

**ESCOLA SUPERIOR DE TEOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEOLOGIA**

IVANOR HENRIQUE DANNEBROCK

AS RELAÇÕES DE PODER ENTRE OS SUJEITOS E OS DISCURSOS NA PRÁTICA
ESCOLAR, NO CAMPO ADMINISTRATIVO-PEDAGÓGICO, SOB O PRISMA DE
MICHEL FOUCAULT

São Leopoldo

2011

IVANOR HENRIQUE DANNEBROCK

AS RELAÇÕES DE PODER ENTRE OS SUJEITOS E OS DISCURSOS NA PRÁTICA
ESCOLAR, NO CAMPO ADMINISTRATIVO-PEDAGÓGICO, SOB O PRISMA DE
MICHEL FOUCAULT

Tese de Doutorado
Doutorado em Teologia
Escola Superior de Teologia
Programa de Pós-Graduação em Teologia
Área: Religião e Educação

Professora Orientadora: Doutora Gisela Isolda Waechter Streck

São Leopoldo

2011

AGRADECIMENTOS

Numa caminhada mais longa ou na realização de um projeto que consome maior tempo, na forma como ocorreu o curso deste doutorado. Pessoas que nos são muito caras, muito queridas, muito especiais, temos a obrigação de nominar e agradecer formalmente. Tenho a felicidade de aqui fazê-lo.

Aos meus pais Danilo e Antonia, ambos não mais presentes no plano físico, que deixaram um legado de inestimável valor através de seus exemplos de vida e do incentivo para que eu pudesse estudar.

Ao pais de minha esposa, Norberto (in memorian) e Olga, que em muitas oportunidades se fizeram presentes em nosso lar, a fim de fazer companhia para minha família, em diversas vezes nas quais eu precisava me ausentar.

Meus irmãos Ione e Ilton, meus sobrinhos, os quais, através do vínculo familiar e de amizade, sempre me auxiliaram com palavras de incentivo.

A maior incentivadora, sem dúvida, para que eu continuasse e terminasse este ciclo, mesmo com os contratemplos e a firme convicção que eu tive, no último ano, em cancelar o curso, é aquela pessoa que me acompanha desde muitos anos, muitos dias e noites cuidando de nossos amados filhos. 'Segurando a barra' a fim de me liberar para ler, estudar, escrever, assistir aula. À minha esposa Marisa, companheira sempre presente, todo o meu amor, consideração, admiração e alegria por poder compartilhar com ela meu espaço e meu tempo, trilhando juntos o nosso caminho. Meu muito obrigado!

Aos meus filhos queridos, Sigrid e Bernhard que, devido à idade, somente agora estão começando a entender aos poucos por que de meu enclausuramento por tantas e tantas vezes em casa, acompanhado de muitas saídas para assistir aulas, ter orientação ou participar de eventos. À Sigrid que com 8 anos de idade já quer saber o porquê de tantas leituras minhas em Foucault e Nietzsche, curiosidade que com certeza ficará marcada e oxalá aflore no futuro na vontade de também ler e estudar muito. Ao Bernhard que, com 4 anos de idade, de tanto adentrar no espaço onde faço as leituras, para me dar um abraço e perguntar o que estou fazendo, já aprendeu a identificar os livros e repetir com fluência o nome de Michel Foucault, para quem pergunta qual filósofo seu pai estuda. Também tenho fé que ficará uma semente através do meu exemplo, influenciando ambos a se dedicarem aos estudos na sua vida escolar que recém iniciou.

À Escola Superior de Teologia (EST), instituição que me acolheu, com uma estrutura muito bem formada e com a possibilidade de contato humano e pelo reconhecimento enquanto aluno, possibilitando uma convivência muito salutar e próxima com seu Corpo Docente altamente qualificado.

A duas mestras que em especial me orientaram em momentos distintos, porém de extrema importância. À Prof^a Dr^a Sandra Vidal Nogueira, a qual me incentivou a adentrar na academia, me orientando na primeira fase dos meus estudos, e à Prof^a Dr^a Gisela Isolde Waechter Streck, que dispensou muito tempo, paciência, muito saber e dedicação ao meu projeto de pesquisa, dando sugestões, indicando as falhas, porém sempre mostrando caminhos para que eu me tornasse um pesquisador. A você: Muito Obrigado!

Ao Prof. Casemiro Jacobs, que na minha graduação em Licenciatura Plena em Geografia, na Unisinos (São Leopoldo – RS), na década de 90, me apresentou

Michel Foucault, incentivando a estudar as relações de poder e todo o seu pensamento.

À Profª Drª Isabel Petry Kerhwald, Diretora da Fundarte (Montenegro – RS) e amiga, que me incentivou em vários momentos a terminar o doutorado.

À Profª Drª Ana Maria Colling, que por duas oportunidades no Mestrado da Unijuí (Ijuí-RS), e noutra oportunidade no Mestrado da Unilasalle (Canoas – RS), me auxiliou a compreender e dissecar o pensamento foucaultiano e nietzschiano, no segundo momento auxiliado pelo Prof. Dr. Evaldo Pauly, aos quais reverencio pelo seu saber.

Aos Prof. Dr. Remí Klein e à Profª Drª Laude Brandenburg pelos conselhos e orientações do momento da qualificação do Doutorado.

À Profª MS. Eluza Silveira, grande amiga e incentivadora, presença marcante nos momentos de descrédito que nos abalroam durante um processo acadêmico de tamanha envergadura.

Ao Prof. Legário Guilherme Nabinger, Diretor do Instituto de Educação São José (Montenegro-RS), colega e amigo que me deu a oportunidade de retornar ao cotidiano da educação, oferecendo outras possibilidades de desafios na gestão escolar desta instituição, que já me acolheu anteriormente, me dando a oportunidade de ser professor, na década de 90, quando comecei a trilhar meu caminho nesta área.

À amiga e colega Luciana Tereza Schütz, pelas formatações feitas todas com muita presteza e eficiência.

À colega professora Juliana Marques Kussler pelas traduções feitas.

Ao amigo e mestrando em Educação, Gelson V. Weschenfelder, que travou no cotidiano do meu empreendimento, na Di Bernhard, muitas e muitas discussões filosóficas e trocas sobre a academia, com seu conhecimento enquanto licenciado em Filosofia.

Aos amigos João Carbs Neumann e Clóvis Zarth, pelas visitas que possibilitaram um desestressamento e um incentivo para continuar na luta.

Ao Diretor, à Coordenação Pedagógica e aos Professores que responderam o questionário, possibilitando que fosse realizada a pesquisa social em sua instituição, a qual não será identificada.

À instituição Colégio Evangélico Augusto Pestana (CEAP) de Ijuí – RS, pelos seus desafios diários no período de 2000-2006, enquanto dirigi aquele colégio, permitindo desenvolver muitas habilidades, em especial trabalhar com o diverso, com relações humanas e profissionais sob constante pressão, me permitiram crescer muito como profissional. Instituição que me possibilitou o ingresso na pós-graduação através de seu Presidente do Conselho Escolar, Sr. Bruno Alberto Hass, e Presidente da Entidade Mantenedora, Sr. Alfredo E. Eberle (in memoriam) (Gestão 2000-2004); amigos e incentivadores no cotidiano e nas dificuldades enfrentadas.

Ao Vice-Diretor da minha gestão à frente do CEAP e amigo, Prof. André Sträher, que muito me auxiliou nas tarefas da direção do educandário, quando necessitei me ausentar para assistir às aulas referentes ao curso strictu sensu.

À Federação Luterana Mundial pela possibilidade da bolsa parcial de formação.

Existe em muita gente, penso eu, um desejo semelhante de não ter de começar, um desejo de se encontrar, logo de entrada, do outro lado do discurso, sem ter de considerar do exterior o que ele poderia ter de singular, de terrível, talvez de maléfico. A essa aspiração tão comum, a instituição responde de modo irônico; pois que torna os começos solenes, cerca-os de um círculo de atenção e de silêncio, e lhes impõe formas ritualizadas, como para sinalizá-las à distância.

MICHEL FOUCAULT

RESUMO

A temática desta tese aborda as relações de poder na gestão escolar, enfocando os profissionais que atuam na Equipe Diretiva e os professores, através da análise de seus discursos, de suas verdades constituídas ao longo do processo de formação cultural ao qual cada um foi submetido. Inicia-se a tese pela constituição cultural de cada ser humano enquanto ser unívoco, com base nas tecnologias de si, expressão utilizada pelo filósofo Michel Foucault. Destacamos a sexualidade como elemento com fortes características constitutivas que interferirão na vida deste, em todos os campos, quer seja na vida particular tanto quanto em sua vida profissional. São apresentadas várias formas e entendimentos do que é gestão escolar, enfocando também a proposta metodológica de gestão administrativo-pedagógica da Rede Sinodal de Educação. É analisada a proposta pedagógica de uma instituição de ensino da região metropolitana da Grande Porto Alegre, no estado do RS, afiliada à mesma rede de ensino. O referencial teórico gravita em torno do pensamento foucaultiano, mostrando a influência nietzschiana nas análises e escritos do filósofo em questão. Sendo que a metodologia utilizada foi a abordagem qualitativa, através de um estudo de caso de cunho etnográfico. Com o objetivo de se conseguir transpor a linearidade no método de pesquisa, utilizou-se a bricolagem como ferramenta disponível para realizar a tarefa, na tentativa de alcançar ao menos alguns pontos da subjetividade humana, dentre os envolvidos no processo de pesquisa, tanto através do questionário, como da conversação e da observação.

Palavras-chave: tecnologias de si, análise do discurso, relações de poder, relações de poder-saber, verdade, gestão, Rede Sinodal de Educação, Michel Foucault.

ABSTRACT

The theme of this Thesis approaches the power relations in the school management, focusing the professionals who work at the management group, through the analysis of their speeches, their truths, constituted over the cultural formation process each one was submitted. The Thesis starts with the begin cultural constitution of each every human being as unique based on the as technologies of self, expression word used by Michel Foucault. We highlight the sexuality as an element with strong constitutive characteristics that will affect the life of this human being, in all fields, whether professional or private life. We analyze various forms and understandings of what is school management, also focusing on the proposed administrative and pedagogical management methodology of Sinodal Network of Educaton. It is analyzed the pedagogical proposal of a education institution in the metropolitan region of Porto Alegre, in Rio Grande do Sul, affiliated to the same network teaching. The theoretical reference is based on Foucault, showing the influence of Nietzsche, at the analysis and writing of the philosopher in question. The methodology was the qualitative approach, through a ethnographic case study. With the objective of being able to overcome de linearity in the method of research, it was used the bricolage as an available tool in this task. We intend to get at least two points of human subjectivity among the involved professional in the research process, either through the questionnaire as the conversation and observation.

Keywords: technologies of self, discourse analysis, power relationships, knowledge and power relationships, truth, management, Rede Sinodal de Educação, Michel Foucault.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1 A CONSTITUIÇÃO SÓCIO-CULTURAL DO <i>SELF</i>	15
1.1 O início da construção da identidade que me constitui como sujeito	17
1.2 Do nascimento até a formação básica do <i>Self</i>	19
1.3 Breve relato dos primeiros anos de minha educação formal	26
1.4 Disciplinando o corpo dos alunos na década de 60 até a atualidade .	28
1.4.1 Histórico da sexualidade conforme Foucault	34
1.4.1.1 A vontade de saber	35
1.4.1.2 O uso dos prazeres	45
1.4.1.3 O cuidado de si	53
1.4.2 A sexualidade a serviço das técnicas de si e o espaço escolar.	60
1.4.3 Da repressão da sexualidade no passado à liberdade de ação vívda na atualidade.....	62
2 EQUIPE DIRETIVA – COMPOSIÇÃO E ENTENDIMENTOS	67
2.1 A Gestão Escolar sob o prisma da Rede Sinodal de Educação	70
2.2 Apresentação da instituição pesquisada.....	78
2.2.1 Análise do Projeto Político-Pedagógico no que diz respeito à proposta pedagógico-teológica	82
2.2.2 Gestão Escolar	95
2.2.3 Concepções e entendimentos da instituição pesquisada sobre a formação de Equipe Diretiva e Gestão Escolar	99
2.3 Apresentação da metodologia e dos sujeitos da pesquisa social	104
2.4 Apresentação dos dados	110
3 DESCONSTRUINDO AS VERDADES PELA ANÁLISE DO DISCURSO X RELAÇÕES DE PODER – SABER	115
3.1 Considerações focadas na discussão das relações de poder na Gestão Escolar em Michel Foucault	119
3.2 Apresentação dos dados resultantes do questionário respondido pelos docentes	131
3.3 Análise dos dados	138
CONCLUSÃO	162
REFERÊNCIAS	165

INTRODUÇÃO

Pretende-se através desta pesquisa auxiliar nas discussões acerca das temáticas que envolvem a gestão escolar, auxiliando os gestores a fazer uma análise reflexiva e crítica sobre a sua constituição enquanto ser humano formado em determinada cultura. Resultado de um processo cultural, de ensinamentos, de verdades assimiladas, de sentimentos, de valores, assimilado numa moral que será preponderante no cotidiano, influenciando as decisões desse profissional. Através desta prática acredita-se que o profissional que trabalha nesta área poderá melhorar sua performance pessoal e profissional, enquanto gestor responsável pelas tomadas de decisão, muitas vezes cruciais, para o futuro da instituição que dirige.

Nesta tese está-se fazendo uma análise filosófica com base nas relações de poder entre a Equipe Diretiva e os professores de determinado estabelecimento de ensino. É uma visão de como trabalhar com as questões subliminares que dizem respeito à gestão escolar, sendo na prática um exercício constante de problematizar essas relações. A insistência em trazer o tema da sexualidade à baila, acoplando-se à constituição de um gestor equilibrado, com auto-controle suficiente para tomar decisões importantes para a instituição que dirige, faz-se pelo motivo como se dá o processo da constituição de cada indivíduo. O *Self* de cada profissional é o resultado de uma composição de um ser humano que ocorreu desde a sua concepção até se constituir num adulto. Somos descendentes de um sistema capitalista que começou a se desenhar, a partir do século XVIII, um sistema de controle que colocou o sexo num lugar privilegiado, não se recusando em reconhecê-lo. Foucault nos auxilia afirmando que:

Ao contrário, instaurou todo um aparelho para produzir discursos verdadeiros sobre ele. **(o sexo)**¹ Não somente falou muito e forçou todo mundo a falar dele, como também empreendeu a formulação de sua verdade regulada. Como se suspeitasse nele um segredo capital. Como se tivesse necessidade dessa produção de verdade. Como se lhe fosse essencial que o sexo se inscrevesse não somente numa economia do prazer, mas também num regime ordenado de saber. Dessa forma, ele se tornou, progressivamente, o objeto da grande suspeita: o sentido geral e inquietante que, independentemente de nós mesmos, percorre nossas

¹ Grifo nosso.

condutas e nossas existências; o ponto frágil através do qual nos chegamos às ameaças do mal; o fragmento da noite que cada um traz consigo.²

A referência sobre 'as ameaças do mal' ou sobre 'o fragmento da noite', feitas por Foucault, sinalizam o ponto obscuro, inalcançável, com o qual cada indivíduo convive, carregando consigo as questões relativas ao sexo que, em nossa cultura, se aprende que devem ficar reclusas no interior de cada um. Ao mesmo tempo o sistema faz questão de falar dele em sessões de terapias, de aulas pré-programadas com todo o cuidado. Ou seja, fala-se através do sistema vigente oficialmente do sexo apenas em instituições autorizadas.

Trabalhar com o pensamento foucaultiano somente é possível para aquele ser humano que encara desafios porque Foucault não traz soluções, ele apenas problematiza as situações, deixando para os seus interlocutores a tarefa de desmontar realidades e principalmente verdades cristalizadas através dos discursos, para que a partir de um marco zero se crie novas possibilidades, tanto de leitura da realidade como da tarefa (re)colocada em prática, agora em novo formato. Entender as relações de poder e suas variáveis, as formas de controle e de submissão utilizadas por cada profissional são tarefas que se apresentam revestidas de uma enorme dificuldade de ser identificadas. Importante considerar que o poder transita, como afirma o filósofo em questão. Desse modo ele jamais pode ser apreendido por alguém por determinado tempo. Esta leitura da realidade fornece a todos os indivíduos, sem exceção, a possibilidade de exercer e sofrer poder em suas relações diárias, bem como sinaliza a possibilidade de estar-se munido de mais poder em determinado momento, ou de menos poder, dependendo das variáveis que compõem o cenário de determinada situação. A pergunta a ser respondida é: Como as relações de poder podem interferir no processo administrativo-pedagógico da instituição? Se procurará saber como se desenvolvem as relações de poder entre a Equipe Diretiva e o Corpo Docente, através da análise dos discursos e das ações que contribuem e/ou desarticulam o trabalho dos setores envolvidos.

Num primeiro momento far-se-á uma análise das tecnologias de si, enfocando a trajetória do pesquisador enquanto ser em formação, uma vez que se defende a ideia de que toda a bagagem cultural de cada ser humano fatalmente influenciará na

² FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade – 1** - A Vontade de Saber. São Paulo: Edições Graal, 2003. p. 68.

trajetória deste enquanto profissional, com todos os prós e contras que possam se formar a partir desse *Self*.

Faz-se, assim, uma apresentação da constituição sócio-cultural do *Self* do pesquisador, adentrando na sujeição e formatação dos *corpos dóceis* pelas entidades educacionais, temática desenvolvida a partir da sua vivência. Na mesma linha de pensamento colocou-se a sexualidade também na discussão, por ser ela uma das principais constituidoras do indivíduo enquanto ser que possui relações de cunho familiar, social e profissional. Faz-se necessário trazer o histórico da sexualidade tangencialmente, de acordo com a visão foucaultiana, com o objetivo de clarear a relação desse tema com a tese, como pano de fundo de uma sexualidade que está a serviço das tecnologias de si e o enquadramento do corpo de cada indivíduo nas normas pré-estabelecidas por um sistema social de controle vigente. Papel que é desenvolvido pela instituição escolar, espaço explorado na pesquisa, por ter relação direta com a gestão escolar, neste momento no campo pedagógico.

Relações de poder cada vez mais sutis e elaboradas aparecem nas relações de trabalho entre setores no interior da escola, cabendo aos envolvidos saber fazer a leitura das mesmas, identificá-las, a fim de conseguir trabalhar de forma dinâmica, conhecendo reações e subterfúgios dos demais colegas. Castellón auxilia nesta discussão afirmando:

Mas, enfim, as relações humanas contam com possibilidades reduzidas, pois se movem entre a vontade de dominar, a proteção que oferece a multidão sem personalidade, a aceitação de falsas ideias aparentemente reconfortantes, o ressentimento, a inveja, a consciência da própria superioridade ou a sensação de impotência que leva a inverter valores naturais, utilizando expressões eufemísticas, porém errôneas como compaixão, amor ao próximo e similares.³

A relação humana calcada em compaixão, amor ao próximo, igualdade e tantas outras formas cândidas encontradas em bem escritas propostas pedagógicas,

³ CASTELLÓN, Enrique López. *apud* NIETZSCHE, Friedrich. **Genealogia de la Moral**. Madrid: Edimat Libros, 1998. p. 21. (Traduzido por Juliana Marques Kussler)

Pero, a fin de cuentas, las relaciones humanas cuentan con unas posibilidades reducidas, pues se mueven entre el afán de dominar, el cobijo anónimo que ofrece la muchedumbre aborregada, la aceptación de ideales engañosos pero aparentemente reconfortantes, el resentimiento, la envidia, la conciencia de la propia superioridad o la sensación de impotencia que lleva a invertir valores naturales, utilizando expresiones eufemísticas pero erróneas como compasión amor al prójimo y similares.

Nietzsche classifica como forma de charlatanismo e superficialidade, formas de expressão “que aliviam de forma enganosa o medo e a dor”⁴. O filósofo nos obriga a adentrar na discussão sobre o bem e o mal, analisando a moral do ser humano.

Num segundo momento faz-se a análise do entendimento sobre o que é gestão escolar. É apresentada a instituição pesquisada, enfocando em especial seu entendimento no que diz respeito à proposta pedagógico-teológica e administrativa. Em seguida traz-se para a discussão a visão do pesquisador sobre um modelo de gestão administrativo-pedagógica utilizada pela Rede Sinodal de Educação, tendo como base documentos existentes da própria Rede sobre este tema. A instituição pesquisada pertence a esta Rede. Cabe frisar que esta Rede de estabelecimentos de ensino dá autonomia para que cada escola afiliada possa formatar o modo de trabalhar a gestão da escola, porém embasadas numa proposta administrativo-pedagógica comum. Também se apresentam práticas de gestão escolar normalmente utilizadas de um modo geral nos diversos formatos e modelos de escolas brasileiras. São apresentados tópicos do projeto político-pedagógico da instituição pesquisada, o qual é analisado, comentado e problematizado à luz do pensamento foucaultiano, trazendo também Nietzsche para auxiliar nesse processo. A análise do discurso é feita sabendo que o discurso “[...] não é mais do que a própria representação, ela mesma representada por signos verbais”.⁵ Sendo possível ainda “ao primeiro exame, [...] definir as palavras por seu caráter arbitrário ou coletivo.”⁶ Na mesma linha de pensamento serão tratadas as verdades produzidas, muitas vezes pré-conceituadas, as quais serão interpretadas como um resultado apenas, que é produto de uma relação de poder-saber de um indivíduo sobre outro, de acordo com o papel exercido por cada um. Sobre a verdade, que Foucault denomina como ‘vontade de verdade’, em algumas situações é uma analogia de uma verdade que pretende ser reconhecida como tal, mas enquanto ‘vontade’ ela ainda não a é; ele diz:

Ora, essa vontade de verdade, como os outros sistemas de exclusão, apóia-se sobre um suporte institucional: é ao mesmo tempo reforçada e reconduzida por todo um compacto conjunto de práticas [...] Enfim, creio que essa vontade de verdade assim apoiada sobre um suporte e uma distribuição institucional tende a exercer sobre os outros discursos – estou

⁴ CASTELLÓN, 1998, p. 21. *apud* NIETZSCHE, 1998. (Traduzido por Juliana Marques Kussler) “*que alivian engañosamente el miedo y el dolor*”.

