estado governamentalizado, em um mundo globalizado, encontrou para manter o controle



da informação e da economia. “Todos estamos, de uma maneira, sendo conduzidos por determinadas práticas e regras implícitas que nos levam a entrar e a permanecer no jogo econômico do neoliberalismo<sup>3</sup>” (LOPES, 2009, p. 109).

Este jogo opera mantendo todos em atividade: ninguém pode parar ou ficar de fora das malhas que dão sustentação aos jogos do mercado, incluindo todos, em diferentes níveis de participação (LOPES, 2009). As condições para a participação referem-se a processos de educação contínuos, que ultrapassam o mínimo obrigatório e a própria institucionalização do ensino. Esses processos foram observados, com maior intensidade, em estudantes com necessidades educacionais especiais, quando a educação ultrapassa a instituição de ensino, então outras instituições são necessárias, como o hospital, as academias e as aulas extracurriculares.

Segundo Lopes (2009), a inclusão por via política – inclusão escolar, social, assistencial e de trabalho – funciona como um dispositivo biopolítico, em que as pessoas, ao estarem incluídas (nos grupos, registros oficiais, mercado de trabalho, cotas, escolas), tornam-se alvos fáceis das ações do Estado. “A inclusão é um imperativo neoliberal para a manutenção de todos nas redes do mercado” (LOPES, 2009, p. 112) que não é negativo nem positivo, mas funcionam, e funcionam normatizando. Porém, ao incluir, criam outras possibilidades.

Observou-se que todas as turmas possuem uma aula de leitura semanal realizada pela professora responsável pela biblioteca. Do primeiro ao quinto ano do Ensino Fundamental escolhem-se livros semanalmente; do sexto ao nono ano, quinzenalmente. Cada turma tem seu horário estipulado para empréstimos e devoluções de livros. Os leitores ávidos são autorizados pelos professores a pegarem os livros nas últimas aulas.

### Cena 3 – Entrega de livros



No dia da entrega de livros da turma do terceiro ano do Ensino Fundamental, alguns estudantes esqueceram o livro. Quando se dão conta do ocorrido, os próprios estudantes escrevem em sua agenda um lembrete para trazerem o livro no próximo dia, o que parece ser uma prática comum (Relato do diário de campo das pesquisadoras).

Há uma norma estabelecida: horários estipulados para os estudantes pegarem e devolverem os livros. O descumprimento da norma geralmente traz uma penalidade, como pagamento de multas, envio de bilhete para os pais e proibição de pegar livros por um intervalo de tempo, entre outros. Neste caso, porém, não há penalidade quanto ao atraso na entrega dos livros. Além de incentivar a leitura e fazer deste momento algo prazeroso, atua-se com a responsabilização da criança pelo esquecimento do livro, mas não se penaliza.

Segundo Cervi (2010), na sociedade de controle as coisas existem, são gerenciadas, precisa-se de um gestor em cada um e que cada um seja gestor. Com o gestor, as responsabilidades são diluídas, a responsabilidade é de cada um, é de todos. Controlam-se tudo e todos, torna-se cada um responsável pelos resultados, faz-se confessar, pretende-se produzir em cada um a culpa, para que cada um se sinta endividado. Dessa maneira, a cena descrita anteriormente está em consonância com este tempo: ao responsabilizar a criança pelo seu esquecimento, faz-se com que confesse seu erro para que ela se sinta endividada, aprendendo a ser gestora de si.

Na próxima cena, discutem-se elementos de gratificação e sanção de determinados atos.

#### Cena 4 – Copiando atividade no parque



A turma do primeiro ano do Ensino Fundamental foi ao parque. Percebe-se que, enquanto todas as crianças brincavam, um estudante estava sentado no banco copiando um texto do caderno do seu colega. Aproximou-se e se perguntou: “O que você está fazendo?” E ele respondeu: “Copiando, porque não consegui terminar na sala.” O menino continua a copiar até que sua colega oferece ajuda. Ele não nega, ela copia “rapidinho” e ambos vão brincar no parque (Relato do diário de campo da pesquisadora).

Em primeiro lugar, é preciso dar visibilidade a essa prática, pois não é comum que escolas



de Ensino Fundamental possibilitem o brincar como parte do planejamento do professor. Parece que tal prática é reservada para escolas de Educação Infantil e que o estudante, ao adentrar o Ensino Fundamental, deixa de ser criança.

