

ORDEM DISCIPLINAR E ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA*

João BARROSO**

RESUMO: Este artigo problematiza os conceitos de violência escolar, indisciplina e incivilidade, os quais são assumidos acriticamente pelos meios de comunicação, em pareceres administrativos e pelas pesquisas em educação. Estes conceitos hierarquizam e simplificam fenômenos educativos complexos. A questão central do artigo é: como fugir a esta armadilha discursiva na análise da violência escolar?

PALAVRAS-CHAVE: Violência Escolar; Indisciplina; Incivilidade.

DISCIPLINARY ORDER AND PEDAGOGICAL ORGANIZATION

ABSTRACT: This paper problematizes the concepts of school violence, indiscipline and incivility, which are taken granted, acritically, in the media, in administrative papers and by research in education. These concepts create a false hierarchy of the educational phenomena and simplify them. The central question of the paper is: how to avoid this discursive trap in analysis of school violence?

KEY-WORDS: School Violence; Indiscipline; Incivility.

opinião pública para caracterizar o “estado de desordem” que (segundo eles) reinaria nas nossas escolas.

Quer nas notícias e reportagens que são publicadas, quer em pareceres da administração, quer em muitos estudos e investigações que são realizadas para apoiar a decisão política, estes conceitos nunca são problematizados, antes são tomados como evidências, como factos sociais bem precisos e bem delimitados. Esta naturalização de fenômenos e acontecimentos tão diversos e complexos, como são os vulgarmente designados por estes termos, está na origem das mais variadas classificações para hierarquizar o tipo e grau de “desvio” dos alunos e das escolas, bem como da busca de causalidades (na maior parte das vezes não demonstradas) para medir o potencial de risco de uns e de outras.

Esta preocupação por “medir” a indisciplina ou a violência, mais do que compreendê-las como fenômenos socio-educativos, faz, ainda, com que se tenha criado a ideia de que existe uma linha de continuidade e uma progressão linear entre a “indisciplina” e o “crime”, entre a “pequena violência” e a “grande violência”, que está na origem das conhecidas propostas da “tolerância zero” em relação às “incivilidades escolares” (*broken windows*), inspiradas no criminólogo norte-americano James Wilson (DENBARBIEUX, 1997; DUPLUCH, 1997; MONTROYA, 1997).

A excessiva simplificação do problema e a falta de distância crítica em relação à naturalização do conceito são agravadas pelo discurso alarmista instigado através dos media na opinião pública, nesta matéria, o que acaba por constituir um constrangimento evidente à discussão “séria” destes temas. O esquema é simples, mas eficaz: o juízo precede a apresentação dos factos. Diz-se que há violência e para comprovar conta-se o facto, ilustrado com comentários que sirvam de reforço ao efeito que se pretende induzir. O alarme é accionado. Ao público não resta mais que indignar-se e reagir.

O poder político e a administração, pressionados pelo “clima de insegurança” gerado pela sucessão de notícias e reportagens, ensaiam uma resposta “racional” ao problema, seguindo a metodologia habitual: diagnóstico, causas, soluções. Contudo, a pressão mediática e eleitoralista faz com que, normalmente, se inverta este caminho: é preciso punir (solução), para combater a permissividade (causa), resta apanhar os delinquentes (diagnóstico “policia”).

Como fugir a esta “armadilha” discursiva? Nenhum pai (ou mãe), em seu perfeito juízo, pode deixar de criticar a “violência

INTRODUÇÃO

Violência escolar, indisciplina, incivilidade (como dizem alguns sociólogos) tornaram-se conceitos socio-mediáticos (Charlot) utilizados, normalmente, pelos meios de comunicação social e pela

* O presente texto constitui uma adaptação duma conferência proferida no Seminário “*Violência e violências da e na Escola*”, realizado na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.

** Professor da Universidade de Lisboa - Portugal

escolar”, principalmente quando ela se abate, ou é sentida como uma ameaça, sobre os seus filhos. Nenhum professor, em seu perfeito juízo, pode ficar indiferente à situação de desgaste permanente que a “indisciplina de certos alunos” provoca no quotidiano escolar, principalmente se for nas suas aulas. Nenhum cidadão, em seu perfeito juízo, deixa de “condenar” as “incivildades” que corroem a relação pedagógica e tornam difíceis ou impossíveis as aprendizagens escolares.