⁵ FOUCAULT, Michel. **As Palavras e as Coisas**. São Paulo: Martins Fontes, 2002. p. 112.

⁶ FOUCAULT, 2002, p. 112.

sempre falando de nossa sociedade – uma espécie de pressão e como que um poder de coerção.⁷

Desse modo são produzidas verdades através de práticas econômicas, práticas políticas, práticas sociais, invocando inclusive a moral e ‘os bons costumes’ para dominar e manter o controle sobre alguma situação, ou sobre outro indivíduo ou ainda sobre um grupo de pessoas. Os adversários, aqueles que o procuram dominar, farão o interlocutor acreditar em suas verdades, como se estivesse num mundo ordenado e vivendo pacificamente. A verdade se manifesta no momento em que o indivíduo mais se descentra, quanto mais a relação de forças se torna acentuada. Quanto mais o indivíduo se debate para fugir dela, mais rapidamente a verdade irá se manifestar à sua frente. Ela, a verdade, desequilibra, acentua as diferenças e acaba por influenciar a vitória, fazendo-a pender para um dos lados. Em qualquer situação no tempo e no espaço, a verdade acabará por beneficiar aquele que estiver em melhores condições de influenciar pelo seu discurso os demais indivíduos que estão envolvidos naquele processo. Temos registrado que tanto o poder como a função (ou papel) exercida momentaneamente por algum profissional podem alterar a qualquer momento, alterando assim inclusive toda a relação de poder, como vimos também em Foucault:

O poder, acho eu, deve ser analisado como uma coisa que circula, ou melhor, como uma coisa que só funciona em cadeia. Jamais ele está localizado aqui ou ali, jamais está entre as mãos de alguns, jamais é apossado como uma riqueza ou um bem. O poder funciona. O poder se exerce em rede e, nessa rede, não só os indivíduos circulam, mas estão sempre em posição de ser submetidos a esse poder e também de exercê-lo. [...] Em outras palavras, o poder transita pelos indivíduos, não se aplica a eles.⁸

Ainda neste capítulo apresenta-se também a abordagem metodológica adotada na pesquisa qualitativa, na qual se optou pelo estudo de caso de cunho etnográfico, discutindo com teóricos as técnicas utilizadas para desenvolver o trabalho. Uma vez que a investigação é apoiada em dados coletados através de um questionário respondido por seis professores, de observações e entrevistas informais através das quais foram coletadas mais informações, além de pesquisa documental.

⁷ FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 2004. p. 17-18.

⁸ FOUCAULT, Michel. **Em Defesa da Sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 2002C. p. 35.

No último momento são discutidas as relações de poder, de poder-saber, da produção de verdades, métodos de adestramento humano, da vigilância do comportamento do indivíduo, enfim, todas as formas de controle de um ser sobre outrem. Ou no caso institucional, de um líder, ou Equipe de Líderes, sobre um grupo maior de profissionais. Toda a discussão teórica é embasada em Michel Foucault e autores que possuem escritos a partir de suas ideias, incluindo Nietzsche, que foi a fonte do pensamento foucaultiano. Entra-se mais profundamente na análise do discurso quando se faz a análise e a discussão teórica sobre as respostas dos professores no questionário aplicado. Esta análise dos discursos dos docentes entrevistados trará importantes contribuições, nos quais debruçar-se-á com atenção devida às riquezas das verdades produzidas por cada professor com base no seu momento histórico que está sendo vivenciado na instituição. Fatalmente neste processo perceberemos o embate entre o discurso e as produções de verdade dos membros da Equipe Diretiva, alinhados ou em confronto com o discurso e as produções de verdade dos professores entrevistados. Ao mesmo tempo em que problemas de relações humanas, bem como de ordem de gestão administrativo-pedagógica serão desfraldadas. Questões tão comuns em todo e qualquer tipo de instituições, através das quais tantos problemas são criados no cotidiano das mesmas, porém muitas vezes ignoradas ou repassadas para um patamar de menor significado, o que pode remeter a uma grande problemática relacional a ser sanada obrigatoriamente logo depois.

Veremos com clareza a existência de dois grupos muito bem definidos no que diz respeito a forças internas existentes na instituição escolar. Justamente a prova das constantes e incessantes relações de poder às quais todos estamos expostos, sem possibilidade de escolha. A única escolha possível e, isto ficará claro inclusive nesta análise das respostas do questionário, é a escolha em se alinhar ao poder de um indivíduo ou de um grupo de indivíduos, constituído naquela fração histórica temporal, ou optar em se colocar contra o poder constituído. Insiste-se em especial na leitura dos discursos que estarão sendo analisados pelo teor que eles mostram, tanto quanto pelo silêncio, ou pelo subterfúgio ou ainda pela resposta muito óbvia em relação ao questionamento que está sendo feito. Portanto é equivocado pensar que o profissional ou grupo de profissionais que optam em enfrentar o poder constituído, neste caso, a Equipe Diretiva, sejam indivíduos nefastos e perigosos para a instituição, salvo as exceções. De modo geral é através deles que a

possibilidade da oxigenação e do desenvolvimento de novas ideias é colocada em prática.

1 A CONSTITUIÇÃO SÓCIO-CULTURAL DO SELF

A constituição do *Self* e o conhecimento de si são aqui apresentados com o exercício da liberdade e da ética, utilizado pelos gregos nos séculos I e II da cultura greco-romana⁹, enquanto estratégias para alcançar um estado de perfeição e de pureza almejadas. Esta discussão teórica é feita com base nos escritos de Michel Foucault. O cuidado de si, como uma *tecnologia de si*, categoria utilizada por Foucault, numa perspectiva ética, pode ser praticado e reconhecido na busca do autocuidado, significando a ampliação do governo de si, de exercício da liberdade, de decisão e, concomitantemente, implica a redução dos espaços de sujeição e do governo pelos outros.

Com o seguimento da discussão, abordamos o tema da sexualidade pelo viés educacional e formativo de cada sujeito, o qual é um tema diretamente ligado à discussão das *tecnologias de si*, uma vez que a sexualidade faz parte da constituição do *Self*. A construção de uma comunicação entre profissionais que atuam na educação que tem como pressuposto o diálogo como uma tecnologia de cuidado de si, de conhecimento de si, das verdades do corpo e da alma, favorece um processo de conhecimento e crescimento mútuos. Num espaço social que permite a construção de uma rede de afetividade, de livre expressão de trocas das vivências experimentadas por cada indivíduo, iniciado na convivência familiar e aperfeiçoado no âmbito escolar e dos demais espaços públicos. “As pressões da educação e a variável intensidade do instinto sexual certamente permitem grandes variações individuais [...]”¹⁰. Desse modo todas as vivências em conjunto irão constituindo aquele indivíduo que, ao se tornar adulto, tornar-se-á um profissional, atuando em determinada área, levando consigo a todo momento todas as informações que lhe foram repassadas durante a sua formação.

Na instituição escolar onde o educando sente-se livre para, na relação com o professor, expressar o conhecido e o desconhecido, a troca de saberes pode fortalecer e instrumentalizar o aprendizado para o cuidado de si no enfrentamento do

⁹ Michel Foucault se baseia na cultura greco-romana em suas três obras que estudam a sexualidade. Insistem, em especial os gregos, na busca individual em constituir-se enquanto mestres de si, um auto-controle muito grande, o qual não pode ser confundido com a constituição dos sujeitos na atualidade. É com esse enfoque que ela é aqui referenciada.

¹⁰ SALOMÃO, Eduardo. Edição Eletrônica Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. **Sobre as Teorias Sexuais das Crianças**. Rio de Janeiro: Imago, 1969.

desafio que se apresenta. Trata-se de uma educação que reivindica uma construção do saber com a intenção de desconstruir os processos de subjetivação marcados pelas violências, recriando novos sentidos, novas formas do viver, privilegiando relações baseadas nas diferenças e no afeto.

Colocar sob discussão a perspectiva das tecnologias de si e o entendimento da própria constituição do *Self* tem por objetivo evidenciar as estratégias de problematização da ética, enquanto uma instância que oportuniza a relação e o desenvolvimento do sujeito consigo mesmo. Nas relações humanas, em muitas situações, podemos enfrentar dificuldades justamente por não nos conhecermos o suficiente. No momento em que nós nos conhecermos melhor, teremos uma relação melhor também com os outros, permeada pelo exercício reflexivo da liberdade e da autonomia. Essa perspectiva pretende demonstrar como na relação humana, e em especial na relação pedagógica, que é o foco da pesquisa, o entendimento entre iguais se dá com mais facilidade, se um conhecer melhor a história de vida de outrem. Mesmo assim, podem existir sempre situações onde um interlocutor pode procurar ter o controle e o domínio, constituindo-se, portanto, em relações de poder, podemos interpretar que todo e qualquer domínio sobre o próximo, numa perspectiva de liberdade do indivíduo, traduz-se em violência. As dimensões empregadas caminham no sentido da valoração de uma convivência humana que compreende e reconhece o outro em sua legitimidade.

Mais uma vez o discurso é uma ferramenta muito importante para a análise do processo de formação de cada indivíduo. Métodos de linguística e estrutura dos discursos não nos interessam, baseamo-nos na ideia de Foucault:

A noção de estrutura não tem nenhum sentido para mim. O que me interessa, no problema do discurso é o fato de que alguém disse alguma coisa em um dado momento. Isto é o que eu chamo de acontecimento. Para mim, trata-se de considerar o discurso como uma série de acontecimentos, de estabelecer e descrever as relações que esses acontecimentos – que podemos chamar de acontecimentos discursivos – mantêm com outros acontecimentos que pertencem ao sistema econômico, ou ao campo político, ou às instituições.¹¹

A linha teórica percorrida baseia-se, em especial, em Foucault, isto porque, além de Foucault ser um dos principais autores a tratar das tecnologias de si, seus

¹¹ FOUCAULT, Michel. **Estratégia, Poder-Saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003C. p. 255-256.

estudos têm permitido, por meio de um pensar crítico e criativo, o exercício de reflexão sobre nossos saberes e nossas práticas. Suas proposições consistem na tentativa de elucidar em que medida o trabalho de pensar a sua, ou a nossa própria história, pode liberar o pensamento daquilo que ele pensa de forma silenciosa e permitindo-lhe pensar de modo diferente. Essa afirmação indica que o exercício de pensar diferente, de se permitir ver com outros olhos, não deve ser oportunizado por uma preocupação meramente intelectual, mas, acima disso, se constituir em especial condição de possibilidade de criação da liberdade e de uma ação política questionadora.

Acreditamos que numa sociedade pós-moderna¹², na qual vivemos, a ação política do sujeito se constrói a si próprio. É necessário compreender que aquilo em torno do qual o ser humano decide se constituir como o espaço de sua própria produção é sempre ligado a uma periodização.

1.1 O início da construção da identidade que me constitui como sujeito

Reporto-me a um pequeno e tranquilo lugarejo localizado na zona rural, no interior do município de Colinas-RS. Um belo lugar com paisagens fantásticas que recordam a Europa. O rio Taquari serpenteando entre o vale fértil do Alto Taquari. Fácil entender por que nossos antepassados vindos da Alemanha escolheram este local para fazer do novo país, onde recém aportaram, sua nova terra, seu novo lar. Minha infância continuava com as mesmas manifestações climáticas já encontradas pelos meus antepassados, onde se vive sob o calor dos trópicos no verão e com um frio rigoroso no inverno, geada cobrindo a grama e fazendo com que as torneiras de água, instaladas na rua, congelem em alguns momentos do inverno, trazendo sensações, em parte, parecidas, com o clima europeu. Interessante caracterizar um

¹² Surge em 1950 uma sociedade onde ocorreram mudanças em vários âmbitos, seja na arte ou nas ciências. Propõe a convivência entre diversos estilos, e por isso é chamada de pluralista. É feita de contradições, é niilista (sem valores pré-determinados). É uma sociedade da produção, do consumo, da informação e da tecnologia, onde a vida foi facilitada por todos esses ingredientes. E essa informação excessiva provoca alterações significativas no meio cultural, nas relações humanas, etc. A ideia pós-moderna chega à filosofia nos meados dos anos 60, com a proposta de desconstruir o discurso filosófico ocidental. Nietzsche, mesmo vivendo numa época anterior à sociedade pós-moderna, pode ser considerado o primeiro grande filósofo dessa forma de pensamento, assim como Jacques Derrida, Gilles Deleuze, Michel Foucault, entre outros.

pouco a vida nesta localidade, que foi o modelo básico seguido pelos imigrantes alemães no sul do Brasil, neste caso, no Rio Grande do Sul.

No início da colonização, no século XIX, numa explicação de modo sintético, imigrantes luteranos e católicos estabeleciam-se em “linhas”, que era um lugar em meio às florestas, onde abriam a “picada” até chegar a determinado local escolhido para erguer suas casas, escola e igreja. Ao mesmo tempo, faziam a limpeza (derrubada de mato) do local para iniciarem suas lavouras, das quais iriam extrair seus alimentos, seu sustento. Em momento algum se misturavam luteranos¹³ e católicos na mesma “linha”, cada grupo, com sua religião, construía em conjunto sua própria comunidade.

Os luteranos, também denominados protestantes, sofreram além dos problemas pelos quais a maioria dos imigrantes passou, desde o abandono por parte do governo, passando pela fome até à segregação racial, ainda a proibição de seguir sua religião livremente. Por isso, eles se aglomeravam em comunidades fechadas, onde mantinham sua cultura, língua, religião e tradições.

Outra situação peculiar eram as escolas, que logo foram providenciadas pelos imigrantes, seguindo a tradição luterana de que ao lado de cada igreja teria que ser edificada uma escola.¹⁴ E, não raras vezes, acontecia o contrário, a escola, construída em primeiro lugar, servia como local para a celebração de cultos. Mesmo porque era muito difícil ter-se um professor formado em cada comunidade, tarefa que era assumida pelo morador mais letrado, mais tarde sendo substituído pelo pastor ou por um professor vindo da Alemanha. No final do século XIX e início do novo século, começaram as primeiras tentativas de aproximação com a língua portuguesa, no que diz respeito a officiar cultos. O Pastor Bruno Stysinski, de dezembro de 1898 até janeiro de 1899, numa campanha evangelística pelo RS, “Pregou em Cruz Alta em língua portuguesa [...]”¹⁵ Ainda sobre o mesmo tema, se manifestou mais uma vez o Pastor Stysinski, agora conclamando a responsabilidade das escolas:

¹³ Os habitantes do RS na época, descendentes lusos, a maioria, tinham grande dificuldade de aceitar que “estes hereges entravam no país e recebiam de presente terras do Imperador católico do Brasil.” DREHER, Martin N. **Igreja e Germanidade**. São Leopoldo, RS: Sinodal/Educs, 1984. p. 39-40.

¹⁴ Martin Luther assim se manifestou em 1524: “Na die Ratsherren aller Städte deutschen Lands, dass sie christliche Schulen aufrichten und halten sollen” (WA 15, 27-53). Citação traduzida no texto, original na nota de rodapé. DREHER, 1984, p. 60.

¹⁵ DREHER, 1984, p. 104.

Por ocasião do Concílio Sinodal de Cahy, em 1905, levantou a questão da responsabilidade da Igreja e da Escola Evangélica em relação ao povo brasileiro, referindo-se especificamente aos brasileiros de origem não-germânica. Na ocasião, conseguiu que se recomendasse às comunidades o ensino do significado dos feriados nacionais brasileiros às crianças nas escolas, e aos pastores que comesçassem a usar “em cultos e práticas casuais, na medida do possível (?), a língua portuguesa mais do que até aqui ocorrerá”.¹⁶

Classifico essas situações como primeiros ensaios práticos para um convívio mais tranquilo entre os imigrantes alemães (e seus descendentes já nascidos em solo brasileiro) com os demais habitantes, tanto os descendentes luso-brasileiros, como imigrantes italianos e seus descendentes. Lembra ainda o autor já citado que “Também por ocasião do Concílio Sinodal de 1913, em Montenegro, Stysinski pregou em língua portuguesa.”¹⁷ Nos dias atuais, ainda existem algumas comunidades protestantes¹⁸, poucas, onde ocorrem alguns cultos por ano oficiados em língua alemã. Na comunidade onde vivi minha infância e onde tive minha formação básica religiosa, os cultos em língua alemã eram alternados com os cultos de língua portuguesa. Nas últimas três décadas essa prática foi mudando, aos poucos. Hoje não ocorrem mais cultos oficiados em língua alemã naquela região.

1.2 Do nascimento até a formação básica do *Self*

Ao evidenciar as tecnologias de si na contemporaneidade, vemos como uma determinada verdade se associa a um elenco de regras de conduta que, simultaneamente, sustentam as formas de dominação e de identificação próprias ao nosso tempo. A ética, ou relação de si para consigo, é uma forma de subjetivação. A subjetivação é o processo através do qual criamos novas formas de existência e vínculos; ela emerge a partir da consciência de si, ou seja, como nos sentimos e estabelecemos relações e conexões com o mundo que nos cerca.

A subjetividade, por sua vez, é a relação consigo, que se estabelece através de uma série de procedimentos propostos e prescritos aos indivíduos, em todas as

¹⁶ DREHER, 1984, p. 104.

¹⁷ DREHER, 1984, p. 104.

¹⁸ Protestante era uma definição usual para definir o ser luterano, originária da Reforma Protestante de Martin Luther. Em algumas regiões brasileiras a expressão é utilizada até hoje.

civilizações, para fixar sua identidade, mantê-la ou transformá-la em função de um certo número de fins. E, tal como um processo, está sempre sujeita aos movimentos de rupturas e (re)composição da sua produtividade. E a subjetividade se vincula diretamente à verdade, através dos modos instituídos de conhecimento sobre si. As verdades produzidas vão servir como justificativa para as formas de dominação e para as formas de resistência que marcam os modos de subjetivação de cada contexto. Portanto, nesta reflexão, o processo de produção da subjetividade é problematizado com a intenção de conhecer as formas e os processos que transformam os indivíduos em “sujeitos”¹⁹.

As práticas sociais produzem subjetividades e seus efeitos constituem os sujeitos. Por isso, decorre a importância de conhecer as técnicas de si, os saberes, desenvolvidos sobre si para, assim, conhecer os processos de objetivação e subjetivação, que se encontram entrelaçados com práticas sociais, produtoras de "jogos de verdade". Cada um de nós se constitui a partir de dois tipos de processos: objetivação e subjetivação, “que lhes atingem de forma simultânea; os primeiros intencionam constituí-las enquanto objetos dóceis e úteis, e os segundos, enquanto sujeitos .”²⁰

Há, nos jogos de verdade, como nos jogos para cuidar-se e conhecer-se, o perigo de que determinados sujeitos, entre eles, por exemplo, os educadores, com a alcunha de maior conhecedor do que outros acerca de determinado tema, inicialmente ou como princípio incondicional, façam prevalecer a relação consigo e com os outros no plano da ética. Ou procurem mostrar o que sabem, conduzir outros sujeitos, buscando orientá-los, através dos diferentes atos, apresentando possibilidades para movimentar e vincular as pessoas entre si e visualizar no educando sua capacidade de pensar, decidir e participar, exercendo sua liberdade. No entanto, a ocorrência de um problema em tais relações estaria no fato de que, ao invés de relações de afeto e reconhecimento, se encontrem ali presentes diferentemente relações de dominação, nas quais quem sabe e conhece mais

¹⁹ O termo **sujeito** tem duplo significado: designa o indivíduo dotado de consciência e autodeterminação, mas pode significar também, como adjetivo, aquele que está submetido, sujeitado à ação de outros agentes. De alguma forma, todas as pessoas são ao mesmo tempo dotadas de poder e sofrem sua ação. FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. São Paulo: Graal, 2003D. p. XIV.

²⁰ FONSECA, Márcio Alves. **Michel Foucault e a Constituição do Sujeito**. São Paulo: Educ, 2003. p. 19.

procura sujeitar e submeter o outro à sua autoridade ao seu saber, de forma abusiva.²¹

A ênfase no alcance do autocuidado, entendido como o cuidado de si, uma tecnologia do eu e de governo de si, fundamenta-se na possibilidade de o indivíduo passar a ser reconhecido como sujeito dotado de vontade própria, em uma conduta relacional, onde o outro é reconhecido como legítimo outro na convivência. Para Maturana, as agressões, por outro lado, aparecem como domínio das atitudes que se manifestam nas relações, onde o outro, em qualquer dessas expressões, tem a sua legitimidade negada. A ética tem esse fundamento “de preocupação pelas consequências das próprias ações sobre o outro.”²²

A ética da convivência pressupõe o reconhecimento do outro como legítimo outro nas interações e, por isso, não é uma ética que se funda na violência. Aceitar alguém eticamente não significa coadunar com sua conduta e concordar com seu agir; mas implica em reconhecer que suas condutas não dizem a totalidade da sua humanidade. Reconhecer o outro como legítimo em sua existência pressupõe uma escuta recíproca que se compromete afetivamente com uma abertura para incorporar e refletir pontos de vista diferentes. Escuta que não espera soluções absolutas, simplificadoras, mas compreende a origem relacionada com a complexidade.

Avançamos no tempo até chegarmos no século XX, anos 60. Tive a possibilidade de nascer e viver na região anteriormente citada, uma região interiorana com as características e tradições próprias de uma colônia luterana típica, nessa época já com alguns moradores católicos em seu meio. Como todos nós, luteranos, falávamos apenas a língua alemã, para mim, enquanto criança, existia a certeza de que os católicos falavam apenas o português, pois casualmente algumas famílias de ascendência portuguesa, moradoras nas adjacências, eram católicas. Lembro-me de meu avô nos aconselhar a permanecer sempre fiéis à religião e aos costumes, (“Filhos, vocês precisam sempre vabrizar muito os luteranos e os alemães.”)²³

Nesta questão estavam inseridos os valores sobre fé que os avós, pais e irmãos maiores nos repassavam através dos ensinamentos, exemplos do cotidiano,

²¹ FOUCAULT, 2003D, p. XXI.

²² MATURANA, Humberto. **Formação Humana e Capacitação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. p. 43.