Num segundo momento, constatou-se que os estudantes que terminaram de copiar recebem a gratificação de poderem brincar no parque. Já o menino que não conseguiu concluir a atividade foi sancionado a terminar, enquanto seus colegas brincavam. São traços do dispositivo disciplinar operando na escola: precisa-se aprender a fazer a obrigação para depois se ter o lazer. A norma é que todos os estudantes copiem e realizem os exercícios no tempo determinado pela professora. Caso não se cumpra a norma, gratificações e sanções entram em ação para disciplinar e controlar o corpo.

Talvez este menino tenha dificuldade em copiar, seu tempo é diferente dos outros colegas, o que condiz com o que Foucault (2014, p. 178) chama de penalidade perpétua: “opera-se uma diferenciação que não é a dos atos, mas dos próprios indivíduos, de sua natureza, de suas virtualidades, de seu nível ou valor”. Tais diferenciações distribuem os indivíduos conforme suas aptidões e comportamentos, portanto segundo o uso que se poderá fazer deles quando saírem da escola, exercendo sobre eles uma pressão constante para que se submetam todos ao mesmo modelo, para que *todos se pareçam* (FOUCAULT, 2014, grifos das pesquisadoras). Mas se pareçam com quem? Ao se traçar o limite entre o que se considera desejável, normal, define-se a “diferença em relação a todas as diferenças, fronteira externa do anormal” (FOUCAULT, 2014, p. 179).

Também se nota a amizade das crianças umas com as outras. A menina, ao se oferecer para ajudar a copiar, tem um cuidado com o colega que também deseja brincar no parque. Vive-se em um tempo em que cada um deve investir em si, competir com os demais, de tolerância à pluralidade, ao diferente de mim, e essa atitude resiste, transgride com a amizade.

O parque da instituição foi organizado para que cada turma pudesse utilizá-lo em um dia específico durante o recreio, conforme demonstra a *Cena 5*:

Cena 5 – Normas para o uso do parque



Uma placa parafusada na parede exhibe a organização da instituição quanto à utilização do parque: cada turma tem o direito de usar o parque uma vez por semana durante o recreio (Relato do diário de campo das pesquisadoras).

A placa está parafusada na parede ao lado do parque e está visível para todos, estudantes,

professores, funcionários, pais. Ao dar visibilidade à placa, o intuito é mostrar, divulgar a regra, a norma, para que qualquer pessoa, ao olhar, saiba do que se trata, que se informe.

O recreio não é monitorado por adultos, então as crianças poderiam fazer uso do parque sem levar em conta a norma, crianças de diferentes turmas poderiam brincar e ninguém saberia. Mas se infere, a partir das observações, que os estudantes operam na lógica de polícia de si e dos outros, regulando e controlando se de fato as crianças que estão no parque são as autorizadas naquele dia.

A norma acentua a distribuição dos indivíduos nos espaços e no tempo. O recreio se caracteriza como o momento de lanche e também de socialização entre os pares de diferentes turmas e idades. Ao determinar o espaço e o tempo do parque para cada turma, padroniza-se mais uma vez, distribuem-se os indivíduos conforme sua idade e turma.

Ao se estabelecer um dia para cada turma, também se permite que mais crianças tenham acesso ao parque, diferentemente de outras escolas, em que não há parques ou onde só as crianças menores, do primeiro e segundo anos do Ensino Fundamental, podem utilizá-los. Na escola pesquisada, todos, até o quinto ano do Ensino Fundamental, podem brincar no parque. É um processo mais democrático, ainda que o dia seja estipulado pela instituição.

Em consonância com esta sociedade e com o primeiro eixo do Projeto Político-Pedagógico da instituição, todos são chamados a participar, o que é um dos princípios de uma gestão democrática que, nesse sentido, possibilita vivências variadas. Mas, lembrando Passeti (2003, p. 31-32), "a participação contínua dá sentido ao controle contínuo. Todos precisamos ser democráticos, numa democracia de antecipação por meio de sondagens [...]. Numa sociedade de controle que se afirma, antes de tudo, como sociedade de difusão de direitos". Portanto a participação é um elemento da sociedade de controle que pode operar como controle e como possibilidades.

As próximas cenas relatam o conselho de classe, em que a diferenciação das aptidões e dos comportamentos dos indivíduos é realizada pelos professores que, ao avaliarem os estudantes, relatam suas virtualidades:

*Cena 6 – "Não é esforçado", "Não quer nada com nada", "É malandro", "Tenho pena do que aconteceu com ele", "Mas também, é irmã de quem..."* (Relato do diário de campo das pesquisadoras).