O problema essencial parece residir nas palavras e nos seus significados. As palavras não representam objectos, constróem-nos. Por isso, é preciso discutir os significados das coisas e evitar que as palavras sejam manipuladas ao sabor de um “pensamento único”. Dizer que não há “violência”, mas “violências”, que não há “ordem e desordem”, mas sim “ordens e desordens”, é um primeiro passo. Mas não chega dizer que as coisas têm vários sentidos e que há uns sentidos “melhores” que outros. É preciso perceber, também, o sentido dos “sentidos das coisas”.

No presente artigo, procurarei dar um pequeno contributo à compreensão desses sentidos, no que se refere à “indisciplina” e “violência” escolares, a partir dos contributos da reflexão e investigação que tenho feito sobre a organização pedagógica da escolas e sua administração (nomeadamente na perspectiva da sua evolução histórica). Espero, assim, ajudar a pôr a descoberto alguns sentidos que não são, muitas vezes, valorizados pelos estudiosos destas matérias.

DISCIPLINA E APRENDIZAGEM

Como, por limitações de espaço, não posso desenvolver a argumentação que sustenta a abordagem que me proponho fazer, vou ser deliberadamente sintético e enunciar os seus principais pressupostos:

- a) A disciplina constitui um modo de imposição da ordem escolar e a indisciplina constitui a reacção negativa a essa imposição. Neste sentido, a disciplina e a indisciplina são, de igual modo, intrinsecamente violentas. A primeira (disciplina) por imperativo da imposição, a segunda (indisciplina) por necessidade de contestação.
- b) “A violência é um ingrediente da educação quotidiana desde a origem da escola” (DEBARDIEUX, 1997). É o caso, por exemplo, da violência física que era consentida e

até estimulada pela moral e pelos costumes, como acontecia com a brutalidade entre pares, principalmente rapazes (nas brincadeiras, jogos e chacota) ou com os castigos corporais. Mas também, a “violência legítima” (física ou simbólica), através da qual o Estado impunha as normas e as regras que regulavam a escola e punia os prevaricadores.

- c) A disciplina e a aprendizagem são duas faces de uma mesma moeda. A ordem disciplinar é um elemento indissociável do modo de organização pedagógica e dos métodos de ensino utilizados. Não é possível mudar uma sem mudar a outra, sob pena de se introduzir a incoerência e provocar a ruptura interna do sistema.

Esta ligação entre “disciplina” e “aprendizagem” é particularmente visível na génese da organização pedagógica da escola pública e consubstancia-se na invenção de uma pedagogia colectiva (o ensino simultâneo) de que a “classe” é a estrutura (ainda hoje) mais expressiva.

Importa, por isso, recordar aqui alguns dos elementos fundamentais da génese dessa organização pedagógica¹:

- A construção de uma "pedagogia colectiva" necessária ao ensino simultâneo de um grupo de alunos tomou como arquétipo organizativo a relação educativa entre um mestre e o seu discípulo, própria do ensino individual, que se traduz na expressão «*ensinar a muitos como se fossem um só*».
- A operacionalização desta "pedagogia colectiva" obrigou à "invenção" de uma tecnologia educativa específica, que se traduziu na divisão dos alunos em «*classes*» (isto é, divisões graduadas por estádios ou níveis de conhecimentos de complexidade crescente, segundo a idade e os conhecimentos adquiridos pelos alunos).
- A tecnologia da "classe" (que pressupõe a homogeneidade do grupo de alunos que a frequenta) condicionou decisivamente a própria organização do estabelecimento de ensino: processos de divisão do trabalho docente e sua coordenação; divisão do tempo escolar; classificação e selecção dos alunos; programação serial dos espaços etc.
- A "classe" constituiu, desde a sua origem, uma forma explícita do currículo, enquanto estrutura disciplinadora (FOUCAULT, 1975) e inculcadora de "habitus"

(BOURDIEU, 1970; PASSERON, 1970), integrada no paradigma educacional dominante na expansão da educação popular no início do século XIX (e aos factores económicos e políticos que condicionaram essa expansão). A sua permanência, mesmo para lá do desaparecimento das razões que estiveram na sua origem, tornaram-na um elemento essencial do "currículo escondido" e reforçaram a sua função mediatizadora da influência externa (reformas, mudanças pedagógicas etc.) que visava alterar a organização pedagógica da escola e a sua administração.