²³ Traduzido conforme o dialeto utilizado por meu avô: (“*Kinder, ihr misst immer viel halle auf die evangelische und auf die Deutsche.*”)

relação com o próximo e a natureza; tudo com uma forte conotação religiosa. Porém, estes ensinamentos não continham uma conotação contrária ou pejorativa às outras raças e/ou religiões. Aprendíamos a respeitar a todos, porém se dava grande ênfase à necessidade de valorizar as nossas origens. Mas não era uma religiosidade castradora ou sufocante, como muitos exemplos que vimos.

Fraas assim se manifesta sobre o ensinamento da fé:

Se a fé, conforme sua autocompreensão, é ação salvífica de Deus e, portanto, obra do Espírito Santo, ela não pode ser ensinada, i. é, não pode ser submetida a um método, não se pode dispor dela didaticamente. Não obstante, a fé acontece em, com e sob as condições psicossociais da vida do ser humano, em suas manifestações. As “formas da fé”, o saber da fé, o comportamento social e ritual adequado à fé, as escalas de valores correspondentes à fé, são transmissíveis.²⁴

Existiam práticas comuns de disciplinar as novas gerações, pois “a disciplina é um princípio de controle da produção do discurso”²⁵, e, “o discurso nada mais é do que a reverberação de uma verdade nascendo diante de seus próprios olhos [...] quando tudo pode ser dito e o discurso pode ser dito a propósito de tudo.”²⁶ Nós não sabíamos, e a geração que nos educava com certeza não tinha a clareza sobre a teorização e o discurso sobre o discurso, mas sabiam muito bem o que queriam transmitir para as novas gerações, e para tal usavam de métodos muito eficazes.

A rigidez em relação à questão do casamento entre a religião protestante e a católica aos poucos ia perdendo força, embora no início dos anos 70 ainda tenham ocorrido embates ferrenhos entre os líderes da comunidade, quando uma moça luterana precisava²⁷ abdicar de sua religião para casar com o marido católico, tornando-se também católica. O contrário ainda não se cogitava, ao menos não como possibilidade na localidade de Barra da Seca, ou Comunidade Evangélica de Fazenda Lohmann (município de Roca Sales - RS), minha terra natal.

Tínhamos possibilidades de explorar as paisagens e o meio ambiente ao nosso entorno. Nossos pais nos davam uma ‘aula’ de regras sobre como se portar e se cuidar, por exemplo, quando íamos nos banhar no arroio (denominação que na região significa riacho) ou quando íamos ao rio, que fazíamos apenas com a

²⁴ FRAAS, Hans-Jürgen. **A Religiosidade Humana**. São Leopoldo: Sinodal, 1997. p. 45.

²⁵ FOUCAULT, 2004, p. 36.

²⁶ FOUCAULT, 2004, p. 49.

²⁷ O verbo utilizado, “precisava”, é uma referência a uma cultura presente na época, de forte conotação machista.

permissão e lembretes mais rígidos sobre o cuidado com a água. Assim, aproveitávamos ao máximo o que a natureza nos oferecia (toda a bagagem de respeito à natureza e à terra que hoje as crianças urbanas aprendem, muitas vezes, apenas por livros) mas, eventualmente, já apareciam os primeiros sinais de poluição. Para nossa experiência, como seres em formação naquele momento, apareciam em nosso convívio relações subjetivas muito significativas, como o fato de convivermos com os filhos das poucas famílias católicas daquele lugarejo, que foi uma questão muito pacífica para nossa geração e, ao mesmo tempo, um grande avanço, se olharmos para algumas gerações anteriores, na história daquelas comunidades. Nossa educação estava baseada em verdades preestabelecidas para aquela cultura. Sobre essa questão vimos que:

Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua “política geral” de verdade: isto é, os tipos de discurso que aceita e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e instâncias que permitem distinguir entre sentenças verdadeiras e falsas, os meios pelos quais cada um deles é sancionado; as técnicas e procedimentos valorizados na aquisição da verdade; o *status* daqueles que estão encarregados de dizer o que conta como verdadeiro.²⁸

Nesse meio, também pudemos verificar a relação das verdades que nos eram ensinadas, tendo como base a fé. Tillich tem o seguinte pensamento sobre o tema:

A verdade da fé não pode ser feita dependente da verdade histórica dos relatos e das lendas em que essa fé se exprime. Trata-se de uma fatídica má compreensão do sentido de fé, quando ela é igualada a um acreditar das histórias bíblicas. Mas isso acontece em todos os níveis da exposição científica e popular.²⁹

Como as famílias sofriam fortes influências dos pastores que atendiam as comunidades, o entendimento de fé ligado ao entendimento de relatos bíblicos passava, necessariamente, pelo entendimento e pela interpretação do pastor. No que se refere às formas de discurso, como o exemplo citado, Foucault faz a seguinte reflexão:

²⁸ SILVA, Tomaz Tadeu da. **O Sujeito da Educação**. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 10.

²⁹ TILLICH, Paul. **Dinâmica da Fé**. São Leopoldo: Sinodal, 2002. p. 57.

Suponho, mas sem ter muita certeza, que não há sociedade onde não existam narrativas maiores que se contam, se repetem e se fazem variar [...] coisas ditas uma vez e que se conservam [...] os discursos que, indefinidamente, para além de sua formulação, *são ditos* [...]. Nós os conhecemos em nosso sistema de cultura: são os textos religiosos ou jurídicos, são também esses textos curiosos, quando se considera o seu estatuto, e que chamamos de "literários"; em certa medida textos científicos.³⁰

Porém, as experiências e vivências que as famílias desta comunidade tinham eram indescritíveis, no que diz respeito à solidariedade e ao respeito pelo próximo. A colheita da soja, também como um exemplo de solidariedade, era feita em grupos de vizinhos, todos ajudando a todos. Como a colheita da soja era toda feita manualmente, era comum um grande número de pessoas adentrar numa lavoura e, em pouco tempo, cortar todas as plantas, recolhendo-as manualmente, para depois passá-las na colheitadeira que funcionava com motor de combustão. As relações de poder logicamente existiam, mas elas não eram preocupação da maioria.³¹ Os poucos que se ocupavam com o controle de situações ou influências tinham privilégios econômico-financeiros, pois tiravam vantagens de onde era possível.

Era comum na época cada família daquela localidade carnear animais, a fim de ter carne para o seu sustento. Normalmente eram carneados uma rês e um porco. Além da carne que era congelada e utilizada na medida em que a família necessitava daquele alimento, também eram produzidos outros itens a partir daqueles animais sacrificados: linguiça, morcilha, patê de fígado, etc. Era uma norma culturalmente aceita e utilizada por todos, mesmo que não escrita, de que, no momento em que uma família sacrificasse algum animal de porte maior para o seu sustento, como os citados acima, os vizinhos mais próximos receberiam, cada um, uma quantidade determinada de carne e dos outros produtos preparados. Essa quantidade não era preestabelecida. Cada família determinava quantos quilos quisesse fornecer para cada vizinho. Por outro lado, havia a reciprocidade, na medida em que cada vizinho carneasse algum animal. Ou seja, nunca faltava carne para nenhuma família. E, como é prática comum até hoje, a carne representava um

³⁰ FOUCAULT, 2004, p. 21-22.

³¹ "Mesmo que todos estejamos envolvidos no jogo constante do poder, tanto nos dias atuais como naquela época, a grande maioria dos atores daquele cenário não tinha o entendimento de que forma o poder nos captura e nem sobre os processos pelos quais os indivíduos se tornam sujeitos como resultado de um intrincado processo de objetivação que se dá no interior de redes de poderes, que os capturam, dividem, classificam." VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 65.

dos pratos principais. O mesmo método de abastecimento dos vizinhos, assim como para a família que produzia os demais itens a partir da carne do abate, também era utilizado quando eram preparados a chimia colonial³² e o melado³³.

Podemos perceber, através de alguns exemplos anteriormente relacionados, que o sentimento de trabalho comunitário estava sempre muito presente. Assim como a preocupação com o próximo, mesmo que não fosse alguém conhecido. Através dessas práticas relatadas, os pais repassavam aos seus filhos lições de solidariedade, de vida em sociedade, da possibilidade de socializar bens e alimentos, acrescentando a esses ensinamentos, ainda, a preocupação em manter a terra fértil e o meio ambiente equilibrado. E utilizados apenas fertilizantes de produção própria, como o esterco animal, e as sementes plantadas eram selecionadas a partir da própria colheita, não sendo necessária a compra das mesmas, a exemplo do que se faz na atualidade, por imposição de mercado e tecnológica.

Não raras vezes, pernoitavam pessoas desconhecidas em casa, que estavam de passagem. Hoje se diria que essa prática seria impossível devido à falta de segurança e que aqueles eram outros tempos. Porém, as relações de poder entre os sujeitos estavam em primeiro lugar, a serviço do bem-estar do ser humano envolvido naquele contexto. Ao mesmo tempo em que a preocupação com o próximo estava presente naquela cultura, também existia, por parte da maioria das famílias, a atenção dispensada à escolarização dos filhos.

Embora muitas famílias necessitassem da mão-de-obra de seus filhos, para auxiliar nos afazeres domésticos, na cultura dos cereais produzidos e no cuidado com os animais, cada um tinha a obrigação de ir à escola regularmente. Estudávamos numa escola comunitária rural, mantida por uma Sociedade Escolar que tinha como mantenedora a Comunidade Evangélica Luterana daquela localidade; portanto, uma escola mantida por nossos pais. Esse é um legado muito rico das comunidades teuto-brasileiras.

As autoridades mais respeitadas naquele espaço geográfico eram o professor e o pastor, os quais traduziam o ensinamento luterano trazido dos

³² Uma espécie de geléia produzida a partir do suco da cana-de-açúcar, misturada com batata-doce e frutas trituradas, das quais cada colono dispunha, na época do ano em que era preparada a chimia.

³³ Outro produto proveniente de um demorado processo de cozimento do suco da cana-de-açúcar, o qual ainda hoje é difundido e muito usado em nosso estado (principalmente em municípios que abrigam o maior número de descendentes dos imigrantes alemães), em substituição às geléias.

antepassados. O Tratado de Martin Luther sobre a Educação, escrito em 1524, está bem presente quando ele trata da responsabilidade dos pais perante a educação de seus filhos:

Mesmo que os pais fossem aptos e o quisessem assumir, eles não têm tempo nem espaço em face de outras atividades e dos serviços domésticos. Portanto, a necessidade obriga a mantermos educadores comunitários para as crianças, a não ser que cada qual queira manter um em particular.³⁴

Essa defesa, por parte de Martin Luther, da necessidade de que as crianças tivessem de ser todas alfabetizadas, responsabilizando para tanto os seus pais, aos poucos foi assimilada. No momento em que houve a imigração alemã no Rio Grande do Sul, a partir de 1824, essa prática foi trazida no pensamento de cada imigrante e aqui logo aplicada.

1.3 Breve relato dos primeiros anos de minha educação formal

Meu exemplo de escola rural não foi o mais salutar para meu desenvolvimento enquanto cidadão livre e consciente. Tínhamos um professor extremamente rígido que fazia uso do castigo físico ao menor sinal de “desobediência”.³⁵ Quando cheguei à escola, aos sete anos de idade, para ser alfabetizado, eu ainda não tinha aprendido a me comunicar através da língua portuguesa, mesmo assim era proibido falar alemão em aula até aprender a nova língua. O poder da figura do professor era tão forte que pouquíssimos pais ousavam criticá-lo. Meus pais sempre repetiam para mim e para os meus irmãos que o que o professor diz e faz está correto³⁶. E essa era uma prática utilizada pelos pais dos alunos, raramente questionada, mesmo quando era flagrante o abuso do professor.

³⁴ ALTMANN, Walter. **Lutero e Libertação**. São Paulo: Ática, 1994. p. 198.

³⁵ Como acontece com cada um de nós, caí numa “instituição de sequestro”. VEIGA-NETO, 2003, p. 77. Instituição que em muito se assemelhava na acepção do termo, conforme usado por Foucault, a uma prisão. Mas uma prisão que, por ironia, liberta o “detento” através do saber.

³⁶ Conforme o dialeto utilizado na região: (Was der Lehrer sacht und macht ist richtig).

Era um sistema de ensino deveras rígido, onde o professor primava pela disciplina, formava e enformava a todos de acordo com sua receita positivista.³⁷ Um método de controle dos corpos que não permitia alterações na forma estabelecida por aquele mestre. A figura do professor, que naquele momento representava o controlador da sociedade daquela época, fazia uso desde o “discurso de submissão às palavras de ordem, de discussão, de reivindicação, de acusação e de petição”³⁸. E, se essas ferramentas não bastassem para controlar os indivíduos-alunos, recorria ao castigo físico. Mesmo com uma educação em que o castigo físico era uma ferramenta de ensino, tenho boas recordações daquela escola, daquele lugar, dos colegas, das experiências que uma criança do meio rural vivia na escola. O relacionamento com um grupo maior de pessoas. A necessidade dos alunos fazerem a limpeza das salas e inclusive do pátio, o qual precisava ser capinado pelo menos duas vezes ao ano. Essas experiências foram muito salutares para a formação daqueles meninos e meninas, dos quais eu era um deles. A necessidade de se ter responsabilidade com a limpeza e o cuidado com o lugar que era por nós ocupado, nesse caso, a escola.

Lembro-me da felicidade de todos os alunos, quando recebemos a cartilha através da qual fomos alfabetizados. Olavo e Élide era o seu título. Expediente do tipo: *Ivo viu a uva*. O caderno de caligrafia era algo muito especial, nele tínhamos que caprichar mais ainda. Na minha geração, os filhos dos agricultores, da região da qual faço referência, estudavam geralmente até terminar o ensino fundamental, na oitava série. Ainda eram mais raros aqueles que optavam em cursar a universidade. A época histórica na qual iniciei meus estudos na escola primária era igualmente rígida e controladora. Entrei na escola no auge da ditadura militar, no governo de Emílio Garrastazu Médici (1971).

Sem entrar no mérito do professor autoritário, a manutenção dessas escolas era ponto de honra para nossos antepassados, até porque o governo não dava conta do ensino em comunidades interioranas. Mais tarde, com a saída das pessoas do campo, a crescente facilidade dos meios de transporte públicos, e mais recentemente o investimento dos governos municipais na educação, fizeram com

³⁷ Seguindo o lema positivista, “aprenda quem quiser, ensine quem puder”. DREHER, 1984, p. 43. Éramos apresentados às letras e aos números numa visão pedagógica própria daquele mestre: aprenda de uma forma ou de outra, conforme reza minha cartilha, mas aprenda.

³⁸ DELEUZE, Gilles. GUATTARI, Félix. **Mil Platôs**. Capitalismo e Esquizofrenia. São Paulo: Editora 34, 2005. p. 30.

que grande parte dessas escolas comunitárias entrassem em crise³⁹ e fossem municipalizadas, ou, simplesmente, por falta de alunos, fossem fechadas; como ocorreu com a Escola Fundamental de 1º Grau Princesa Isabel, na qual eu estudava.

Tenho convicção de que ter uma pequena noção da bagagem cultural que cada um carrega é importante para que se tenha um entendimento mais claro das ideias que cada pesquisador defende. Invariavelmente, nossa história de vida irá influenciar nossas reflexões, discursos falados ou escritos.⁴⁰ Sem dúvida, o desenvolvimento desta pesquisa também terá um entendimento mais claro a partir do rápido contato que proporciono àquele que fará a leitura dos meus escritos, bem como da formação histórico-sócio-cultural de minha vida até esse momento.

1.4 Disciplinando o corpo dos alunos na década de 60 até a atualidade

Uma das grandes dificuldades de nossas escolas é aprender a lidar com as formas atuais de relacionamento professor-aluno, e como a escola dará conta das questões disciplinares, levando em consideração o controle sobre o corpo dos alunos.⁴¹ “O corpo é abordado como um objeto a ser analisado e separado em suas partes constituintes.” O objetivo da tecnologia disciplinar é forjar um corpo dócil, “que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado”.⁴²

Até a pouco menos de duas décadas as normas de convivência eram ditadas verticalmente pela direção e professores e não eram discutidas, apenas cumpridas. Caso não fossem, corria o aluno o perigo da “correção física”, ou seja, a agressão física por parte do professor, ou uma alternativa pouco mais amena

³⁹ “[...] crise, é, na verdade, um conjunto de mudanças culturais que têm como resultado o estabelecimento de novas percepções sobre a realidade e novas práticas sociais.” COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Estudos Culturais em Educação**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2000. p. 44.

⁴⁰ Provavelmente você já se deparou com a história de vida de algum autor, após a leitura de alguma obra, e quase que automaticamente você concluiu: agora entendo por que ele escreveu aquilo.

⁴¹ “Ao que sobra só resta encobrir-se; o decoro das atitudes esconde os corpos, a decência das palavras limpa os discursos. E se o estéril insiste, e se mostra demasiadamente, vira anormal: receberá este *status* e deverá pagar as sanções.” FOUCAULT, 2003, p. 10.

⁴² RABINOW, Paul. DREYFUSS, Hubert. **Uma Trajetória Filosófica**. Para Além do Estruturalismo e da Hermenêutica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p. 169.

(fisicamente falando), o convite para sair da escola, normalmente conhecido por “expulsão”. Na relação professor-aluno até o momento progrediu-se muito, sendo que a agressão física está abolida.

Por outro lado, regrediu-se muito, pois, na relação aluno-professor, a agressão física mudou de lado (e sempre quando falamos em agressão física, a violência também se dá no campo psicológico). Histórias de professores serem agredidos escutamos seguidamente, no Brasil e no mundo.

Encontrar o meio termo nessa relação é o ponto onde se quer chegar. Esse meio termo daria a tranquilidade de uma relação de respeito, confiança e entendimento mútuo. Precisam ser negociadas normas de convivência sem aceitar absurdos, logicamente. Geralmente, percebemos que aquele que cobra maior controle no cotidiano escolar é o próprio aluno. A diferença fundamental é que hoje o professor conversa com os alunos sobre as práticas pedagógicas. Vamos exemplificar uma situação que continua sendo tabu para a maioria das escolas – as opções sexuais, bem como a sexualidade em si.⁴³ Muitos estabelecimentos de ensino fazem de conta que não enxergam ou querem enquadrar o indivíduo no “normal”.

Tais interrogações epistemológicas do papel que o educador possui, de fazer o controle sobre o corpo dos alunos, o professor precisa entender. Essas relações de poder são muito subjetivas e abrangentes, e é uma forma de controle do poder. Constrói as regras quem dita o poder e detém o saber. Os estudos de Foucault revelaram o que alguns já sabiam, mas principalmente mostraram o que uma grande maioria não quer ouvir até hoje. Com base no pensamento deste filósofo, o discurso é a base única da verdade científica. Como o discurso pode ser mudado e a verdade não existe, caminhamos em direção a novas possibilidades de leitura nas relações. Caminhamos para a libertação de amarras que nos colocaram os discursos científicos, que estão aliados ao controle da sociedade, de acordo com as normas ditadas por aqueles que tiram proveito do sistema social programado a favor da manutenção do capitalismo e de suas variações. O corpo transparece a posição social. A tirania do poder sobre o corpo é tão forte que as mulheres (assim como os homens), por exemplo, segundo as exigências da sociedade, precisam

⁴³ “O essencial não são todos os escrúpulos, o ‘moralismo’ que revelam, ou a hipocrisia que neles podemos vislumbrar, mas sim a necessidade reconhecida de que é preciso superá-los. [...]. O sexo não se julga apenas, administra-se”. FOUCAULT, 2003, p. 27.

todas voltar para a forma, uma forma única de “felicidade e sucesso”, que reflete diretamente no cotidiano da sala de aula. Aparecem novas problemáticas que o professor precisa saber encaminhar. Assim como também saber fazer a devida reflexão crítica sobre moda e marca de grifes para aqueles que atuam em escolas que atendem as elites. Faz parte do papel do educador resistir a muitas ideias que são impostas. Segundo Michel Foucault, o poder sempre pressupõe resistência, porque sem resistência não há poder.

Será que atualmente o professor não está disciplinando os corpos de seus alunos, a exemplo do que se fazia na década de 60, apenas utilizando outros métodos e ferramentas? Se a realidade da sala de aula onde hoje o professor está inserido enquanto educador for uma cópia daquela da qual ele fazia parte, enquanto aluno da educação básica, então talvez

[...] tenhamos que aprender a nos apresentar na sala de aula com uma cara humana, isto é, palpante e expressiva, que não se endureça na autoridade. Talvez tenhamos que aprender a pronunciar na sala de aula uma palavra humana, isto é, insegura e balbuciante, que não se solidifique na verdade. Talvez tenhamos que redescobrir o segredo de uma relação pedagógica humana, isto é, frágil e atenta, que não passe pela propriedade.⁴⁴

Uma das preocupações de uma boa parcela dos professores continua sendo jamais ter, ou poucas vezes ter dúvidas referentes à disciplina que lecionam. Quando precisam entrar em temáticas as quais não dominam totalmente, optam por ignorar tal questionamento, como, por exemplo, no que diz respeito à sexualidade.

No que se refere à sexualidade, os questionamentos mais profundos suscitados por Foucault sequer são considerados nas instituições de ensino, em especial aquelas que têm algum vínculo religioso institucional. Poderíamos, através de seus estudos e ideias, formar um fundamento para melhor compreender a diversidade sexual, hoje encarada nas instituições de ensino com os olhos encobertos pelas próprias mãos dos professores, os quais não têm um programa ou falta planejamento por parte das Equipes Pedagógicas, para encarar a realidade e saber encaminhá-la adequadamente, sem incorrer no erro de enquadrá-la nos paradoxos da religião. Na sociedade atual, continua sendo uma preocupação

⁴⁴ LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 165.

constante a definição da sexualidade masculina como um modelo hegemônico de masculinidade. Percebe-se esta preocupação com os pais que precisam educar o menino, bem como os professores, na escola, que precisam dar seguimento a esta educação do macho, do ser forte, como refere Musskopf:

Assim, o corpo masculino se define por sua força e capacidade de realizar tarefas que o beneficiam na competição pela liderança e supremacia. A sua sexualidade preserva as características da força como dominação, especialmente através da penetração e da vergonha de ser penetrado, e da competição, manifesta pelas inúmeras conquistas e sua exibição a outros homens.⁴⁵

A sociedade brasileira é uma sociedade machista, mesmo com muitas conquistas conseguidas pelas mulheres. Continua o professor, desse modo, muitas vezes, sem se aperceber, ou porque realmente quer que o modelo continue em vigor, a perpetuar um modelo de educação para reforçar o domínio e a infalibilidade do masculino. As relações de poder construíram a sexualidade como uma espécie de grande campo de identificação, de normalização e de distribuição de singularidades, onde cada um é classificado.