Ou quanto ao que os estudantes farão após a escola, segundo uma professora:

*Cena 7 – Fico frustrada em saber que meus alunos trabalharão na Cooper, Giassi [supermercados da região], queria que eles tivessem outros sonhos.* (Relato do diário de campo das pesquisadoras).

"A disciplina, ao sancionar os atos com exatidão, avalia os indivíduos 'com verdades', a penalidade que ela põe em execução se integra no ciclo de conhecimento dos indivíduos" (FOUCAULT, 2014, p. 178). É como um veredito final em que o júri culpabilizou o réu como *malandro*, *preguiçoso* e *coitado*, entre outros. Tal condenação se torna verdade sobre aquele indivíduo, que o classifica, hierarquiza suas qualidades, suas competências e aptidões.

A norma atua penalizando e gratificando, produz um pequeno tribunal que define bons



e maus resultados, boas e más avaliações. Penaliza sutilmente, com pequenas humilhações e privações, e gratifica com boas notas, mais tempo de férias e com o brincar.

A norma atravessa todos os pontos e controla todos os instantes. Ela compara, diferencia, hierarquiza, homogeneiza, avalia, exclui, define, marca os desvios, os limites, o anormal. Ela normaliza, corrige o corpo, disciplina e controla com mais escolarização, mais atividades, mais exercícios, mais exames, mais vigilância, mais especialistas, mais tempo, mais responsabilização.

A norma quer que todos se pareçam, estabelece um ideal de estudante, de professor, de gestor, de comportamento, de aptidões, um ideal de corpo. A escola como maquinaria segue normalizando, mas no seu cotidiano também se constroem amizades, o cuidado com o outro, resistências.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos dados produzidos, compreende-se que a escola pesquisada é uma escola que promove outros movimentos, que busca resistir em práticas diferenciadas de inclusão, participação, cuidado com o outro, que se solidariza, ainda que o dispositivo disciplinar siga produzindo, controlando.

Inferiu-se que o instrumento da norma compara, diferencia, hierarquiza, homogeneiza, avalia, exclui, define e marca quais são os desvios, os limites, o anormal. Normaliza-se, corrige o corpo, com mais escolarização, mais atividades, mais exercícios, mais exames, mais vigilância, mais especialistas, mais tempo, mais responsabilização. Quer que todos se pareçam, estabelece um ideal de corpo.

O dispositivo disciplinar, através da norma, produz corpos preparados para reformar e ser reformados, para avaliar e ser avaliados, controlar e ser controlados, governar e ser governados, trabalharem e trabalhem no corpo produzindo as condutas adequadas esperadas, a partir de continuidades e atualizações, produzindo corpos dóceis e úteis, participativos, polícia de si e dos outros, gestores, normais e anormais, que confessam, corpos sujeitados, disciplinados e controlados.

E se a resistência é coextensiva ao poder e tão produtiva quanto ele (FOUCAULT, 2003), na escola também se produzem corpos resistentes, solidários uns com os outros, que cuidam uns dos outros, amigos, que inventam, criam e transgridem.

Para Gallo (2015), a escola é um lugar real, mas pode ser também uma heterotopia. Há possibilidades de fazer uma escola outra na escola estabelecida, outros lugares, que possuem especificidades conforme o contexto de cada escola. Trata-se de uma produção cotidiana, feita de pequenos momentos, no interior da escola mesma, para além de uma utopia pedagógica, de heterotopias pedagógicas, para além de uma outra escola.

A escola pesquisada conseguiu e consegue ser outra escola, no interior dela mesma. Ao mesmo tempo em que disciplina os corpos tornando-os dóceis, obedientes e sujeitados, em pequenos momentos, parcelas do tempo, penetra-se em uma via para pensar alternativamente a escola. Consegue ser uma escola solidária, criativa, inventiva, resistente, na qual a amizade e o cuidar do outro se estabelecem em pequenos momentos do cotidiano.

Afirma-se que escola é uma maquinaria destinada a produzir corpos disciplinados, dóceis, úteis, participativos. Porém, nela os corpos resistem, e se a escola pode ser outro lugar no interior dela mesma, ela também pode produzir outros corpos no interior de um corpo disciplinado e controlado.