- A imposição de uma organização com estas características a todos os estabelecimentos de ensino, com a criação de um sistema escolar estatal, a partir dos finais do século XVIII, tipifica o próprio conceito de "escola" (que passa a ser associado a esta organização e às suas estruturas derivadas, tomadas como "invariantes") e explica muito do carácter centralizador e opressor de que se revestiu a "forma escolar" e a sua administração.

A criação desta organização pedagógica (matriz da forma escolar) que visava pôr fim ao "modo de ensino individual", corresponde a uma dupla intenção: por um lado, introduzir uma "organização pedagógica racional" (Buisson, 1911) que pusesse termo à organização caótica e ineficiente do ensino individual; por outro lado, introduzir na relação mestre-alunos um dispositivo mediador que impusesse a ordem e a disciplina, sem necessidade de recorrer aos castigos corporais, típicos do ensino individual. Esta organização torna-se, assim, não só um modo de ensinar as crianças e os jovens, mas também um modo de os disciplinar.

Esta breve incursão histórica mostra bem que, como diz Gasparini (2000, p.11) «a disciplina não é um elemento que se acrescenta à aprendizagem escolar, mas sim, uma parte constituinte do acto pedagógico». Por isso, como lembra a mesma autora:

«O professor que sonha poder ocupar-se, unicamente, com a instrução dos alunos e remeter todas as questões de educação, para a família, ou para instâncias de ressocialização, vive num mundo de ilusões. Quer se queira quer não, quer os procedimentos sejam conscientes, ou não, é evidente que o aluno não se limita a aprender na escola conteúdos escolares, mas está sujeito, igualmente, a relações de poder. Não existem duas relações separadas (aluno-saberes, aluno-professor), dois processos diferenciados (aprender

saberes escolares e submeter-se a normas de comportamento), em que um condicionaria o outro, segundo a ideia que, disciplinar uma criança serviria para torná-la disponível para a aquisição de "saberes escolares".» (GASPARINI, 2000, p.11)

A INDISCIPLINA: MAL OU SINTOMA

Embora sem o dramatismo com que a comunicação social e certos sectores da opinião pública pretendem retratar a situação, o certo é que, em muitas escolas e, particularmente, em muitas salas de aula, a vida tornou-se difícil, para professores e alunos: impossibilidade de estabelecer uma relação pedagógica, minimamente estável, são mais que muitas; tensão, conflitos e agressões entre alunos, e entre estes e os professores.

Para uns, esta situação é vista como um "mal" em si mesma, por oposição ao "bem" que representa a "ordem escolar" perdida. Neste sentido, não se discute essa "ordem escolar" (supostamente vinculada a princípios éticos, de justiça e pedagógicos indiscutíveis e largamente consensuais). O que se discutem são os modos de imposição dessa ordem.

Aqui, as posições oscilam entre dois tipos de medidas:

- Os que reclamam o regresso (mais ou menos velado) aos métodos do passado, através do exercício da "violência institucional": maiores exigências no nível dos comportamentos e das aprendizagens; aumento e modernização dos dispositivos de controlo; segregação dos elementos "de risco"; reforço da autoridade dos professores (e dos adultos em geral); "tolerância zero" etc.
- Os que tentam praticar uma "violência doce", utilizando "métodos suazórios" (como se dizia nos anos 40 e 50); promovendo o controlo "inter-pares" e a "auto-disciplina"; desenvolvendo apoio psico-pedagógico especializado; e praticando verdadeiras "lobotomias pedagógicas" de que os "currículos alternativos" são, em Portugal, um dos exemplos mais significativos.

Para outros, a situação é vista, principalmente, como um "sintoma". Os fenómenos descritos como de "indisciplina" ou de "violência escolar" não são mais do que a expressão de um

desfasamento entre uma “ordem escolar formal” (que define o quadro normativo e legal) e as várias “ordens informais” que se foram construindo no jogo estratégico dos diferentes actores, em função dos seus interesses e lógicas divergentes.