Segundo Judith Revel, as singularidades que coabitam no meio de nós, nos amedrontam. É necessário reduzi-las a taxionomias eficazes. Em relação ao biopoder, um sistema taxionômico é uma forma de controlar a identidade biológica de uma parte, seja masculino ou feminino, suas práticas sexuais, bem como a escolha sexual do outro. A diversidade sexual não é fazer coisas estranhas e transgressivas. A transgressão, de fato, é reintroduzir liberdade nas malhas da taxionomia. Por exemplo, não haver mais a exigência de o indivíduo declarar sua identidade sexual. Declarar-se “trans-gênico”. Recusar-se a se deixar fechar num sistema de classificação binária como, heterossexual/homossexual/lésbica/, homem/mulher, etc. Seria jogar com as máscaras. É em parte este sentido que possuem as leituras “*queer*” (excêntricas) de Foucault nos Estados Unidos. E, assim, o que é feito em relação à sexualidade poderia ser feito em relação à nacionalidade, à idade, etc. Ainda de acordo com Revel:

⁴⁵ MUSSKOPF, André S.; STRÖHER, Marga J. **Corporeidade, Etnia e Masculinidade**. São Leopoldo: Sinodal, 2005. p. 82.

Existe em Foucault uma crítica muito espantosa das identidades: porque jamais se é *qualquer coisa*, porque não se é apenas um objeto no discurso, as práticas e as estratégias do poder, mas uma subjetividade que jamais cessa de inventar-se a si própria, de variar em relação consigo mesma. Nem *qualquer um*, nem *qualquer coisa*, portanto. Deleuze teria falado de tornar-se subjetividade, tornar-se diferença.⁴⁶

E não existe um privilégio da sexualidade em Foucault: ela é um terreno de investigação como qualquer outro, como o foram antes dela a economia dos discursos de saber ou a ciência da polícia. Ela é um espaço de problematização que, por diferenciação, nos obriga a pensar naquilo que nós somos, complementa Revel.

A questão do bio-poder enquanto poder que age sobre os corpos que estão investidos pela complexa mecânica do ser humano, processa e controla todos os processos biológicos desse ser vivo: sua reprodução, seu nascimento, seu tempo de vida e a mortalidade. É mais um complexo sistema de controle da biopolítica da população, analisando as relações de poder que marcam a história da atualidade. É através das disciplinas do corpo, bem como pelas regulações da população, que é desenvolvido todo o controle e posterior poder sobre todos os atos, ou seja, sobre a vida do ser humano.

Na era do bio-poder, na qual a humanidade se encontra atualmente, é considerada toda uma administração minuciosa dos corpos, uma gestão da vida que pressupõe o desenvolvimento de técnicas disciplinares, aplicadas através de várias formas, através das instituições pelas quais o indivíduo passa e é formado. Desde a família, depois a escola, que prepara para o emprego formal, os quais ainda, na sua maioria, admitem apenas o ser formado e formatado dentro das normas instituídas pela sociedade.

De acordo com Foucault, o dispositivo da sexualidade é uma das principais estratégias de sujeição do corpo e da espécie humana. Dessa forma, seu estudo e sua abordagem são essenciais para que se tenha uma “noção de bio-poder e dos seus efeitos na constituição do indivíduo moderno.”⁴⁷

Esse dispositivo constitui-se principalmente a partir do desenvolvimento da confissão do indivíduo. A confissão é utilizada como uma ferramenta através da qual é possível articular esses principais elementos de controle do bio-poder, como o

⁴⁶ REVEL, Judith. **Revista IHU On-Line**. São Leopoldo: 2006, ed. 203, p. 26.

⁴⁷ FONSECA, 2003, p. 91.

próprio corpo, os discursos e verdades que são ditas sobre ele, através do saber e do poder. A confissão, em especial, foi utilizada desde a Idade Média, na civilização do Ocidente, como uma estratégia de produção da verdade. Nesse aspecto, a igreja tem seu papel de destaque como reguladora e administradora das formas de aplicação da confissão e, inclusive, formas de produção da verdade. Temos na Inquisição um dos melhores exemplos.

A tecnologia da confissão, principalmente no que diz respeito ao sexo, não é um processo que ocorre de forma espontânea em relação às práticas da sociedade ocidental. É todo um processo de um conjunto de dispositivos que foi preparado nos mínimos detalhes, para atingir os objetivos de forma calculada. Agora, no indivíduo moderno, exige-se que ele fale sobre o assunto. Ao contrário da Idade Média, onde o indivíduo era controlado da mesma forma em todas as suas minúcias, no entendimento do bio-poder, mas não podia se manifestar. O indivíduo dócil e útil continua sendo formatado, porém sob outro formato de poder.

A insistência com que a abordagem da sexualidade aparece nesta tese dá-se unicamente com a preocupação e a necessidade de entender-se que esse dispositivo (a sexualidade) é a forma moderna de controle do indivíduo. Ela pode acontecer de forma sutil, talvez porque o ser humano nasce dentro das normas e se acostuma a elas. Em se acostumando, não percebe mais que está sendo monitorado. Assim como ela ocorre de forma nada sutil, na educação dos filhos, através das famílias, nas escolas, na igreja e também através do sistema legal.

Todo esse conjunto de procedimentos formata o ser, que será a partir de sua vida adulta um profissional. Porém, além de um profissional ele é um ser humano dotado de sentimentos, emoções e vida particular, que terá ações e reações baseadas nos valores intrínsecos e relativos à sua educação. Educação que foi recebida dentro de um complexo sistema de normas e condutas, pré-elaboradas para esse fim: o de produzir indivíduos dóceis e úteis, que possam com seu trabalho estar à disposição do sistema que o controla.

1.4.1 Histórico da sexualidade conforme Foucault

Preocupamo-nos aqui em fazer uma sistematização das ideias de Michel Foucault, com base na sua obra que se ocupa com a história da sexualidade, desde a civilização greco-romana até a sociedade moderna. Através das ideias, a seguir sistematizadas, entenderemos melhor, também, a essência das *tecnologias de si*. Conforme diz o autor: Pareceu-me que o estudo da problematização do comportamento sexual na Antiguidade podia ser considerado como um capítulo – um dos primeiros capítulos – dessa história geral das “técnicas de si”.⁴⁸ Na Grécia Antiga, ele investiga a problemática de governarmos a nós mesmos, em três situações: *A dietética* – que é o entendimento da relação com o próprio corpo, *a econômica* – que descreve a relação com as mulheres, e *a erótica* – que descreve a relação com os rapazes. São domínios através dos quais Foucault rastreou a constituição de uma ética em que teríamos um guia para nos auto-governar. Justamente o elemento-chave das discussões acerca das **tecnologias de si**. Dessa forma, todo o ser humano, sem exceção, é formado e educado em determinada sociedade, onde as regras culturais, no que concerne à educação sexual, determinam uma série de valores que esse indivíduo carregará consigo, os quais irão acompanhá-lo em sua vida pessoal e profissional. Michel Foucault deixou uma obra de três livros⁴⁹, nos quais ele teoriza sobre a história da sexualidade.

Iremos perceber que a forma dos diversos temas serem abordados se dá em forma de espiral. Quer dizer, na medida em que o autor irá avançar na discussão ao longo do processo histórico, ele irá várias vezes voltar ao mesmo tema, cada momento analisado sob um outro ponto de vista, mesmo quando está desenvolvendo outro assunto, porque todos possuem uma interligação. Dizendo de outra forma, pode Foucault estar desenvolvendo o tema da *econômica*, o que não impede que ele, de repente, analise a questão da *erótica*. Outra característica das obras é uma dualidade de ideias sempre presente, acerca de cada objeto analisado.

⁴⁸ FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade - Vol. 2**. São Paulo: Graal, 2003B. p. 15.

⁴⁹ Os três livros são:

- FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade - Vol. 1**. São Paulo: Graal, 2003.
- FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade - Vol. 2**. São Paulo: Graal, 2003B.
- FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade - Vol. 3**. São Paulo: Graal, 2002B.

1.4.1.1 A vontade de saber

No volume 1, intitulado *A vontade de saber*, o autor analisa a questão do sexo reprimido. O discurso sobre o sexo que a sociedade é conduzida a manter em segredo e, paradoxalmente, ao mesmo tempo, para esta mesma sociedade é sugerido falar sobre o sexo. Porque, desta forma, ele é reduzido ao discurso, podendo ser controlado no plano real, através da produção discursiva, determinando, assim, também, o regime de podersaber sobre a sexualidade. Lembramos, ainda, que o sexo é um instrumento de controle da produção de um sistema. Ele se torna importante enquanto modo de procriar e oferecer mais um ser humano que, certamente, irá render dividendos ao sistema econômico vigente. Mas, ao mesmo tempo, ele precisa ser controlado, reprimido. Deverá ter momentos propícios para o uso do tempo para com o sexo. O tempo utilizado para a cópula e para o prazer carnal não poderá interferir no tempo destinado à produção de riquezas.⁵⁰ Na mesma linha de pensamento, o estéril, aquele indivíduo que não consegue procriar, não tem valor para este sistema econômico, assim receberá este *status* e deverá pagar por isso.

Este livro traz análises históricas significativas porque, em suma, trata de interrogar uma sociedade que há mais de um século se fustiga devido a sua hipocrisia, fala prolixamente do seu próprio silêncio, obstina-se em detalhar o que não diz, assim como denuncia os poderes que exerce, bem como promete liberar-se das leis que a fazem funcionar. Essa sociedade hipócrita que controla através do discurso, chegando a autorizar o vocabulário próprio para tratar do sexo, em que novas regras de decência filtraram as palavras. Controle também nas enunciações, onde se definiu onde e quando não era possível falar do discurso, em que situações, entre quais locutores e em quais relações sociais. Dessa forma, se estabeleceram regiões de quase absoluto silêncio, de discrição entre pais e filhos, ou entre educadores e alunos, ou ainda entre patrões e serviçais.

Ainda hoje, no século XXI, se percebem as amarras dessas técnicas de poder e coerção que foram minuciosamente introduzidas na sociedade ocidental.

⁵⁰ Na época em que se explora sistematicamente a força de trabalho, poder-se-ia tolerar que ela fosse se dissipar nos prazeres, salvo naqueles, reduzidos ao mínimo, que lhe permitem se reproduzir? FOUCAULT, 2003, p. 11.

Continuam as dificuldades dos pais para tratar de assuntos relacionados ao sexo, e a escola, que ajuda a produzir isso⁵¹, tem enormes dificuldades de superar essa questão e ter condições de avançar na discussão. Assim como a escola era vista no século XVIII, e a forma através da qual ela trabalhava e se organizava, em parte continua ainda, na atualidade. A partir do dispositivo arquitetônico⁵², se olharmos para os regulamentos de disciplina, inclusive na atualidade,

[...] lá se trata continuamente do sexo. Os construtores pensaram nisso, e explicitamente. Os organizadores levaram-no em conta de modo permanente. Todos os detentores de uma parcela de autoridade se colocam num estado de alerta perpétuo: reafirmando sem trégua pelas disposições, pelas precauções tomadas, e pelo jogo das punições e responsabilidades. O espaço da sala, a forma das mesas, o arranjo dos pátios de recreio [...] tudo fala da maneira mais prolixa da sexualidade das crianças. O que se poderia chamar de discurso interno da instituição, [...] articula-se, em grande parte, sobre a constatação de que essa sexualidade existe: precoce, ativa, permanente.⁵³

Pergunta que os educadores esclarecidos se fazem a todo momento: Nossa escola atualmente se assemelha tanto com a escola de mais de duzentos anos atrás? Para quem convive no cotidiano da escola, provavelmente não seja difícil responder à pergunta e cabisbaixo chegar a uma conclusão rápida: a de que a escola na qual os alunos estudam no século XXI em pouco se diferencia daquela do século XVIII. Vemos professores muito competentes, realmente empenhados em sua missão de educador, porém presos numa rede de técnicas de poder que compõem todo o sistema político-social-econômico no qual estamos inseridos e, muitas vezes, desconhecedores desta trama de poder que os aprisiona. Mas ao menos se desconfiasse da realidade:

E se a realidade não é a realidade, mas a questão; se a verdade não é a verdade, mas o problema; se perdemos já o sentido da realidade [...] desconfiamos da verdade, teremos, talvez, que aprender a viver de outro modo, a pensar de outro modo.⁵⁴

⁵¹ LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003. p. 57.

⁵² FOUCAULT, 2003, p. 30.

⁵³ FOUCAULT, 2003, p. 30.

⁵⁴ FOUCAULT, 2003, p. 30.

O professor conseguir se desatrelar do alerta perpétuo, pelas precauções tomadas, e pelo jogo das punições e responsabilidades, sem perder de foco a sua prerrogativa de educar, talvez seja a maior dificuldade. Voltando à discussão da sistemática de controle do poder e suas minúcias, o professor está no papel de controlador, então, no caso de sua autoridade ser ameaçada, ele tem todo um processo coercitivo à sua disposição, desde a ação judiciária, a intervenção médica, ou de um atento exame clínico e de toda uma elaboração teórica⁵⁵ do caso a ser investigado: a preocupação sempre latente do controle do sexo. O sexo passou a ser, de um extremo a outro, algo do qual se deve falar, falar sempre, usando para isso os mais diversos dispositivos do discurso. De preferência que todos sejam chocantes, constrangedores, uma confiança de alguém de forma aberta ou sutil, ou um interrogatório que tenta extrair informações de modo autoritário. Sendo o “sexo, refinado ou rústico, deve ser dito”.⁵⁶

Passou a ser usada a forma de verbalizar o sexo, a fim de se poder, produzindo e sistematizando os discursos sobre ele proferidos, controlá-lo. Controlando-o como se tivesse sido necessário reduzi-lo ao nível da linguagem num primeiro momento, para depois conseguir controlar sua livre circulação no discurso, bani-lo das coisas ditas e extinguir as palavras que o tornam presente de maneira demasiado sensível. Sem precisar dizê-lo a todo tempo, o pudor moderno quer que não se fale dele, exclusivamente através de proibições que se completam, como mutismos que, de tanto se calar, impõem o silêncio e a censura. E, para facilitar ainda mais esse controle, essa censura, foi formulado, também, um vocabulário próprio, possível de ser utilizado nos meios nos quais se fala sobre sexualidade.

A partir do século XIX, intensificaram-se as diversas variações do sexo. Iniciou-se uma heterogeneidade sexual, uma implantação múltipla das mais diversas formas consideradas perversões. Falava-se, constantemente, da relação matrimonial e da vida íntima dos casais heterossexuais. O sexo dos cônjuges, por exemplo, era sobrecarregado de regras e de recomendações a serem seguidas. As demais versões e possibilidades de relações sexuais eram confusas, porém já começavam a aflorar, e as condenações se dão cada vez em menor número. O que até pouco tempo atrás era severamente condenado, como o adultério ou o rapto, casar com um parente próximo ou praticar a sodomia, ou ainda praticar o sadismo e seduzir

⁵⁵ FOUCAULT, 2003, p. 33.

⁵⁶ FOUCAULT, 2003, p. 34.

uma religiosa, enganar a mulher, etc, tornam-se coisas essencialmente diferentes. O domínio imposto pelo sexto mandamento começa a perder terreno.

Os sistemas de regras utilizadas no Ocidente, a lei da aliança e a ordem dos desejos, que foram concebidas para reger o sexo, são derrubadas com a aparição de Don Juan. Um grande infrator das regras da conduta retilínea, um

[...] ladrão de mulheres, sedutor de virgens, vergonha das famílias e insulto aos maridos e aos pais – esconde-se uma outra personagem: aquele que é transpassado, independentemente de si mesmo, pela tenebrosa folia do sexo. Sob o libertino, o perverso.⁵⁷

Don Juan foi um marco na história da sexualidade por ter quebrado na prática um rol de regras, como vimos. Situações, anteriormente vistas como delitos, agora são encaradas com maior complacência, o que não quer dizer que são aceitas pela sociedade. A própria repreensão sofre uma guinada nas instituições que a controlam. Assim sendo:

Em termos de repressão as coisas são ambíguas: teremos indulgência, se pensarmos que a severidade dos códigos se atenuou consideravelmente, no século XIX, quanto aos delitos sexuais e que frequentemente a própria justiça cede em proveito da medicina; mas teremos um ardil suplementar da severidade, se pensarmos em todas as instâncias de controle e em todos os mecanismos de vigilância instalados pela pedagogia ou pela terapêutica.⁵⁸

A partir de determinado momento, a Medicina em especial aliada a outras ciências, como a Pedagogia, passa a gerir os prazeres. Passa a se conhecer toda uma patologia orgânica, funcional ou mental, originada nas práticas sexuais “incompletas”, seu “desenvolvimento” e as “perturbações”.⁵⁹ O poder passa a ser exercido com toda a sua pompa, com forte respaldo na economia. Toda essa máquina de patologias, de exames e de disfunções descobertas pelas instituições de ensino, relatórios pedagógicos, irão movimentar valores vultosos. O mundo conhece nesta época Sigmund Freud e toda a sua teoria de patologias. É validado um intercâmbio de discursos através de perguntas que extorquem confissões e de

⁵⁷ FOUCAULT, 2003, p. 40.

⁵⁸ FOUCAULT, 2003, p. 41.

⁵⁹ FOUCAULT, 2003, p. 41.

confidências que superam os métodos utilizados na Inquisição. E sabemos que todas as possibilidades que giram em torno do lucro, em nossa sociedade, são perfeitamente viáveis, desde que minuciosamente organizadas para se ter um controle intenso. Então, as diferentes variantes do sexo, além do casal monogâmico e heterossexual, a própria

[...] proliferação das sexualidades por extensão do poder; majoração do poder ao qual cada uma dessas sexualidades regionais dá um campo de intervenção: essa conexão, sobretudo a partir do século XIX, é garantida e relançada pelos inumeráveis lucros econômicos que, por intermédio da medicina, da psiquiatria, da prostituição e da pornografia, vincularam-se ao mesmo tempo a essa concentração analítica do prazer e a essa majoração do poder que a controla. Prazer e poder não se anulam; não se voltam um contra o outro; seguem-se, entrelaçam-se e se relançam. Encadeiam-se através de mecanismos complexos e positivos, de excitação e de incitação.⁶⁰

A ideia de que as sociedades industriais modernas foram mais repressoras é falsa, portanto, no que diz respeito ao sexo e suas variáveis. Assistimos a uma explosão visível das sexualidades consideradas heréticas. Assim, quando a sociedade em geral tiver uma falsa ideia de que esteja acontecendo um rígido controle, mesmo que esse controle ocorra naquele local por procedimentos de interdição, ele afirma com base numa rede dos mais diversos mecanismos que se entrecruzam, a multiplicação de prazeres específicos, bem como a de sexualidades fora do padrão normal.

Começa-se a investir numa biologia da reprodução desenvolvida continuamente, segundo normas científicas gerais e, ao mesmo tempo, numa Medicina do sexo obediente a regras de origens inteiramente diversas. Regras tão diversas e, não raras vezes, inimagináveis. Para produzir a verdade, a confissão passa a ser utilizada como uma das técnicas mais altamente valorizadas. A confissão utilizada em vários meios e de várias formas

[...] difundiu amplamente seus efeitos: na justiça, na medicina, na pedagogia, nas relações familiares, nas relações amorosas, na esfera mais cotidiana e nos ritos mais solenes; confessam-se os crimes, os pecados, os pensamentos e os desejos, confessam-se passado e sonhos, confessa-se a infância; confessam-se as próprias doenças e misérias; emprega-se a maior exatidão para dizer o mais difícil de ser dito; confessa-se em público,

⁶⁰ FOUCAULT, 2003, p. 48.

em particular, aos pais, aos educadores, ao médico, àqueles a quem se ama; fazem-se a si próprios, no prazer e na dor, confissões impossíveis de confiar a outrem, com o que se produzem livros. Confessa-se – ou se é forçado a confessar. Quando a confissão não é espontânea ou imposta por algum imperativo interior, é extorquida; desencavam-se na alma ou arrancam-na ao corpo.⁶¹

Resumindo, a confissão agora não é mais aplicada nos moldes da Inquisição, utilizada na Idade Média, acompanhada pela tortura física. Mas, ao mesmo tempo, nem muda tanto sua performance. Tampouco cessa, até conseguir arrancar lá do íntimo do ser, nem que para isso tenha que ser utilizada a tortura psicológica.

Formas utilizadas pelas técnicas de poder são as mais variadas. Vimos, na transformação da literatura, uma dessas técnicas persuasivas. A literatura que antes trazia epopéias de heróis, de bravura ou de santidade, agora passa para o prazer de contar e ouvir. Assim:

[...] passou-se a uma literatura ordenada em função da tarefa infinita de buscar, no fundo de si mesmo, entre as palavras, uma verdade que a própria forma da confissão acena como sendo o inacessível. Daí também, essa outra maneira de filosofar: procurar a relação fundamental com a verdade [...] no exame de si mesmo que proporciona, através de tantas impressões fugidias, as certezas fundamentais da consciência.⁶²

Aprende-se desde cedo que é preciso contar a verdade. Situação real amplamente difundida na educação atual desde a mais tenra idade, caso contrário fica-se com dor na consciência. Até hoje o sexo continua sendo a matéria-prima privilegiada da confissão. Os psiquiatras do século XIX, que manuseavam as técnicas de controle pelo discurso e pela confissão, se desculpavam vez por outra, quando descreviam os prazeres, pelo que era considerado um atentado aos costumes. Já Foucault interpreta de outra forma, ele saúda a sua seriedade porque eles possuíam o sentido da atualidade. Os prazeres perpassavam um discurso de verdade sobre si mesmo. Para esse discurso, não existia mais a preocupação de que ele fizesse referência ao pecado ou da salvação, ou da morte e da eternidade. Porém, ele exercia o papel de falar do corpo e da vida, enaltecendo, dessa forma, o discurso da ciência. No momento da confissão ao profissional que estava no papel

⁶¹ FOUCAULT, 2003, p. 59.