## REFERÊNCIAS

CERVI, G. M. **Política de gestão escolar na sociedade de controle**. 2010. 245 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

DELEUZE, G. Post Scriptum sobre as sociedades de controle. In: DELEUZE, Gilles. **Conversações**. São Paulo: Ed. 34, 1992. p. 219-226.

DUSSEL, I.; CARUSO, M. **A invenção da sala de aula**: uma genealogia das formas de ensinar. Tradução de Cristina Antunes. São Paulo: Moderna, 2003. 255 p.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. 42. ed. Petrópolis: Vozes, 2014. 302 p.

FOUCAULT, M. **O nascimento da biopolítica**: curso dado no Collège de France (1978-1979). São Paulo: Martins Fontes, 2008. 474 p.

FOUCAULT, M. **Segurança, território, população**: curso dado no Collège de France (1977-1978). São Paulo: Martins Fontes, 2008a. 572 p.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. 16 ed. São Paulo: Loyola, 2008b. 79 p.

FOUCAULT, M. **O poder psiquiátrico**: curso dado no Collège de France (1973-1974). São Paulo: Martins fontes, 2006. 511 p.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2003. 295 p.

FOUCAULT, M. (1926-1984). **Em defesa da sociedade**: curso dado no Collège de France (1975-1976). São Paulo: Martins Fontes, 1999. 382 p.

FRITZEN, M. P. O olhar da etnografia no fazer pesquisa qualitativa: algumas reflexões teórico-metodológicas. In: FRITZEN, M. P.; LUCENA, M. I. P. (Orgs.). **O olhar da etnografia em contextos educacionais**: interpretando práticas de linguagem. Blumenau: Edifurb, 2012. p. 55-71.

GALLO, S. Pensar a escola com Foucault: além da sombra da vigilância. In: CARVALHO, A. F. de; GALLO, S. (Orgs.). **Repensar a educação**: 40 anos após vigiar e punir. São Paulo: Livraria da Física, 2015. p. 427-450.

GASTALDO, D. Pesquisador/a desconstruído/a e influente? Desafios da articulação teoria-metodologia nos estudos pós-críticos. In: MEYER, D. E.; PARAÍSO, M. A. (Orgs.). **Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Mazza, 2014. p. 9-13.

LOPES, M. C. Inclusão como prática política de governamentalidade. In: LOPES, M. C.; HATTGE, M. D. (Orgs.). **Inclusão escolar**: conjunto de práticas que governam. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p. 107-130.

PASSETTI, E. **Anarquismos e sociedade de controle**. São Paulo: Cortez, 2003. 326 p.

SCHWENGBER, M. S. V. O uso de imagens como recurso metodológico. In: MEYER, D. E.; PARAÍSO, M. A. (Orgs.). **Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Mazza, 2014. p. 263-280.

SIBILIA, P. **Redes ou paredes**: a escola em tempos de dispersão. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de

Janeiro: Contraponto, 2012. 224 p.

VARELA, J.; ALVAREZ-URIA, F. A maquinaria escola. **Teoria & Educação**, São Paulo, n. 6, p. 68-96, 1992.

VEIGA-NETO, A. **Foucault & a educação**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014. 157 p.

VEIGA-NETO, A.; LOPES, M. C. A alma é deste mundo. In: CARVALHO, A. F. de; GALLO, S. (Orgs.). **Repensar a educação: 40 anos após vigiar e punir**. São Paulo: Livraria da Física, 2015, p. 39-70.

*Artigo recebido em: 16/08/2017*

*Aprovado em: 14/02/2018*

**Contato para correspondência:**

Monique Cristina Francener Hammes Schütz.

*E-mail: moniquecfh@hotmail.com*

## NOTAS

1 Dessa maneira, as imagens/fotografias que compõem as análises não conterão a fonte, para se privilegiar a fluidez do texto.

2 A pesquisa etnográfica apresenta um desenho metodológico mais flexível e sensível ao contexto social. Busca focalizar o ponto de vista dos participantes. O desafio do pesquisador etnógrafo é responder ao "o quê" está acontecendo aqui, e não buscar responder ao "por quê" (FRITZEN, 2012).

3 Segundo Lopes (2009), o neoliberalismo no Brasil está associado à expansão do Estado como articulador das relações de mercado, sendo investidor em políticas que frisam o empresariamento de si e incentivador de políticas sociais de assistência, educacionais e inclusivas.