Várias razões explicam este facto: a perda de um consenso nacional sobre o valor da educação e a função da escola que funcionasse como princípio organizador comum; a diminuição do poder do Estado e dos seus agentes como detentores do monopólio da “violência legítima”; a usura dos dispositivos de imposição da “ordem escolar estabelecida” confrontados com o desgaste do tempo, a vetustez dos métodos, a complexidade das situações a controlar; finalmente, a heterogeneidade dos públicos, resultante do alargamento e expansão da escolaridade.

Todas estas razões (e muitas outras relacionadas com a vida social e familiar, com a organização política e económica) se repercutiram na escola, sem que esta conseguisse alterar os seus modos de organização pedagógica que, no essencial, continuam vinculados ao modelo de “classe” fundador da pedagogia colectiva e à sua “cultura de homogeneização”.

Apesar de uma retórica crescente de promoção da autonomia do aluno, flexibilização dos currículos, diferenciação das práticas pedagógicas, as estruturas organizativas e administrativas continuam praticamente as mesmas e o universo da sala de aula pouco mudou.

A minha convicção é que se torna necessário encontrar novas formas de organização pedagógica e de administração da escola que sejam coerentes com os princípios de justiça, democracia e igualdade que continuam a justificar a existência da escola pública e o papel que o Estado (mas também os professores, as famílias dos alunos e a sociedade em geral) deve continuar a ter na sua regulação.

Isso obriga a uma reconceptualização da escola e a uma busca de uma ordem / forma escolar que seja compatível com a pluralidade de sentidos que a escola tem para os que a frequentam. Contudo, não tenhamos ilusões: a escola pública não sobreviverá sem a reinvenção dessa nova ordem que supere “o modelo estatal” em que foi moldada e a ponha ao abrigo das derivas corporativas ou de mercado em que tem vivido nos últimos tempos.

Como diz Dubet (2000), falando do caso francês:

«[...] se se pensa que a escola republicana, tornada escola de massas, mudou totalmente de natureza tornando-se uma escola democrática de massas, então é preciso reformar a escola, porque a sua “forma” já não lhe permite responder à sua “função”.»

A solução?

É difícil ser-se original nestas coisas!

Só o aprofundamento da democracia e o reforço dos processos de participação directa no governo da coisa pública é que podem criar condições para se descobrirem outras ordens, outras disciplinas e outros modos de organização pedagógica que contemplem a diversidade dos alunos, mas que permitam acordos essenciais sobre os valores da educação e sua missão.

Recebido em: 15/05/2004

Aprovado em: 12/06/2004

NOTAS

¹ Para um maior desenvolvimento desta questão, consultar a minha obra *Os Liceus: organização pedagógica e administração (1836-1960)*, em particular o capítulo 1 “Dos modos de ensinar os alunos, aos modos de organizar a escola. Gênese da escola primária pública” (Barroso, 1995).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARROSO, João. **Os Liceus: organização pedagógica e administração (1836-1960)**. Lisboa: Junta Nacional de Investigação Científica e Fundação Calouste Gulbenkian, 1995 (2 volumes).
- BOURDIEU, Pierre e PASSERON, Jean-Claude. **La reproduction**. Paris: Éditions de Minuit, 1970.
- BUISSON, Ferdinand. **Nouveau Dictionnaire de Pédagogie et d'Instruction Primaire**. Paris: Hachette, 1911.

DENBARBIEUX, E.; DUPLUCH, A.; MONTOYA, Y. "Pour en finir avec le «handicap socio-violent»: une approche comparative de la violence en milieu scolaire". In: Charlot, B. e Émin, J. *Violences à l'école. État des savoirs*. Paris: Armand Colin, 1997.

DUBET, Francis. "Peut-on réformer l'école?" In: Van Zanten, Agnès. *L'école: l'état des savoirs*. Paris: Éditions la découverte, 2000.

FOUCAULT, Michel. *Surveiller et punir*. Paris: Gallimard, 1975.

GASPARINI, Rachel. *Ordres et désordres scolaires. La discipline à l'école primaire*. Paris: Grasset/ Le Monde, 2000.