⁶² FOUCAULT, 2003, p. 59.

de controlador, bastavam tornar-se trêmulas as palavras para tornar-se essa uma ciência da confissão.

Mais do que uma ciênciaconfissão, este conjunto de técnicas, um verdadeiro sistema de controle, é uma *scientia sexualis*.⁶³ Então, desde aquela época, mais precisamente,

[...] atribuiu-se a tarefa de produzir discursos verdadeiros sobre o sexo, e isto tentando ajustar, não sem dificuldade, o antigo procedimento da confissão às regras do discurso científico. A *scientia sexualis*, desenvolvida a partir do século XIX, paradoxalmente, guarda como núcleo o singular rito da confissão obrigatória e exaustiva, que constituiu, no Ocidente cristão, a primeira técnica para produzir a verdade do sexo.⁶⁴

Quando tratamos da produção de verdades, do discurso sobre o sexo, precisamos ter sempre em mente a questão do segredo. Já no século XVIII, a sociedade burguesa, capitalista (mas em especial no século XIX), instaurou todo um sistema para produzir discursos verdadeiros sobre o sexo. Falou e fez falar, formulou a verdade regulada, como se anteviesse as cifras que se produziriam diretamente e, em relação a ele.

É nesse campo de correlações de força que nós devemos analisar todos os mecanismos de poder. Não devemos descrever a sexualidade como um ímpeto rebelde, estranha por natureza e indócil por necessidade, a um poder que se esgota na tentativa de sujeitá-la e que em outras vezes fracassa na tentativa de dominá-la. Na sociedade como um todo, as relações de sexo deram lugar a um dispositivo de aliança⁶⁵, o qual administrava as questões relativas ao sistema de matrimônio, de fixação e de desenvolvimento dos parentescos, da transmissão dos nomes e da transmissão dos bens; ele tem uma preocupação com a questão econômica. E também deram lugar a um dispositivo de sexualidade⁶⁶, o qual se articula aos parceiros sexuais, o qual se preocupa com a qualidade dos prazeres, as sensações do corpo, penetrando nos corpos e controlando as populações de maneira cada vez mais intensa. Também um dispositivo de aliança é feito no trabalho, entre colegas. Nesse modo, sem a visão da sexualidade, mas numa relação profissional, a qual

⁶³ FOUCAULT, 2003, p. 66.

⁶⁴ FOUCAULT, 2003, p. 66-67.

⁶⁵ FOUCAULT, 2003, p. 100.

⁶⁶ FOUCAULT, 2003, p. 101.

sugere alianças a fim do objetivo ser atingido com maior facilidade. É também conhecido como trabalho em equipe, de auxílio mútuo. A aliança, nas suas mais diversas formas, é a energia vital atingida pela libido, pelo prazer carnal ou pelo prazer de, em conjunto, chegar a algum resultado esperado.

E essa maneira intensa de controlar todas as populações, necessariamente, passará pelo núcleo familiar, o qual cada vez mais foi reforçado pela retórica do sistema, como sendo a célula máter da sociedade. E não era em vão que se cunhou essa expressão, a qual traz em seu bojo todo um enorme significado de controle e de poder. Dessa forma, na família:

Os pais, os cônjuges, tornam-se os principais agentes de um dispositivo de sexualidade que no exterior se apóia nos médicos e pedagogos, mais tarde nos psiquiatras, e que, no interior, vem duplicar e logo “psicologizar” ou “psiquiatrizar” as relações de aliança. Aparecem, então, estas personagens novas: a mulher nervosa, a esposa frígida, a mãe indiferente ou assediada por obsessões homicidas, o marido impotente, sádico, perverso, a moça histérica ou neurastênica, a criança precoce e já esgotada, o jovem homossexual que recusa o casamento ou menospreza sua própria mulher. São as figuras mistas da aliança desviada [...] que dão oportunidade para que o sistema da aliança faça valer seus direitos na ordem da sexualidade.⁶⁷

Assim nasce uma demanda cada vez mais crescente a partir das necessidades criadas nos problemas que possam vir a existir na família. Então, é lançado aos médicos, aos pedagogos, aos psiquiatras, aos padres e também aos pastores, a todos os especialistas possíveis, o lamento do sofrimento sexual. Não podemos esquecer que, nessas especialidades, nesse espaço de manobra, como diz Foucault, às quais acabamos de nos referir, veio alojar-se a Psicanálise, para modificar consideravelmente o regime das inquietações e certezas.

Precisamos ainda, para entendermos melhor toda essa dinâmica do poder que gira ao redor do sexo, saber também que, até na luta de classes entre burguesia e proletariado, a sexualidade, sua forma de ser encarada, foi sinônimo de diferença social. Para compreender melhor, precisamos

[...] ver a partir da metade do século XVIII, empenhada em se atribuir uma sexualidade e constituir para si, a partir dela, um corpo específico, um corpo “de classe” com uma saúde, uma higiene, uma descendência, uma

⁶⁷ FOUCAULT, 2003, p. 104.

raça: autosssexualização do seu próprio corpo, encarnação do sexo em seu corpo próprio, endogamia do sexo e do corpo.⁶⁸

Esse processo estava ligado ao movimento pelo qual a burguesia afirmava sua diferença e sua hegemonia. Ela converteu o sangue azul dos nobres em um organismo são e uma sexualidade sadia. Compreendemos por que levou tanto tempo em reconhecer um corpo e um sexo nas outras classes, precisamente naquelas que eram exploradas.

Esse domínio inicial e posterior reconhecimento da sexualidade do proletário ocorreu porque eclodiram problemas de ordem de saúde pública, contaminação, epidemias, pela proximidade de coabitação que se fez necessária a partir da Revolução Industrial. Ou seja, por necessidades econômicas, porque a burguesia necessitava da mão-de-obra dessa parcela da população, e porque, por outro lado, os problemas de saúde do proletariado poderiam atingir a burguesia é que foram reconhecidos o corpo e a sexualidade dos mesmos. E depois, aos poucos, as próprias leis, antes repressivas, tornar-se-iam também mais brandas. Dessa forma, analisando a periodização da história da sexualidade, perceber-se-ia, no século XX,

[...] o momento em que os mecanismos da repressão teriam começado a afrouxar; passar-se-ia das interdições sexuais imperiosas a uma relativa tolerância a propósito das relações pré-nupciais ou extra-matrimoniais; a desqualificação dos perversos teria sido atenuada e, sua condenação pela lei, eliminada em parte; ter-se-iam eliminado em grande parte, os tabus que pesavam sobre a sexualidade das crianças.⁶⁹

Outra forma de poder que se conheceu, nesse campo, foi o poder sobre a vida e, por consequência, o poder de morte. As guerras são encaradas como mais uma forma de gestão sobre a vida. Dessa forma:

As guerras já não se travam em nome do soberano a ser defendido; travam-se em nome da existência de todos; populações inteiras são levadas à destruição mútua em nome da necessidade de viver. Os massacres se tornaram vitais.[...] A situação atômica se encontra hoje no ponto de chegada desse processo: o poder de expor uma população à morte geral é o inverso do poder de garantir a outra sua permanência em vida. O princípio: poder matar para poder viver, que sustentava a tática dos combates, tornou-se princípio de estratégia entre Estados [...]⁷⁰

⁶⁸ FOUCAULT, 2003, p. 117.

⁶⁹ FOUCAULT, 2003, p. 109.

⁷⁰ FOUCAULT, 2003, p. 129.

Surge assim a era do bio-poder, a velha potência de morte em que se simbolizava o poder soberano é agora, cuidadosamente, recoberta pela administração dos corpos e pela gestão calculista da vida⁷¹ Durante a época clássica, diversas disciplinas irão fazer o papel dessa minuciosa gestão da vida. Desse modo teremos

[...] escolas, colégios, casernas, ateliês; aparecimento, também, no terreno das práticas políticas e observações econômicas, dos problemas de natalidade, longevidade, saúde pública, habitação e migração; explosão, portanto, de técnicas diversas e numerosas para obterem a sujeição dos corpos e o controle das populações.⁷²

Todas as instituições citadas estão voltadas para controlar as populações, com o objetivo único e muito bem elaborado da economia. Trata-se de uma forma direta de bio-poder, que também serviu para a implementação e o desenvolvimento do sistema capitalista. O capitalismo pôde ser garantido graças ao controle dos corpos no meio de produção, bem como através de meios de ajustamento dos fenômenos de população aos processos econômicos. Ao papel do gestor escolar cabe inclusive o bio-poder, que ocorre através do controle dos corpos que esse profissional faz no seu cotidiano, seja de professores, funcionários administrativos, no controle de suas atividades, bem como os próprios alunos matriculados no estabelecimento de ensino por ele dirigido.

No entanto, o sistema capitalista vai além, porque precisavam ser criadas técnicas de poder que dessem utilidade e docilidade a esses corpos, majorando as forças e as aptidões, agindo no nível dos processos econômicos, operando fatores de segregação e de hierarquização social, garantindo relações de dominação à expansão das forças de produção e à repartição do lucro, que se dá até nossos dias, de forma diferenciada. Outra consequência do bio-poder é a importância pela atuação da norma, através de um sistema jurídico. E, como pano de fundo dessa máquina do poder, está o sexo como foco de disputa política. Segundo o entendimento do autor:

⁷¹ FOUCAULT, 2003, p. 131.

⁷² FOUCAULT, 2003, p. 131.

É que ele se encontra na articulação entre os dois eixos ao longo dos quais se desenvolveu toda a tecnologia política da vida. De um lado, faz parte das disciplinas do corpo: adestramento, intensificação e distribuição das forças, ajustamento e economia das energias. Do outro, o sexo pertence à regulação das populações, por todos os efeitos globais que induz.⁷³

Enfim, é pelo dispositivo da sexualidade que todos devem passar para ter acesso à sua própria inteligibilidade, à totalidade de seu corpo, à sua identidade.⁷⁴ Ideia essa defendida nesta tese, relacionando a constituição de cada indivíduo através das *tecnologias de si*, passando pelo dispositivo da sexualidade, para poder exercer sua profissão com controle e domínio de si mesmo, angústias pessoais resolvidas, sendo assim um ótimo gestor, usando a profissão em pauta como exemplo.

1.4.1.2 O uso dos prazeres

Em sua segunda obra, *O uso dos prazeres*, Foucault analisa o modo como a atividade sexual, sendo refletida na perspectiva da educação e do exercício da temperança, do bom uso dos prazeres, do domínio de si e dos outros, da aquisição e manutenção da liberdade e da verdade, se constituiu, na Grécia Clássica, como domínio de prática moral e modo de subjetivação característicos do projeto de uma estética da existência. Para poder entender de que forma o indivíduo moderno poderia fazer a experiência dele mesmo, enquanto sujeito de uma “sexualidade”, seria indispensável distinguir antes como, por séculos, o homem ocidental foi levado a se reconhecer como sujeito do desejo.⁷⁵

Depois do estudo dos jogos de verdade em referência às relações de poder, partindo das práticas punitivas, fez-se necessário estudar os jogos da verdade na relação de si para si e a constituição de si mesmo como sujeito, “tomando como espaço de referência e campo de investigação aquilo que poderia se chamar “história do homem de desejo”.⁷⁶ Nas formas como o autor problematiza as relações,

⁷³ FOUCAULT, 2003, p. 136.

⁷⁴ FOUCAULT, 2003, p. 146.

⁷⁵ FOUCAULT, 2003B, p. 11

⁷⁶ FOUCAULT, 2003B, p. 11.

ele faz, seguidamente, comparações entre o modo como eram encaradas as relações sexuais na Antiguidade e como elas eram encaradas numa cultura baseada no cristianismo. O valor do próprio ato sexual: o cristianismo o teria associado ao mal, ao pecado, à queda, à morte, ao passo que a Antiguidade o teria dotado de significações positivas. E ainda sobre a desqualificação das relações entre indivíduos do mesmo sexo: o cristianismo as teria excluído rigorosamente, ao passo que a Grécia as teria exaltado – e Roma, aceite – pelo menos entre homens.

Outra preocupação constante sempre foi o comportamento dos homens frente às questões relativas à sexualidade. Existia, na Antiguidade, um medo no que diz respeito à masturbação dos jovens, uma vez que eles teriam, com essa prática, uma perda de sêmen. Assim:

Os jovens com uma perda de sêmen carregam em todos os hábitos do corpo a marca da caducidade e da velhice; eles se tornam relaxados, sem força, entorpecidos, estúpidos, prostrados, curvados, incapazes de qualquer coisa, com a tez pálida, efeminada, sem apetite, sem calor, os membros pesados, as pernas dormentes, uma extrema fraqueza, enfim, numa palavra, quase que totalmente perdidos.⁷⁷

Exageros à parte, comparada com as informações de que a sociedade dispõe hoje, a constante preocupação consistia na prudência e na economia para com o uso dos prazeres, chegando a ser afirmado que o melhor era não praticar o sexo, ou corria-se o risco do indivíduo se prejudicar. Um exemplo que era dado, como sendo exemplar na economia com o uso dos prazeres, era o elefante. Dizia-se que:

O elefante [...] é o mais digno [...] Ele nunca troca de fêmea, e ama ternamente aquela que escolheu [...] só acasala a cada três anos, e somente por cinco dias, e tão secretamente que jamais alguém o viu neste ato; entretanto, ele é visto no sexto dia quando, antes de qualquer outra coisa, vai diretamente ao rio no qual lava todo o corpo, não querendo de modo algum retornar ao seu rebanho sem antes purificar-se.⁷⁸

A exemplo da preocupação com o comportamento, ainda podemos ver a manifestação de Sêneca, quando se refere à juventude decadente:

⁷⁷ FOUCAULT, 2003B, p. 18.

⁷⁸ FOUCAULT, 2003B, p. 21.

A paixão doentia de cantar e dançar enche a alma de nossos efeminados; ondular os cabelos, tornar a voz suficientemente tênue para igualar a carícia das vozes femininas, rivalizar com as mulheres através da lassidão de atitudes, estudar-se em perquirições muito obscenas, eis o ideal de nossos adolescentes... Enfraquecidos e enervados desde o nascimento, eles assim permanecem, sempre prontos a atacar o pudor dos outros sem se ocupar com o seu próprio.⁷⁹

Mesmo sendo aceitas as relações homossexuais, o efeito das apreciações negativas, na relação entre homens, marcava, assim, como uma forma de mostrar a repugnância no que diz respeito a tudo o que pudesse marcar uma renúncia voluntária aos prestígios e às marcas do papel viril do macho. Trata-se de uma moral⁸⁰ de homens. Na Grécia, os homens tinham um grande cuidado com a austeridade sexual. A preocupação não era com proibições, mas com um refinamento em relação à austeridade. A moral dos comportamentos era, no entanto, um assunto com o qual os gregos se ocupavam, porque

[...] uma coisa é uma regra de conduta; outra, a conduta que se pode medir a essa regra. Mas, outra coisa ainda é a maneira pela qual é necessário “conduzir-se” – isto é, a maneira pela qual se deve constituir a si mesmo como sujeito moral, agindo em referência aos elementos prescritivos que constituem o código. [...] existem diferentes maneiras de “se conduzir” moralmente, diferentes maneiras, para o indivíduo que age, de operar não simplesmente como agente, mas sim como sujeito moral dessa ação.⁸¹

O que vai se deduzir mais uma vez é que toda essa ciência do comportamento com a racionalização e o uso do prazer desemboca para o controle de si mesmo, a grande questão de Foucault, que ele denomina de *tecnologias de si*. Assim:

A ênfase é colocada na relação consigo que permite não se deixar levar pelos apetites e pelos prazeres, que permite ter, em relação a eles, domínio e superioridade, manter seus sentidos num estado de tranqüilidade, permanecer livre de qualquer escravidão interna das paixões, e atingir a um modo de ser que pode ser definido pelo pleno gozo de si ou pela soberania de si sobre si mesmo.⁸²

⁷⁹ FOUCAULT, 2003B, p. 21.

⁸⁰ Por “moral” entende-se um conjunto de valores e regras de ação propostas aos indivíduos e aos grupos por intermédio de aparelhos prescritivos diversos, como podem se constituir a família, as instituições educativas, as Igrejas, etc. FOUCAULT, 2003B, p. 26.

⁸¹ FOUCAULT, 2003B, p. 27.

⁸² FOUCAULT, 2003B, p. 30.

Essa enorme ocupação de cada um consigo mesmo, embora os gregos possuísem uma vasta liberdade de costumes, no que diz respeito aos atos sexuais, pode ser entendida como um tipo de pudor, numa cultura e época próprias, não comparadas ao mundo ocidental atual. Por isso, possuíam obras que sugeriam os limites em tudo que diz respeito à sexualidade. Entendendo que através dela teremos todo o funcionamento da família, do controle do corpo individual e da produção da economia. Uma série de regras serão disseminadas, como qual a melhor idade para casar-se, qual a melhor idade para ter-se filhos, em qual estação do ano as relações sexuais devem ocorrer, etc. Sua maior preocupação, no entanto, não é com a relação sexual em si, mas com todo o conjunto que faz parte desse ato. Uma conduta sexual ordenada

[...] parece, assim, constituir para os gregos objeto da reflexão moral não é, portanto, exatamente o próprio ato [...], nem o desejo [...], nem mesmo o prazer [...]; é sobretudo a dinâmica que une os três de maneira circular [...]. A questão ética colocada não é: quais desejos? Quais atos? Quais prazeres? Mas: com que força se é levado “pelos prazeres e pelos desejos?” [...] não é de uma natureza fixando a norma dos atos; mas sim a de uma força que liga entre si atos, prazeres e desejos. É essa relação dinâmica que constitui o que se poderia chamar o grão da experiência ética dos *aphrodisia*.⁸³

Consequentemente “[o excesso e a passividade são, para um homem, as duas formas principais de imoralidade na prática dos] *aphrodisia*.”^{84/85} A necessidade sim (e nunca o excesso) deve ser um limitador interno que permite um equilíbrio na dinâmica do prazer e do desejo. De modo geral, a atividade sexual é encarada como um processo natural que faz parte da vida do ser humano, uma vez que é através dela que os seres vivos podem se reproduzir, que a espécie em seu conjunto escapa à morte. A preocupação com a descendência, portanto, é encarada como um importante objetivo, no mesmo patamar de igualdade que tinham, com a preocupação em se alimentar. Assim sendo, a necessidade engloba ambas, porém sempre acompanhada de outro cuidado constante em achar o meio-termo nas ações que englobem as preocupações, das quais falamos acima; um equilíbrio na dinâmica

⁸³ FOUCAULT, 2003B, p. 42.

⁸⁴ São as “obras”, “os atos de Afrodite”. Portanto através dessa obra os gregos não empreendem um esforço de conceituação muito rigorosa, no que diz respeito às longas listas de atos possíveis dos manuais de confissão.

⁸⁵ FOUCAULT, 2003B, p. 46.

do prazer e do desejo: ela o impede de “encher-se de ímpeto” e de cair no excesso fixando-lhe, como limite interno, a satisfação de uma necessidade.

Devemos lembrar que Foucault, na evolução de suas ideias, aborda através do desenvolvimento da própria história e da sociedade, que se encontra em mutação, os assuntos, revisitando-os constantemente. Porém sob olhares a partir de outros ângulos. Assim, vamos cada vez, novamente, rever a sexualidade e suas variantes. O desejo, o prazer, o cuidado com o equilíbrio e com a relação consigo, as regras, etc. No que diz respeito às sociedades,

A evolução que se produzirá, aliás com muita lentidão, entre paganismo e cristianismo, não consistirá numa interiorização progressiva da regra, do ato e da falta; ela operará, antes de mais nada, uma reestruturação das formas de relação consigo e uma transformação das práticas e das técnicas sobre as quais essa relação se apoiava.⁸⁶

A batalha diária que os cidadãos travavam para depurar o *Self*, da mesma forma sempre estava presente na cultura helenística. Essa relação de combate com adversários é também uma relação agonística consigo mesmo. Então, cada ser precisa dar conta de sua lutas diárias, da batalha que deve ser travada, podendo-se com isso conseguir alcançar a vitória, assim como corre-se o risco de sofrer a derrota. Enfim, são processos e acontecimentos que ocorrem de si para consigo. Os adversários que o indivíduo deve combater não estão simplesmente nele ou perto dele, mas são parte dele próprio. Nessa batalha interior os cidadãos gregos estruturavam sua atitude ética individual. Então:

Quando a parte que é naturalmente a melhor mantém a menos boa sob seu império, isso é marcado pela expressão ‘ser mais forte do que ele mesmo’, e é um elogio. Quando, ao contrário, em consequência de uma educação ruim ou de certas convivências, a melhor parte, que se encontra enfraquecida, é vencida pelas forças da parte má, então se diz do homem que está nesse estado, e nesse caso trata-se de reprovação e censura, que ele é ‘escravo de si mesmo e intemperante.’⁸⁷

A virtude na ordem dos prazeres não é entendida como um estado de integridade, mas como uma relação de domínio. Uma constante luta consigo mesmo. Como exemplo, podemos verificar a ação prática na educação espartana:

⁸⁶ FOUCAULT, 2003B, p. 60.

⁸⁷ PLATON. *République*, IV, 431 a. *apud* FOUCAULT, 2003B, p. 65.

Xenofonte louvava a educação espartana que ensina as crianças a suportar a fome racionando seus alimentos, a suportar o frio dando-lhes uma única roupa, a suportar o sofrimento expondo-os aos castigos físicos, assim como lhes ensina a praticar a continência impondo-lhes a mais estrita modéstia de postura (andar nas ruas em silêncio, com os olhos baixos e as mãos sob o manto).⁸⁸

O cuidado com a moral e a temperança são constantes. E na exemplificação moral duas figuras são invocadas. De um lado, aquele que não consegue dominar as suas paixões e, por esse motivo, sempre se encontra indinado a impor sua vontade e seu poder sobre os seus súditos. Dessa forma, ele traz a perturbação ao seu Estado e sofre a revolta dos cidadãos contra os seus atos e a sua pessoa. Por outro lado, devido ao tirano, a figura do bom chefe é almejada através de um ser capaz de exercer um estrito poder sobre si na autoridade que exerce sobre si ou sobre outros; o domínio de si modera o domínio sobre outrem, que é a preocupação que um profissional precisa ter, como já foi referido anteriormente. O exemplo também traz a atenção que os gregos precisam ter com o Estado. Portanto, somente serão bons líderes aqueles que mantêm o controle e domínio sobre si mesmo,

[...] o homem, o chefe, o senhor capaz de controlar seu próprio apetite no momento em que seu poder sobre outrem lhe fornece a possibilidade de usá-lo à vontade, representa melhor, para o pensamento grego, um modelo daquilo que é, na sua própria natureza, a virtude de temperança.⁸⁹

Também, dentro da escola, na atualidade, essa premissa é de extrema importância. Um bom líder, aquele que é exemplo, seja ele aluno e/ou professor, ele é justo no que concerne ao direito e ao dever de cada integrante daquele grupo. Ele sabe separar um problema pessoal externo, que o possa afligir, de seu local de trabalho. Não no sentido de separar por completo sua vida pessoal da profissional. Porém, quando problemas de ordem pessoal atrapalhem a profissional, ou vice-versa, esse líder saberá conduzir esse processo, talvez até dividindo com seus pares a sua aflição. Isso sempre com o cuidado de construir com aqueles que o rodeiam. É o domínio de si, uma das premissas das técnicas de si, um modo de o homem ser homem em relação a si mesmo. Assim ele organiza o que deve ser

⁸⁸ XÉNOFON. *Republique des Lacédémoniens*, 2 e 3. apud FOUCAULT, 2003B. p. 70.

⁸⁹ FOUCAULT, 2003B, p. 77.

organizado, comanda o que deve ser comandado. A virilidade do macho pressupõe sobrepor o ser passivo. “É necessário ser viril consigo como se é masculino no papel social. A temperança é, no sentido pleno, uma virtude de homem.”⁹⁰

Através dessa forma de pensar também se compreende melhor a relação sexual dos gregos com ambos os sexos, bem como a relação direta e constante que fazem entre relações sexuais e atitude moral. Então,

[...] é a oposição entre atividade e passividade que é essencial e marca tanto o domínio dos comportamentos sexuais como o das atitudes morais; vê-se, então, por que um homem pode preferir os amores masculinos sem que ninguém sonhe em suspeitá-lo de feminidade, desde que ele seja ativo na relação sexual e ativo no domínio de si; em troca, um homem que não é suficientemente dono de seus prazeres – pouco importa a escolha de objeto que faça – é considerado como “feminino”.⁹¹

Em relação à *dietética*, vimos mais uma vez que a reflexão moral dos gregos sobre o comportamento sexual não procurou justificar interdições, mas estilizar uma liberdade: aquela que o homem “livre” exerce em sua atividade. Nessa relação *dietética*, o cuidado principal que o homem deveria ter era com a definição do uso dos prazeres, como fazer uso correto desse prazer de forma arefeita. A preocupação era muito mais “dietética” do que “terapêutica”: questão de regime, visando regular uma atividade reconhecida como importante para a saúde.

A constante preocupação com o corpo e a alma (a moral) fez com que o cuidado acabasse sendo uma ocupação da Medicina, a qual nasceu nesse meio, com o objetivo de cuidar e, ao mesmo tempo, controlar o corpo, de forma individual, de todo o cidadão que interessasse ao Estado.

Na *Econômica*, Foucault trabalha sobre a relação dos homens gregos com as suas esposas. Seu regramento para os homens e para as mulheres. Sabemos que os homens tinham grande liberdade, não necessitando de grande preocupação com regras e/ou regulação moral; enquanto que as esposas eram as “fiéis guardiãs do lar”, com uma rígida conduta moral lhes sendo exigida, bem como uma fidelidade exemplar ao seu marido. Destarte:

⁹⁰ FOUCAULT, 2003B, p. 77.

⁹¹ FOUCAULT, 2003B, p. 79.

[...] as mulheres, enquanto esposas, são de fato circunscritas por seu *status* jurídico e social; toda a sua atividade sexual deve se situar no interior da relação conjugal e seu marido deve ser o parceiro exclusivo. Elas se encontram sob o seu poder; é a ele que devem dar filhos que serão seus herdeiros e cidadãos.⁹²

Já o casamento de um homem não o liga sexualmente. O adultério somente é encarado como infração, se for cometido por uma mulher casada. Percebe-se, então, que para a cultura helenística não existiu na sua ordem moral uma fidelidade recíproca. Mesmo assim, esposas reprovavam seus maridos que procuravam prazer fora do casamento, e a elas se aliavam também os moralistas. Esperava-se de um homem casado uma conduta sexual diferente daquela que ele tivesse tido antes do seu casamento. Agora, a partir do casamento ela deveria ser mais austera.

Não podemos esquecer que sempre paira sobre os lares gregos (*o oikos*) uma preocupação com a administração do patrimônio. Então, o casamento é uma instituição deveras importante que auxilia a regular, administrar e cuidar, tanto da descendência, como dos bens. Entende-se que

[...] o *oikos* não é simplesmente constituído pela casa propriamente dita; também comporta as terras e os bens, em qualquer lugar em que se encontrem (mesmo fora dos limites da cidade) [...] define toda uma esfera de atividades. E essa atividade é ligado um estilo de vida e uma ordem ética.[...] essa atividade é útil a toda a cidade porque contribui para a sua riqueza e, sobretudo, porque lhe fornece bons defensores: o proprietário de terra, habituado aos rudes trabalhos, é um soldado vigoroso [...]⁹³

E um soldado vigoroso sempre é um defensor do solo pátrio. E aí mais uma vez aparece a conexão entre casamento e Estado, entre cidadão e Economia.

⁹² FOUCAULT, 2003B, p. 131.

⁹³ FOUCAULT, 2003B, p. 138.

1.4.1.3 O cuidado de si

Na terceira obra de Foucault sobre a História da Sexualidade, *o cuidado de si*, vimos reforçada a insistência sobre a atenção que convém ter para consigo mesmo, no que diz respeito à economização do prazer. Economia essa, como já vimos anteriormente, não apenas no atos da relação física por si só, mas atitudes que desemboquem numa formação moral nos mesmos moldes. Portanto,

[...] é a inquietação com todos os distúrbios do corpo e da alma que é preciso evitar por meio de um regime austero; é a importância de se respeitar a si mesmo, não simplesmente em seu próprio *status*, mas em seu próprio ser racional, suportando a privação dos prazeres ou limitando o seu uso ao casamento ou à procriação. [...] essa majoração da austeridade sexual na reflexão moral não toma a forma de um estreitamento do código que define os atos proibidos, mas a de uma intensificação da relação consigo mesmo pela qual o sujeito se constitui enquanto sujeito de seus atos.⁹⁴

Em determinados grupos sociais na sociedade, percebia-se diferenças quanto à importância da preocupação que cada indivíduo deveria ter na relação consigo. Nas aristocracias militares, por exemplo, cada cidadão tinha que mostrar seu valor próprio. Suas ações deveriam ser diferenciadas e, através dessas, ele deveria prevalecer sobre os outros. Já nas classes burguesas do Ocidente, no século XIX, o individualismo é fraco e as relações de si para consigo não são desenvolvidas. Por outro lado,

[...] há sociedades ou grupos nos quais a relação consigo é intensificada e desenvolvida sem que por isso, e de modo necessário, os valores do individualismo ou da vida privada encontrem-se reforçados; o movimento ascético cristão dos primeiros séculos apresentou-se como uma acentuação extremamente forte das relações de si para consigo, mas sob a forma de uma desqualificação dos valores da vida privada [...].⁹⁵

Através de um longo processo histórico se conheceu, dessa forma, o desenvolvimento daquilo que o autor denomina “cultura de si”, na qual foram intensificadas e valorizadas as relações de si para consigo.

⁹⁴ A. J. VOELKE. *Lês Rapports avec autrui dans la philosophie grecque, d’Aristote à Panétius*, p. 183-189. *apud* FOUCAULT, 2002B, p. 46-47.

⁹⁵ FOUCAULT, 2002B, p. 48.

Na cultura de si, o aumento do cuidado médico foi claramente traduzido por uma certa forma, ao mesmo tempo particular e intensa, de atenção com o corpo. É que o ponto no qual se presta atenção nessas práticas de si é aquele em que os males do corpo e da alma podem se comunicar entre si e intercambiar seus males. Assim, a cultura de que o corpo e a alma necessitam o mesmo cuidado, cada vez mais é enfocada. Por isso, afirmavam que convém corrigir a alma, se se quer que o corpo não prevaleça sobre ela, e retificar o corpo, se se quer que a alma mantenha o completo domínio sobre si própria. E é justamente devido a esse pensamento que Medicina e moral (prática e teoria) caminham juntas. Na teorização da cultura helenística aparece esse cuidado que cada cidadão deveria ter, porque:

A prática de si implica que o sujeito se constitua face a si próprio, não como um simples indivíduo imperfeito, ignorante e que tem necessidade de ser corrigido, formado e instruído, mas sim como indivíduo que sofre de certos males e que deve fazê-los cuidar, seja por si mesmo, ou por alguém que para isso tem competência. Cada um deve descobrir que está em estado de necessidade, e que lhe é necessário receber medicação e socorro.⁹⁶

É evidente que aqui se trata de indivíduos que tinham acesso às letras e às possibilidades que somente uma parcela da sociedade grega possuía. Mais ainda, por esse motivo que o conhecimento de si ocupa evidentemente um lugar considerável. E, para que esse conhecimento de si fosse mais depurado, toda uma arte do conhecimento de si foi desenvolvida, com receitas precisas, com formas específicas de exame e exercícios codificados. Passar por privações, por exemplo, é praticamente uma necessidade de depuração da cultura de si, porque é através delas que o indivíduo estará preparado para enfrentar todo e qualquer tipo de problema. Em relação a essa forma de cultura que

[...] a necessidade de um trabalho do pensamento sobre ele mesmo; ele deverá ser mais do que uma provação destinada a medir aquilo de que se é capaz; também deverá ser outra coisa que não a estimativa de uma falta em relação às regras de conduta; ele deve ter a forma de uma filtragem permanente das representações: examiná-las, controlá-las e triá-las. Mais do que um exercício feito em intervalos regulares é preciso tomar uma atitude constante em relação a si próprio.⁹⁷

⁹⁶ FOUCAULT, 2002B, p. 62-63.

⁹⁷ FOUCAULT, 2002B, p. 67.

Seguindo esse pensamento, o lugar atribuído ao conhecimento de si torna-se mais importante: a tarefa de se pôr à prova, de se examinar, de controlar-se numa série de exercícios bem definidos, deve ser uma constante. São esses exercícios que irão mostrar a questão da verdade – da verdade do que se é, do que se faz e do que se é capaz de fazer – no cerne da constituição do sujeito moral. Voltando novamente a focar a questão da sexualidade nessa sociedade, vimos que:

A moral sexual exige, ainda e sempre, que o indivíduo se sujeite a uma certa arte de viver que define os critérios estéticos e éticos da existência; mas essa arte se refere cada vez mais a princípios universais da natureza ou da razão, aos quais todos devem curvar-se e da mesma maneira, qualquer que seja seu *status*.⁹⁸

Essa moral sexual que se alcança através de uma arte de viver passava também pelo papel matrimonial. O casamento, considerado um ato privado, que dizia respeito à família, à sua autoridade, às regras que ela praticava e reconhecia como suas, não exigia a intervenção dos poderes públicos, nem na Grécia, nem em Roma. Mas, como em todos os processos de evolução, progressivamente, o casamento, no mundo helenístico, toma lugar no interior da esfera pública. Do mesmo modo, “em Roma, pode-se constatar uma evolução que é globalmente do mesmo tipo [...] Um conjunto de medidas legislativas marca progressivamente o domínio da autoridade pública sobre a instituição matrimonial”.⁹⁹

As maiores preocupações com o casamento, senão as únicas, passavam pelo *status* de transmissão de nome, forma de ter herdeiros legítimos, forma de unir fortunas entre famílias. Ou, ainda, possibilidade de transmitir o patrimônio aos seus descendentes legítimos. Em relação às classes pobres, entendia-se existir um nível econômico abaixo do qual um homem não poderia manter uma mulher e seus possíveis filhos.

Já se comentou, noutra oportunidade, anteriormente, que Foucault descreve a história da sexualidade em forma de espiral, enfocando todos os elementos que fazem parte da mesma e, por isso, ele retoma sempre os conceitos já trabalhados, porém, cada vez, sob outro enfoque ou época na qual eles são estudados. Assim, ele retoma, nesse momento, mais uma vez a relação que a Medicina deveria ter com

⁹⁸ FOUCAULT, 2002B, p. 72.

⁹⁹ FOUCAULT, 2002B, p. 80.

a conduta de cada cidadão. A Medicina teria a propor, sob a forma de um regime, uma estrutura voluntária e racional de conduta. E essa estrutura iria ser trabalhada sob a forma de um *corpus* de saber e de regras, definir uma maneira de viver, um modo de relação refletida consigo, com o próprio corpo, com o alimento, com a vigília e com o sono, com as diferentes atividades e com o meio.

Referente a essa prática de saúde, uma vasta relação de regras era sugerida, com relação às interferências que o meio poderia alterar no que diz respeito à saúde de cada indivíduo. Descreviam quais as melhores peças de uma casa para se realizar tarefas, que cores poderiam interferir de forma positiva ou negativa na realização de tal tarefa. Da mesma forma, tratavam de dias, estações do ano, ou até idades ideais para realizar determinadas ações ou decisões. Um regime cuidadoso deve poder determinar com precisão as relações entre o calendário e os cuidados a serem tomados consigo.

Ainda, no que diz respeito à teorização da Medicina sobre o cotidiano dos cidadãos gregos, muito tempo foi utilizado na discussão sobre o ato sexual e suas consequências. Uns afirmando que a relação sexual seria benéfica e necessária para o corpo, desde que praticada de forma econômica. Outros afirmando que ela seria maléfica e, portanto, manter a castidade seria o ideal. Nessas discussões, ao mesmo tempo, o homem sempre era o centro da preocupação dos médicos. E é ele que lhe dá sua superioridade. Assim, a preeminência do macho é a de ser o animal espermático por excelência. “Também a valorização do ato para o qual os órgãos foram, nos dois sexos, dispostos com tanto cuidado. A conjunção sexual é coisa de natureza; ela não pode ser considerada má. Como a economização do sexo era uma cultura enraizada, a preocupação com os eventuais excessos era constante, o que denominavam de “dispêndio ilimitado”.¹⁰⁰ Existia inclusive o pensamento de que esses excessos poderiam levar o indivíduo à paralisação. Isso porque:

[...] é um sêmen vivificante que nos torna viris, corajosos, plenos de fogo, cheios de pêlos, robustos, que dá um tom grave à nossa voz, e nos torna apropriados para pensar e para agir com vigor: tais são os homens que atingiram a puberdade. Aqueles, ao contrário, para os quais esse humor vivificante falta são encarquilhados, fracos, de voz fina, sem barba, nem pêlos, e se assemelham às mulheres.¹⁰¹

¹⁰⁰ FOUCAULT, 2002B, p. 119.

¹⁰¹ ARÉTÉE. *Dês signes des maladies chroniques*, II, 5, p. 163-165. *apud* FOUCAULT, 2002B, p. 120.

Chegava-se a afirmar até que as relações sexuais eram fatigantes para o corpo como um todo, interferindo no peito, no pulmão, na cabeça e nos nervos. Dessa forma, os atos sexuais deveriam ser submetidos a um regime extremamente cauteloso. O regime dos prazeres do qual tratam os gregos são regimes circunstanciais, exigindo muitas precauções para determinar as condições que perturbarão menos o ato sexual, e aquelas nas quais ele afetará menos o conjunto dos equilíbrios.

Quanto às regras que deveriam ser observadas, discutia-se também sobre a idade ideal para rapazes e meninas iniciarem sua vida sexual; e nessa questão também não existia uma unanimidade de pensamentos. Diziam por um lado que todos os médicos concordavam em admitir que essa idade se situava, para os meninos, em torno dos catorze anos. Mas todos concordam, igualmente, em admitir que o acesso aos *aphrodisia* não deveria ocorrer tão cedo. Em relação às meninas, acreditavam que a prática do casamento precoce levava a admitir que as primeiras relações sexuais e a maternidade podiam ocorrer desde que a menstruação estivesse regularmente estabelecida. Ao mesmo tempo, “Rufo de Éfeso estima que uma gravidez antes dos dezoito anos corre o risco de não ser favorável à mãe nem ao filho”.¹⁰²

Assim, a preocupação sempre presente com a teorização sobre todos os atos, passos e possibilidades que diziam respeito à sexualidade eram exploradas por vários pensadores. E, como vimos, em praticamente todas as discussões existem partidários diversos, no mínimo dualidades sobre o mesmo assunto. No que diz respeito ao vínculo conjugal, também percebemos ideias opostas em relação ao casamento. De um lado vimos uma série de razões:

[...] o encontro indispensável do macho e da fêmea para a procriação; a necessidade de prolongar essa conjunção numa ligação estável para assegurar a educação da progenitura; o conjunto das ajudas, comodidades e prazeres que a vida a dois, com seus serviços e suas obrigações, pode proporcionar; e finalmente, a formação da família como o elemento de base para a cidade.¹⁰³

¹⁰² FOUCAULT, 2002B, p. 132.

¹⁰³ FOUCAULT, 2002B, p. 153.

Razões todas a favor do casamento, como vimos. Já, por outro lado, os defensores da ideia contrária diziam que:

A questão de saber se deveria ou não casar-se foi, por muito tempo, objeto de discussão na reflexão sobre as maneiras de viver. Vantagens e inconvenientes do casamento, utilidade de ter uma esposa legítima e de dotar-se, graças a ela, de uma descendência honrosa, e em troca, preocupações e distúrbios quando se tem que sustentar a própria mulher, velar pelos filhos, prover às suas necessidades e enfrentar, às vezes, suas doenças e morte – eram estes os temas inesgotáveis de um debate por vezes sério, outras irônico, e sempre repetitivo.¹⁰⁴

Por muitas vezes nos parece que a maior preocupação era realmente com a teorização sobre o casamento e suas nuances do que propriamente com o ato em si. Como na história, as sociedades e suas relações se desenvolvem. Ou poderíamos simplesmente dizer que elas se encaminham numa direção na qual a parcela pensante da sociedade, que tem mais poder naquele momento, quer que elas sejam direcionadas. Assim, aos poucos, ganhou mais corpo a ideia que predomina até hoje de que a conjugalidade é para a atividade sexual a condição de seu exercício legítimo.

O casamento entre homem e mulher passou a ser encarado como a melhor forma de relação entre duas pessoas, tanto para a hereditariedade, a conservação e o controle do poder sobre os bens e as riquezas, como para a organização do Estado. Ao mesmo tempo, o Estado tinha um controle rígido sobre os indivíduos, via constituição de famílias. Então, começaram a aparecer teorizações que cada vez mais sustentam essa escolha. Tanto na sociedade grega como na romana, defendiam a ideia de que a austeridade intraconjugal deveria ser justificada pelas duas grandes finalidades naturais e racionais que são reconhecidas no casamento: a procriação, em primeiro lugar, e a ordenação de uma vida comum e compartilhada no todo entre os dois membros que constituem a família. Mesmo não sendo claro, como essa austeridade ou economia, expressão largamente utilizada, também para definir a forma de economizar o máximo possível nas relações sexuais no casamento, deveria ocorrer. Com isso acabaram defendendo o “princípio “monopolístico: nada de relações sexuais fora do casamento”.¹⁰⁵ No entendimento

¹⁰⁴ FOUCAULT, 2002B, p. 156.

¹⁰⁵ FOUCAULT, 2002B, p. 183.

da cultura cristã, o entendimento no que converge à relação sexual irá ganhar um desdobramento bem mais radical do que se viu até então,

[...] o vínculo da relação sexual com o casamento será justificado pelo fato de que a primeira contém, em si mesma, as marcas do pecado, da queda e do mal, e que somente o segundo pode lhe dar uma legitimidade à qual deve-se mesmo perguntar se ela o inocenta inteiramente.¹⁰⁶

Como vimos, o encaminhamento que a história deu para a relação entre duas pessoas do sexo oposto, reforçou o casamento e a família como a grande instituição da história moderna.

Assim, a discussão em torno da economicidade das relações sexuais ganha um ingrediente novo, por assim se dizer. Inicia a defesa de que a virgindade não é simplesmente uma abstenção preliminar à prática sexual. Ela é uma escolha, um estilo de vida, uma forma elevada de existência que o herói escolhe, no cuidado que tem consigo mesmo. Assim, volta ao cenário da discussão um motivo que aliás nunca foi deixado de lado, o *cuidado consigo mesmo ou a relação consigo mesmo*, expressões usadas pelo autor, e que são o objeto principal de todo o estudo sobre a história de sexualidade.

A preocupação com a virgindade deve ser uma constante tanto no homem quanto na mulher, pois somente assim cada um pode mostrar uma forte prova de seu valor. Assim, seu “amor recíproco será a de resistir a todo custo e de salvar essa essencial virgindade. Essencial para a relação consigo mesmo, essencial para a relação com o outro”.¹⁰⁷

Essas formas de amor, de relações, reforçam a sexualidade como elemento principal, por dar vida ao indivíduo. Assim, todo o desenvolvimento da vida desse indivíduo está pautado pela sexualidade. Antes, através de seus progenitores, que lhe deram a vida, e agora pela sua, que irá o pautar e formar moralmente, através de seu relacionamento com seu sexo. No cuidado em eliminar os excessos e de se autocontrolar, esse mesmo indivíduo encontra a ideal relação consigo mesmo. “Ora,

¹⁰⁶ FOUCAULT, 2002B, p. 184.

¹⁰⁷ FOUCAULT, 2002B, p. 227.

através dessas modificações de temas preexistentes pode-se reconhecer o desenvolvimento de uma arte da existência dominada pelo cuidado de si.¹⁰⁸

¹⁰⁸ FOUCAULT, 2002B, p. 234.

1.4.2 A sexualidade a serviço das técnicas de si e o espaço escolar

Não temos vivido na história da civilização ocidental épocas de pudor em relação ao sexo. Tampouco existe a preocupação de encontrar tais espaços do tempo histórico, de acordo com o estudo. Com o advento do cristianismo e a invenção da Igreja, como mais um órgão controlador dos corpos, veio toda uma vasta relação de regras. Definiu-se o que pode e que não é permitido, aos olhos da Igreja, em relação ao prazer e ao ato sexual propriamente dito, classificado como sexo-pecado¹⁰⁹. Sem contar a utilização do sexo (ou a sua ausência), para fins econômicos, utilizando a retórica de que o trabalho é mais importante do que o prazer ou, ainda, que a reprodução das forças é mais importante do que o simples gasto de energias no prazer carnal. Desde séculos, a relação do discurso com o prazer sexual tem surgido, ao longo do tempo, como uma preocupação constante do mundo ocidental. Em suma, a política do sexo foi toda calcada em censurar, dizer não, interditar, coagir e ocultar, a partir da visão do cristianismo. Foucault afirma:

[...] em suas decisões globais ou em suas intervenções capilares, não importando os aparelhos ou instituições em que se apóie, agiria de maneira uniforme e maciça [...] da interdição e da censura: do Estado à família, do príncipe ao pai, do tribunal à quinquilharia das punições cotidianas, das instâncias da dominação social às estruturas constitutivas do próprio sujeito, encontrar-se-ia, em escalas diferentes apenas, uma forma geral de poder.¹¹⁰

E esse poder é exercido sobre a criança desde pequena, pelos seus pais, a qual fica sob um rígido controle feito a partir de toda a rede de instituições. Esse cuidado se estende ao adolescente e, inclusive, ao adulto. Todos são enquadrados nas normas clássicas do proibido em relação às dúvidas provenientes do prazer sexual. A sexualidade faz parte do nosso cotidiano, mesmo que a sociedade queira extirpá-la do nosso ser durante boa parte do tempo. O desejo precisa ter local apropriado, hora marcada e um motivo convincente para que ele seja manifestado na prática. Novas formas de encarar a sexualidade são necessárias. Em especial, quando olhamos para a realidade familiar e das escolas, que são as principais fontes

¹⁰⁹ Expressão utilizada por Michel Foucault em *L'Occident et la vérité du sexe*, **Le Monde**, n. 9885, p. 24, 5 novembre 1976.

¹¹⁰ FOUCAULT, 2003, p. 82.

do saber, onde os filhos e/ou alunos deveriam ter suas dúvidas sanadas, ou, melhor, que tivessem uma possibilidade de assimilar as questões relativas ao sexo, de um modo natural, porque

[...] uma sexualidade que nunca fora dominada com tanto rigor como na época da hipócrita burguesia negociadora e contabilizadora é acompanhada pela ênfase de um discurso destinado a dizer a verdade sobre o sexo, a modificar sua economia no real, a subverter a lei que o rege, a mudar seu futuro. O enunciado da opressão e a forma da pregação referem-se mutuamente; reforçam-se reciprocamente.¹¹¹

E esse discurso, por sua vez, também foi produzido para dizer a verdade que o rígido sistema de controle quer que seja dito. Lançar um novo olhar sobre a sexualidade e toda a tecnologia de controle sobre os corpos é um desafio que é dado. A partir dessa reflexão talvez se possa educar *corpos dóceis*, mas na docilidade de viver de um modo livre, aproveitando os prazeres sem medos e proibições, porém sendo um modo de vida ético. Fazer uma genealogia da “ciência do sexo”, em termos positivos, como refere Foucault. Partindo de incitações, a partir de técnicas e de procedimentos que permitem a formação desse saber,

[...] gostaria de seguir desde o problema cristão da carne, todos os mecanismos que têm construído sobre o sexo um discurso de verdade e organizado em torno dele um regime misto de prazer e poder. Na impossibilidade de seguir globalmente esta gênese, eu tentaria, em estudos distintos, marcar algumas destas estratégias, as mais importantes, em relação às crianças, às mulheres, às perversões e à regulação dos nascimentos.¹¹²

Ainda, de acordo com o autor em questão, o mundo ocidental não cessa de organizar uma grande configuração do saber em torno do sexo, através de técnicas religiosas, médicas e sociais. A pergunta que precisa ser feita é se estas técnicas existentes atendem à demanda daqueles que pensam que se deve ousar mais em termos de educação sexual, no sentido de ir além daquilo que hoje as escolas se propõem a fazer.

¹¹¹ FOUCAULT, 2003, p.13.

¹¹² FOUCAULT, 2003, p. 24.

1.4.3 Da repressão da sexualidade no passado à liberdade de ação vivida na atualidade

A sexualidade aparece ao ser humano como uma realidade misteriosa que, desde o surgimento do ser humano, mergulha num fundo de misticismo e de crenças passadas de geração em geração. Para um entendimento superficial, a sexualidade é a forma através da qual as espécies animais procriam, evoluem e permanecem vivas, enquanto espécie. Para o ser humano, contudo, a reprodução sexual animal e humana reveste-se assim de uma conotação quase sagrada, em virtude da sua proximidade com o mistério da origem de todos os seres vivos. Mas, na medida em que não se identifica, pura e simplesmente, com a reprodução, a sexualidade especificamente humana introduz parâmetros novos de vivência e de compreensão, os quais interferem com o ciclo espontâneo das gerações. E, na sociedade moderna, a sexualidade precisa ser colocada em discurso, ela precisa ser confessada, a fim de ser controlada. Por exemplo:

Na Grécia a verdade e o sexo se ligavam, na forma da pedagogia, pela transmissão corpo-a-corpo de um saber precioso; o sexo servia como suporte às iniciações do conhecimento. Para nós, é na confissão que se ligam a verdade e o sexo, pela expressão obrigatória e exaustiva de um segredo individual. Mas, aqui, é a verdade que serve de suporte ao sexo e às suas manifestações.¹¹³

Nas orgias sexuais do tempo dos antigos gregos, ou no tempo presente, apaga-se a individualização humana, como se o essencial consistisse em deixar-se absorver ou atravessar pela torrente da força sexual. Na sua passagem, esta varre tudo o que, no ser humano, lembra a personalização do rosto. Nos bacanais antigos, o uso de máscaras faz com que os rostos desapareçam por detrás dos corpos, dos quais emana apenas uma força ou um poder de sedução erótica. Na atualidade, a máscara do antigo bacanal grego pode ser substituída pelas salas de bate-papo da internet.

A sexualidade deve aceitar não só os moldes da instituição familiar, mas as suas consequências relativas ao respeito pela pessoa, enquanto que as relações sexuais se inscrevem dentro do contrato do casamento. Orientações destinadas à

¹¹³ FOUCAULT, 2003, p. 61.

educação para a sexualidade são comuns, podendo ser produzidas por órgãos religiosos, governamentais e educacionais. Porém, podemos fazer também outras leituras, como sendo, por exemplo, a inteligibilidade do ser humano fruto do sexo, “já que ele é, ao mesmo tempo, o elemento oculto e o princípio produtor de sentido, à totalidade de seu corpo, [...] à sua identidade, já que ele alia a força de uma pulsão à singularidade de uma história.”¹¹⁴

Segundo Foucault, a ruptura inaugurada pelo século XIX consiste na passagem do sangue para o sexo. Por sangue é preciso entender a linhagem que mantém a identidade do grupo familiar no sentido largo. A sexualidade é, então, vista através do prisma das gerações que pertencem ao mesmo grupo (o sangue azul; as famílias burguesas, etc.). Os conceitos que norteiam esta compreensão são os de autoridade e de lei. A dimensão política da sexualidade reside, para Foucault, neste molde simbólico que associa diretamente sexualidade e poder.

Por outro lado, a própria Psicanálise também foi mais uma forma de controle da família, dentre as mais diversas áreas da Medicina que já possuíam o papel de manter um rígido controle sobre a mesma. Através dessa forma de acompanhamento da família, ou de seus membros, não raras vezes, o adolescente é um integrante muito visado, pois está num processo de transformação. Por isso, necessita de apoio para ser moldado conforme as regras que a sociedade impõe. Dessa forma, “[...] o sexo do colegial passa a ser, no decorrer do século XVIII – e mais particularmente o dos adolescentes em geral – um problema público.”¹¹⁵ Esse sistema repressor é largamente utilizado pela Medicina e inclusive pode-se perceber que:

A Psicanálise vem inserir-se nesse ponto: teoria da mútua implicação essencial entre a lei e o desejo e, ao mesmo tempo, técnica para eliminar os efeitos da interdição lá onde o seu rigor a torne patogênica. Em sua emergência histórica, a psicanálise não pode se dissociar da generalização do dispositivo de sexualidade e dos mecanismos secundários de diferenciação que nele se produziram.¹¹⁶

Desde tempos remotos, a família é o âmbito privilegiado de interação e a orientação social é dirigida na infância pelos pais. Durante a adolescência, os espaços de intercâmbio social extrafamiliar se expandem muito. Em muitas

¹¹⁴ FOUCAULT, 2003, p. 146.

¹¹⁵ FOUCAULT, 2003, p. 30.

¹¹⁶ FOUCAULT, 2003, p. 121.

situações, até se prejudica a referência à família como o apoio do qual esse ser em formação necessita. Em geral, a vivência tanto como a reação dos pais frente às situações que se apresentam determinam o grau de tensão que vai ser vivido nesse processo, entre os integrantes daquela família, pois o adolescente tem na puberdade seu momento mais crítico de afirmação. Está acontecendo nessa fase de sua vida o processo de autonomia pessoal e construção da própria identidade, processo esse que passa, necessariamente, pela emancipação da tutela familiar.

E é nesse processo do adolecer que esse indivíduo irá experimentar a liberdade de ação referente a um vasto campo de possibilidades, inclusive na área da sexualidade. Fazemos referência em especial ao adolescente, pois é nesse momento que o ser humano inicia de fato o seu relacionamento no campo da sexualidade, de forma prática, através do ato sexual. O adolescente estreita os laços com o seu grupo de amigos e, paralelamente, vai construindo a sua emancipação em relação à família. Essa é uma das manifestações mais claras da adolescência, de que esse ser humano está em busca de uma nova identidade. O vínculo com o seu grupo de amigos proporciona a ele reconhecimento social, segurança, um espaço de afetividade e de vida, fora do domínio do mundo e da dominação adulta. No espaço escolar, temos um dos melhores exemplos para esse entrosamento e, ao mesmo tempo, para ver esse ser humano adolescendo, amadurecendo e, acima de tudo, experimentando novas experiências que o irão constituir, logo mais, enquanto homem ou mulher. No espaço da escola há mais um enorme contingente de profissionais a serviço daquela instituição, estando assim:

Todos os detentores de uma parcela de autoridade se colocando num estado de alerta perpétuo: reafirmando sem trégua pelas disposições, pelas precauções tomadas, e pelo jogo das punições e responsabilidades. O espaço das salas, a forma das mesas, o arranjo dos pátios de recreio [...] os regulamentos elaborados para a vigilância [...] tudo fala da maneira mais prolixa da sexualidade das crianças.¹¹⁷

A repressão é utilizada pelas instituições de um lado, e utilizada pelos adultos em relação aos seus filhos, no âmbito familiar, em especial em relação aos adolescentes, no que diz respeito ao sexo. Hoje em dia, no entanto, verifica-se que acabou o período da sexualidade oficialmente reprimida, isto é, de uma sexualidade calada ou somente objeto de conversas privadas. A sexualidade invadiu a praça

¹¹⁷ FOUCAULT, 2003, p. 30.

pública, ainda que subsista como o lado, muitas vezes, secreto e escondido da personalidade individual. Ela é analisada, debatida, dissecada nas revistas semanais, programas de televisão aberta, jornais, etc. O tema da sexualidade, desta forma, está bem divulgado. Do mesmo modo, a evocação do prazer sexual é comercializada até aos limites da banalidade, quer na publicidade, quer nos espetáculos televisivos. Se o ser humano fosse somente corpo animal objetivo, o prazer seria efetivamente o centro da sexualidade, centro inconscientemente ao serviço da sobrevivência da espécie. Mas, para o ser humano, enquanto pessoa, a satisfação está calcada na obtenção do prazer. Mesmo assim, é na escola, ainda, o lugar onde muitas relações, dúvidas e experiências são experimentadas, porque:

Ali se aprende a olhar e a se olhar, se aprende a ouvir, a falar e a calar; se aprende a preferir. Todos os sentidos são treinados, fazendo com que cada um e cada uma conheça os sons, os cheiros e os sabores “bons” e decentes e rejeite os indecentes; aprenda o que, a quem e como tocar (ou, na maior parte das vezes, não tocar); fazendo com que tenha algumas habilidades e não outras...¹¹⁸

Assim sendo, o espaço escolar, neste período da contemporaneidade, é marcado por muitas mudanças culturais que o caracterizam. Podemos destacar, dentre outros aspectos: a prevalência da extrema subjetividade e o predomínio do individualismo sobre a consciência de grupo, a constante necessidade da autocertificação (ter certeza sobre si mesmo) em detrimento à primazia da racionalidade; a procura por satisfação, prazer e felicidade imediatos. Uma forte presença do hedonismo, portanto. Também a adequação ao mundo sem a vontade de transformá-lo para melhor; a busca pela integralidade do ser humano; a presença cada vez maior do erotismo e da sensualidade, vivenciando e aproveitando apenas o momento, o presente. As formas de cultura vigentes na atualidade têm caracterizado estes, além de outros fatores. Valores e/ou paradigmas que eram considerados importantes para gerações passadas, atualmente são desconsiderados, contestados e substituídos por novos, talvez até bem diferentes daqueles que eram considerados os ideais. Dessa forma, irão se constituindo os seres humanos, dia após dia, lição após lição, experiência após experiência. E serão esses indivíduos, dessa forma educados e preparados, que irão exercer, na sociedade, o papel que lhes será confiado: gestor escolar, magistrado, professor,

¹¹⁸ LOURO, 2003, p. 61.

operário, etc. Cada um, pelas informações e lições que recebeu e assimilou durante a sua formação, irá reagir de uma de outra forma, perante situações tranquilas ou de dificuldades. Através do cotidiano da vida, cada ser humano aprenderá (ou não) a se relacionar com aqueles que estarão em seu entorno, num meio de intensas relações de poder.

2 EQUIPE DIRETIVA – COMPOSIÇÃO E ENTENDIMENTOS

A expressão ‘Equipe Diretiva’ para definir o quadro de pessoal que administra uma entidade educacional não é utilizado, como regra geral, por todas as escolas. Até porque a expressão traz em si uma obrigação de trabalho coletivo, definido por ‘equipe’. Ainda existem modelos onde a característica principal é a do diretor¹¹⁹ que centraliza o poder, bem como as decisões, como podemos ver no subcapítulo a seguir.

Na prática de gestão escolar da Rede Sinodal de Educação, rede de escolas onde foi feita a pesquisa, entende-se por gestor escolar o diretor ou diretora: aquele que coordena o processo pedagógico, aliado à questão administrativa. A dialética entre o processo administrativo e pedagógico está constantemente presente. Em muitas instituições, como naquela onde foi feita a pesquisa, constituiu-se uma Equipe Diretiva: os profissionais que atuam na Coordenação Pedagógica, orientação e psicologia escolar e direção. Naquelas instituições onde existe a figura do vice-diretor, esse também participa da Equipe Diretiva. Esta equipe analisa e discute, em conjunto, o fazer pedagógico-administrativo e sua interrelação com o cotidiano escolar. O que se percebe em muitas escolas é que na prática a Equipe Diretiva se ocupa das questões pedagógicas, ficando o administrativo mais restrito ao diretor, ou ao administrador, função que existe em parte das escolas filiadas à Rede, o qual, normalmente deve se reportar ao diretor.

Num documento onde são traçadas as coordenadas de funcionamento do Conselho de Educação da IECLB, Dorival Adair Fleck afirma que trabalhar numa instituição escolar “num país em que os modismos são a tônica a comandar as políticas, exige uma atenção redobrada para manter a integridade e a autenticidade, que é um desafio que sempre se renova.”¹²⁰ O conselheiro citado anteriormente aqui se refere principalmente a questões pedagógicas. Portanto, podem existir inclusive os refratários à ideia de Equipe Diretiva.

Devemos considerar que o processo de gestão escolar é construído no diálogo entre todas as partes envolvidas (Entidade Mantenedora, professores e

¹¹⁹ Neste caso o diretor pode estar assumindo a função administrativo-pedagógica ou somente a pedagógica.

¹²⁰ IECLB. Conselho de Educação. **Escola e Qualidade**. Canoas: La Salle. 1994. p. XII (Documentos, 1).

funcionários, alunos, pais, sociedade organizada como um todo e direção). É esse diálogo que irá garantir os avanços institucionais, desenvolvimento dos sujeitos e contribuições relevantes para a comunidade onde a instituição escolar está inserida. Os gestores dessas instituições necessitam ter autonomia para desenvolver os projetos discutidos. Porém, uma autonomia assistida para não incorrer no erro de conduzir a escola de uma forma autoritária, onde decisões estratégicas são tomadas com o autoconsentimento não compartilhado. O excesso, visto de outro ângulo, pode ser um problema também, caso a Entidade Mantenedora não dê autonomia para o gestor da instituição.

A preocupação em alcançar subsídios sobre gestão escolar para os integrantes das Entidades Mantenedoras é uma necessidade premente e preocupação constante das escolas associadas à Rede Sinodal de Educação. A profissionalização se faz necessária em todos os âmbitos. Num outro documento onde são debatidas questões relativas ao funcionamento do Conselho Escolar, no âmbito de escolas filiadas à IECLB, lê-se:

Seja qual for a estrutura das Entidades Mantenedoras, todas têm em comum as dificuldades, as frustrações, as alegrias e as recompensas decorrentes da tarefa que assumiram. Algumas, com certeza, têm administrado sabiamente. Outras, nem tanto.¹²¹

Faz-se uma análise bem resumida das diversas realidades de escolas e suas estruturas. A dinamicidade desse processo está nas relações dialógicas, intrainstitucionais e interpessoais que compõem o cenário vivido pelos seus profissionais e integrantes.

Importante inferir que em qualquer nível de gestão do qual falarmos, todos sem exceção, são coordenados por seres humanos. O que não é nenhuma novidade. Portanto, cada ser humano traz uma bagagem cultural própria, adquirida durante toda a sua trajetória de vida. “Tudo quanto nos acontece na vida, tudo quanto absorvemos, se apresenta à nossa consciência durante o estado de “digestão”[...]”¹²². Todo o processo das *tecnologias de si* que foram trabalhadas no primeiro capítulo, necessariamente devem ser lembradas neste momento. Qualquer trabalho de gestão passa, obrigatoriamente, pelo estudo, pela coordenação e pela

¹²¹ IECLB. Conselho de Educação. **Conselho Escolar**. Atribuições e Compromissos na Administração Geral da Escola Evangélica. Canoas: La Salle. 1994. p. 21 (Documentos, 2).

¹²² NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **A Genealogia da Moral**. São Paulo: Centauro. 2007. p. 28.

análise de um ser humano que faz em seu bojo uma série de conceitos e preconceitos, que podem definir o sucesso ou o retrocesso de uma instituição. Conforme Nietzsche:

Necessitamos uma crítica dos valores morais, e antes de tudo deve discutir-se o “valor destes valores”, e por isso é de toda a necessidade conhecer as condições e os meios ambientes em que nasceram, em que se desenvolveram e deformaram (a moral como consequência, máscara, hipocrisia, enfermidade ou equívoco, e também a moral como causa, remédio, estimulante, freio ou veneno) conhecimento tal que nunca teve outro semelhante nem é possível que o tenha.¹²³

É tácito dizer que todos os profissionais, quando produzem conhecimento, se articulam com a cultura na qual estão inseridos, com a crença que possuem. Aquilo que é imprescindível, daquilo que não abrimos mão. E esta bagagem que cada um de nós carrega, resultado de um processo de aprendizagem, de vivências, de sentimentos, de emoções, de perdas e de ganhos, vivenciados em determinada cultura. Afinal somos preparados para sermos agentes atuantes, produtores de uma organização social pré-planejada. Se concordarmos “[...] que a finalidade de toda a cultura é domesticar a besta humana, para fazer dela um animal manso e civilizado [...]”¹²⁴, iremos nos dar conta de que estamos inseridos nesta cultura e provavelmente seremos agentes reprodutores da mesma. Na concepção foucaultiana, a produção de corpos dóceis vem ao encontro desse mesmo ponto de vista.

Visualizando esse cenário de produção de cultura e de saber, via gestão de uma instituição de ensino, nos identificamos como sujeitos, através de um processo sócio-político-econômico-cultural. “Assim o sujeito humano, colocado em relações de produção e de significação, é igualmente colocado em relações de poder muito complexas.”¹²⁵ Termos consciência dessas “relações de poder muito complexas”¹²⁶ por si só não é o suficiente. É necessário saber lidar com as mesmas, em favor da promoção da vida, que é o mais importante, quer seja na área administrativa e/ou pedagógica da escola.

¹²³ NIETZSCHE, 2007, p. XIV.

¹²⁴ NIETZSCHE, 2007, p. 15.

¹²⁵ FOUCAULT, Michel. **O Sujeito e o Poder**. *apud* DREYFUS, Hubert L. . RABINOW, Paul (Orgs.). **Michel Foucault: Uma Trajetória Filosófica**. Para Além do Estruturalismo e da Hermenêutica. Rio de Janeiro: Forense Universitária. 1995. p. 232.

¹²⁶ DREYFUS; RABINOW, 1995, p. 232.

2.1 A Gestão Escolar sob o prisma da Rede Sinodal de Educação

Quando se faz referência ao formato de gestão escolar utilizado na Rede Sinodal de Educação precisam ser clareados alguns aspectos, de imediato. Na Rede não existe uma forma de gestão única, utilizada por todas as escolas de forma igualitária. Conforme a forma de pensamento do modo luterano de ser, a estrutura eclesiástica e a estrutura escolar não seguem um modelo hierárquico centralizador e episcopal. Assim sendo, cada escola, de acordo com as suas possibilidades financeiras, se organiza e trabalha baseada nas diretrizes de gestão administrativa e pedagógica sugeridas pela Rede Sinodal. Para que essa identidade luterana fique cada vez melhor demarcada entre as instituições associadas, ocorrem inúmeros encontros anuais de cunho administrativo, pedagógico e religioso. Segue-se uma agenda de encontros previamente combinados entre os diretores dessas escolas, em encontros voltados para essa finalidade.

Para localizar a trajetória dessas escolas na história da evolução político-econômica e social da sociedade contemporânea, foi a partir da discussão dos conceitos trazidos pela internacionalização da economia brasileira de produtividade, qualidade e competitividade que a Rede Sinodal continuou a análise da conjuntura econômica, discussões feitas de tempo em tempo. “É de reconhecer, no entanto, que no âmbito da escola a palavra qualidade está presente há bem mais tempo.”¹²⁷ O livro faz referência à preocupação constante que existe nas escolas associadas à Rede, no que diz respeito à qualidade do ensino por elas ministrado. Ao mesmo tempo refere a discussão feita no âmbito daquela Rede de escolas também a posição vexatória que o Brasil ocupa (entre as três últimas posições) no que diz respeito ao nível de conhecimento dos alunos, considerando a faixa etária e o número de alunos. Continua-se fazendo uma análise dos principais motivos dessa ínfima qualidade no ensino brasileiro de modo geral. A década de 90 foi uma década na qual iniciou uma discussão acirrada sobre estudos de qualidade na educação, cujos parâmetros estavam sendo importados da realidade da indústria para a realidade da escola, os quais “à escola são apenas parcialmente

¹²⁷ IECLB. Departamento de Educação. **Escola e Qualidade**. São Leopoldo, 1994. p.1.

aproveitáveis”.¹²⁸ Eram teorias normalmente trazidas de outros países, com outra realidade e cultura.

A Entidade Mantenedora sempre foi valorizada pelo entendimento da Rede Sinodal como aquela instituição que é anterior à escola. “É a partir da Entidade Mantenedora que a escola ganha existência.”¹²⁹ Assim sendo, deveria a administração geral da instituição escolar ser uma preocupação constante da Entidade Mantenedora, discutindo e trazendo soluções aos problemas do cotidiano de sua mantida. Porém os representantes da Comunidade Eclesiástica geralmente são leigos, flutuantes, porque muitos se deslocam de uma região para outra, em busca de melhores condições de vida. Dessa forma, membros da diretoria da Entidade Mantenedora nem sempre permanecem toda a gestão no cargo para o qual foram indicados.

Na estrutura de funcionamento e hierarquia das escolas, em nível administrativo, tem-se, via de regra, a Entidade Mantenedora como órgão que está no topo do organograma. A Entidade Mantenedora geralmente é composta pela diretoria da Comunidade Evangélica da IECLB de cada município, ou bairro, ou outra formatação geográfica, onde a escola esteja inserida. A Entidade Mantenedora, por sua vez, indica alguns de seus membros para compor o Conselho Escolar¹³⁰, que é um colegiado que, junto com representantes de pais, professores e funcionários, administra a escola. Na estrutura da IECLB e da Rede Sinodal de Educação, cada Entidade Mantenedora tem a liberdade de formatar o seu estatuto e/ou regimento que irá regular o funcionamento desses órgãos administrativos. Deve-se lembrar, ainda, que tais cargos não são remunerados.

Ainda é sugerido pela Rede Sinodal que a renovação dessas diretorias ocorra de forma parcial e nunca de forma total, para que alguns membros, já familiarizados com o cotidiano da realidade escolar, possam servir como subsídio para aqueles novos membros que irão entrar na nova diretoria. Geralmente, o mandato de uma diretoria de Entidade Mantenedora ou de um Conselho Escolar de

¹²⁸ IECLB, 1994, p. 2.

¹²⁹ IECLB, 1994, p. 9.

¹³⁰ Na estrutura das escolas associadas à Rede Sinodal de Educação, o Conselho Escolar é o órgão responsável pela administração superior da escola. Ele é uma das autoridades, externas à escola, capazes de estabelecer normas para o seu funcionamento. Normas que são fixadas em regimento. IECLB. **Conselho Escolar** – Atribuições e Compromissos na Administração Geral da Escola Evangélica. São Leopoldo, 1994. p. 27.

uma escola associada à Rede é de dois anos. Poderá ser diferente, dependendo do estatuto de cada Comunidade Evangélica ligada à IECLB.

A principal responsabilidade da Entidade Mantenedora, representada pelo Conselho Escolar, “é administrar a tomada de decisão sobre as políticas gerais da escola.”¹³¹ Essas decisões precisam, necessariamente, levar em consideração a necessidade e o caráter específico de cada instituição. “A escola não pode ser confundida com qualquer outro empreendimento, como uma fábrica, uma casa comercial, ou mesmo um escritório de prestação de serviços”.¹³² E esse é um dos dificultadores e motivo de algumas relações conflituosas, porque alguns integrantes da Entidade Mantenedora e do Conselho Escolar confundem o cotidiano da administração escolar com a realidade de outro tipo de empresa, na qual normalmente aquele membro trabalha. O papel que cabe a cada escola da Rede Sinodal de Educação na sociedade está claro. Para isso o livro chama a atenção dos integrantes de cada Entidade Mantenedora, deixando sublinhado que:

A Entidade Mantenedora deve ser capaz de compreender o seu papel como a de impulsionadora da melhoria constante da escola. Seu papel não é o de adaptar a escola à sociedade, mas de tornar a escola apta a transformar a sociedade.¹³³

Soma-se à preocupação da condução do trabalho da Entidade Mantenedora e do Conselho Escolar alguma influência político-partidária de algum componente. Situação que, fatalmente, trará algum desconforto ou até problema na condução de uma postura imparcial de uma instituição que atende a toda a sorte de indivíduos e famílias com diferentes linhas de pensamento. Por isso, o livro que serve como ferramenta de subsídio ao trabalho das escolas da Rede Sinodal lembra:

A relação da Entidade Mantenedora com o diretor do estabelecimento também não pode permitir uma grande liberdade para esse diretor, para que ele administre sozinho a escola. Dificilmente uma escola que não tem claramente objetivada sua relação com Entidade Mantenedora será uma escola com qualidade, por lhe faltarem as condições primeiras para uma administração eficaz.¹³⁴

¹³¹ IECLB, 1994, p. 9.

¹³² IECLB, 1994, p. 9.

¹³³ IECLB, 1994, p. 9.

¹³⁴ IECLB, 1994, p. 43.

Na prática, alguns Conselhos Escolares passam ao diretor a preocupação de administrar a escola, com seus problemas e acertos, fazendo as cobranças necessárias apenas quando aparecem problemas de ordem financeira. É comum se ouvir falar nas escolas da Rede que “[...] a Entidade Mantenedora só se preocupa com a direção quando o balanço entra no vermelho”.¹³⁵ Precisa se atentar, ao mesmo tempo, para o funcionamento do Conselho Escolar. Como o Conselho é um órgão colegiado, podendo tomar decisões somente em reuniões ordinariamente convocadas e registradas em ata, qualquer decisão tomada em nível individual não terá efeito jurídico e será considerada nula. Por isso, “nenhum dos membros do Conselho Escolar tem função executiva. Qualquer ação executiva do Conselho Escolar só pode acontecer, na escola, através do diretor.”¹³⁶

Esse tipo de procedimento se dá por dois motivos principais: para se evitar a duplicidade de mando na instituição escolar, até porque a legislação reserva à autoridade do diretor, e outro, para evitar a possibilidade de que, em algum momento, algum integrante do Conselho Escolar possa ingressar com uma ação trabalhista contra a Entidade Mantenedora, alegando vínculo empregatício.

Referente à escolha do diretor de escola, em muitas realidades se traduz no momento em que a Entidade Mantenedora olha para sua mantida e se preocupa, quando da necessidade de contratação de um novo diretor. Começam as dificuldades quando é necessário traçar o perfil do novo diretor. Não raras vezes, “o critério principal na opção é o menor salário, sem levar em conta que a maior economia que se pode fazer consiste em garantir condições de qualidade para a escola”.¹³⁷ Talvez esse seja mais um dificultador na relação Entidade Mantenedora/Conselho Escolar com o funcionamento da escola. Em algumas realidades locais, os membros desse colegiado estão bem preparados para a condução dos trabalhos, respeitando e sendo respeitados pelo seu representante, o diretor, que é o executor gestor da escola. Outras escolas podem enfrentar realidades totalmente adversas, com componentes desse colegiado que têm por função administrar a escola, sem conhecimento e preparo algum para ocupar acento no Conselho Escolar.

¹³⁵ IECLB, 1994, p. 41.

¹³⁶ IECLB, 1994, p. 28.

¹³⁷ IECLB, 1994, p. 41.

Existe na Rede Sinodal uma preocupação em indicar diretores para as vagas que precisam ser preenchidas. Pode-se entender essa preocupação como uma forma de controle para que apenas profissionais indicados assumam as escolas associadas. Fica, assim, mais fácil controlar os mesmos, a fim de que nas assembleias votem sempre a favor das sugestões que provêm da direção da Rede, a fim de não se perder a condução do trabalho como ele está estruturado. Esse processo pode ser entendido como uma espécie de corporativismo, ou como uma forma de indicar somente profissionais, professores luteranos¹³⁸ de carreira da Rede Sinodal, competentes, que somariam os requisitos básicos para assumir a direção de uma de suas escolas associadas.

Para assumir um cargo de direção de uma das escolas associadas à Rede também não são incentivadas as eleições para cargos de direção. “Diretor é função e não cargo eletivo”¹³⁹, no entendimento desta Rede de escolas. Diz, ainda, o documento que analisa o papel do Conselho Escolar que “a direção de uma escola não é um cargo, mas uma função a ser desempenhada por um professor.”¹⁴⁰

Na estrutura da Rede existe a Direção Executiva que coordena todos os trabalhos de reflexão, estudo, apoio para as escolas que a compõem, no que diz respeito ao processo administrativo-pedagógico, bem como de ordem política, representando-as junto a órgãos governamentais e inclusive junto à Associação Brasileira de Escolas Confessionais Evangélicas (ABIEE). Essa associação congrega seis Igrejas Cristãs que atuam no Brasil no campo educacional. A atual Rede Sinodal de Educação é um órgão que veio a substituir a antiga Associação Evangélica de Educação e o Departamento de Educação – IECLB, a partir do início do ano 2000. Esses órgãos tinham o papel de congregar as escolas confessionais luteranas da IECLB.

Principalmente a partir do ano de 2002, a Rede iniciou um longo processo de planejamento estratégico, que culminou em um documento denominado 5º Plano de Trabalho Rede Sinodal de Educação, cujo objetivo foi balizar as ações da associação de escolas para o quadriênio 2005-2008. Este documento foi produzido

¹³⁸ É uma das exigências dos regimentos dos Conselhos Escolares das escolas associadas à Rede Sinodal de Educação que os diretores das escolas sejam evangélico-luteranos, membros da IECLB. IECLB, 1994, p. 42.

¹³⁹ IECLB, 1994, p. 45.

¹⁴⁰ IECLB, 1994, p. 45.

a partir da metodologia do planejamento estratégico, utilizando uma nomenclatura interna própria. Conforme a introdução do documento:

As três opções estratégicas estão divididas em duas frentes. A primeira, denominada de projetos, contempla as ações consideradas inovadoras ou reorganizadas, para fazer frente aos problemas detectados durante o planejamento. A segunda, denominada programas, são ações já desenvolvidas pela Rede Sinodal de Educação, algumas há pouco tempo, sempre contribuindo para a efetivação do planejamento dentro das opções apontadas. Portanto, há algo novo para ser feito, mas há muito que necessita continuar sendo bem feito, da forma como ocorreu até aqui.¹⁴¹

Todas as ações que são referidas acima dizem respeito à dinamização e ao aperfeiçoamento do papel de cada instituição no que diz respeito ao seu processo de gestão administrativa, pedagógica, de parceria entre as escolas. Ações essas voltadas para o desenvolvimento institucional cada vez maior, através da criação de fundos de formação, assistência técnica, preocupação com os rumos da educação superior e grupo de apoio pedagógico. Está destacado neste documento, também, como deve ser o entendimento da estrutura da Direção-Executiva, que é uma:

[...] estrutura de suporte administrativo da Rede Sinodal de Educação, designativa de uma das três instâncias que compõem a Rede Sinodal de Educação, ao lado da Assembléia Geral e do Conselho de Educação. Ela é integrada por pessoas com diferentes funções em seu âmbito. Responsabilidades que poderiam ser atribuídas, por exemplo, à secretária, à coordenadora pedagógica, ao diretor-executivo ou até ao coordenador regional não são indicadas como tais neste planejamento. Toda vez que se usa o designativo Direção-Executiva, a responsabilidade é de todos os que nela atuam.¹⁴²

A Assembleia Geral referida acima é a representação máxima das entidades educacionais associadas. Instância na qual podem ser discutidas e votadas modificações no funcionamento de toda a estrutura da Rede Sinodal de Educação. Já o Conselho de Educação tem “a função de órgão normativo para a Direção-Executiva e de orientação e aconselhamento para as escolas.”¹⁴³

A característica dessas escolas luteranas, representadas pela Rede, aparece novamente no final da citação acima: “Toda vez que se usa o designativo

¹⁴¹ IECLB. **5º Plano de Trabalho Rede Sinodal de Educação**. São Leopoldo, 2005. p. 07.

¹⁴² IECLB, 2005, p. 07.

¹⁴³ IECLB, 1994, p. 83.

Direção-Executiva, a responsabilidade é de todos os que nela atuam.” Ou seja, não existe o formato hierárquico, onde um órgão decide e impõe aos demais o que deve ser implementado. Pelo menos, de acordo com a visão luterana de agir, “[...] a responsabilidade é de todos [...]”. Talvez o maior desafio é conseguir colocar em prática essa filosofia de trabalho. Quanto ao entendimento da visão pedagógica luterana, vale lembrar que a principal causa da mudança significativa que ocorreu após a reforma, instituída por Martin Luther, foi

[...] a vulgarização da leitura da Bíblia, com sua tradução para a língua alemã. Essa vulgarização, porém, exigia que as pessoas soubessem ler. E foi para Lutero motivo de constante exortação que se criassem escolas e que se levassem as crianças à escola. E ele procura convencer as autoridades municipais da Alemanha [...].¹⁴⁴

A democratização da leitura e posterior interpretação da Bíblia, naquela época da Idade Média, era um avanço sem precedentes. Avanço que trouxe em seu bojo a necessidade de os integrantes da vassalagem serem elevados à categoria de cidadãos. Esses indivíduos tinham, a partir da possibilidade de aprender a ler e escrever, uma possibilidade de participação ativa da vida de suas comunidades. Martin Luther era teólogo, portanto, opinou e escreveu sobre educação através de uma nova visão, na época, preocupado “com o bem-estar integral das pessoas”.¹⁴⁵ Para entender melhor os escritos de Martin Luther, é de fundamental importância que se adentre nas suas questões teológicas, a fim de ali buscar os fundamentos que embasam o seu entendimento sobre uma reforma no sistema de educação existente numa época medieval. Gisela I. W. Streck, teóloga gaúcha, entende que:

A partir de seus posicionamentos teológicos sobre a justificação, da sua compreensão de lei e evangelho e da doutrina dos dois reinos, Lutero justifica a existência da educação, determina sua importância e coloca seus objetivos. Para Lutero, a educação da juventude é “uma causa séria e importante”, e ele chega mesmo a dizer que educar os filhos é a “razão principal da existência” de um pai e uma mãe.¹⁴⁶

¹⁴⁴ FLECK, Dorival Adair. In GOLDMEYER, Marguit e outros. **Luteranismo e Educação**. São Leopoldo: Sinodal, 2006. p. 27-28.

¹⁴⁵ STRECK, Gisela I. Waechter. **Escola Comunitária: Fundamentos e Identidade**. São Leopoldo: Sinodal, 2005. p. 13.

¹⁴⁶ STRECK, 2005, p. 13-14.

A teologia da justificação por graça e fé é o ponto principal defendido pelo teólogo alemão da Idade Média. Para entender o seu significado, precisa-se saber que,

[...] a justificação é uma graça de Deus concedida ao ser humano por meio da cruz de Cristo. A graça de Deus é definida por Lutero como a “benevolência ou a favor de Deus que ele tem em si mesmo em relação à nós”, seres humanos, e esta graça “o leva a derramar em nós a Cristo”. A graça de Deus é dada por Deus inteiramente, plenamente e não em partes. O ser humano é considerado *totalmente* justificado, por meio de Cristo.¹⁴⁷

Percebe-se ainda que Martin Luther repassava à família a maior responsabilidade da educação de seus filhos. E com esse sentimento chegaram ao sul do Brasil, em 1824, os primeiros imigrantes alemães. Logo após a sua chegada e a sua instalação na localidade para onde foram encaminhados, pelo governo Imperial Brasileiro, construíram escolas num primeiro momento. O prédio também abrigava a Igreja¹⁴⁸ até o momento que pudesse ser edificado um prédio próprio.

Sem exceção, instituições educacionais ligadas à Igreja Cristã (luterana, católica, batista, metodista, etc.), independente de confessionalidade, foram e continuam sendo na atualidade escolas nas quais a disciplina é uma exigência sempre presente. Nas comunidades luteranas, a exemplo daquela na qual o meu *Self* foi educado e constituído, seja na convivência com os familiares em casa, no espaço escolar ou no espaço religioso, era uma questão de honra ser respeitada a disciplina. “Ao professor cabia toda a autoridade, e ele exigia muita disciplina, respeito, bons modos e obediência. Muitos alunos tinham medo do professor, e os castigos, tanto físicos como psíquicos, não estavam descartados.”¹⁴⁹ No exemplo de minha vida escolar, no ensino fundamental, especificamente nos primeiros quatro anos, o castigo físico e psicológico caminhava lado a lado com a formação curricular através da qual aprendíamos as letras, os números, os “bons modos”, a moral e cívica, etc. Na realidade da educação ligada à Igreja Católica, em torno de 200 anos após a Reforma Protestante, Jean-Baptiste de La Salle, em 1782, reforça a importância da disciplina, agora toda regrada e pormenorizada nas ações do cotidiano escolar. La Salle também acreditava que, de acordo com a organização

¹⁴⁷ STRECK, 2005, p. 17-18.

¹⁴⁸ Local de encontro da comunidade religiosa luterana.

¹⁴⁹ SOMMER, *apud* STRECK, 2005, p. 78.

especial das classes numa sala de aula, poderia se realizar uma série de distinções, através das quais o professor poderia classificar e controlar melhor o aluno. Foucault, sobre esse tema refere que:

Pouco a pouco – mas principalmente depois de 1762 – o espaço escolar se desdobra; a classe torna-se homogênea, ela agora só se compõe de elementos individuais que vêm se colocar uns do lado dos outros sob os olhares do mestre. A ordenação por fileiras, no século XVIII, começa a definir a grande forma de repartição dos indivíduos na ordem escolar [...]¹⁵⁰

Dessa época até os nossos dias, viu-se o controle sobre o corpo, suas minúcias de aplicação das formas como deve ocorrer esse mecanismo: através de um rígido controle de horário, a utilização exaustiva da elaboração temporal do ato. Criou-se um processo de formatação de um indivíduo dócil, como refere Foucault, educado e servil. “O tempo peretra o corpo, e com ele todos os controles minuciosos do poder.”¹⁵¹

2.2 Apresentação da instituição pesquisada

A título de contextualização do cenário da pesquisa, apresentamos uma instituição escolar com 134 anos de história, integrante da Rede Sinodal de Educação¹⁵², localizada na região metropolitana da Grande Porto Alegre. A instituição oferece Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio (manhã e tarde) e Cursos Técnicos em Informática, Mecânica e Alimentos (noite). É uma Entidade Educacional particular, filantrópica, fundada pela Comunidade Evangélica daquele município. Por ser uma escola confessional luterana da IECLB – Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil, constitui com as demais escolas luteranas a Rede Sinodal de Educação.

¹⁵⁰ FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**. Petrópolis: Vozes. 2001. p. 125.

¹⁵¹ FOUCAULT, 2001, p. 129.

¹⁵² A Rede Sinodal de Educação (RSE), congrega 57 instituições em 80 unidades de ensino, desde a educação básica, educação profissional até o ensino superior, em seis estados brasileiros: RS, SC, PR, SP, RJ e MT. Todas as instituições possuem vínculo com a Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil – IECLB. Igreja histórica fundada no Brasil pelos imigrantes alemães luteranos, que aportaram no Brasil no início do século XIX.

Seu Corpo Docente é constituído de oitenta professores e funcionários, os quais trabalham em horários íntegrais e/ou semi-íntegrais. A classe social predominante na escola é considerada classe média, uma vez que a maioria dos pais se constitui de empresários no setor de comércio e indústria, médicos, advogados, professores universitários e outros profissionais liberais.

A escola está localizada no centro da cidade, cujo bairro apresenta infraestrutura satisfatória, com saneamento básico, segurança, telefones públicos, pavimentação, postos de gasolina, hospital, assim como outros itens de uma zona urbana: clubes esportivos, recreativos e culturais. Inclui-se aí um núcleo da UERGS (Universidade Estadual do Rio Grande do Sul) e um campus da UNISC (Universidade de Santa Cruz do Sul). A escola relaciona-se bem com as entidades e instituições existentes, de forma positiva e frequente. Há um intercâmbio constante entre estas entidades e a Instituição Escolar, através da participação em campeonatos, palestras, peças teatrais, projetos sociais e outras atividades pertinentes.

No que se refere à estrutura física, a escola, que atende uma população de aproximadamente 600 alunos, está distribuída nos seguintes espaços: 18 salas de aula, portaria, secretaria, tesouraria, banheiros, biblioteca, dois laboratórios de informática, laboratório de física e química, sala de professores, sala da direção, sala do serviço de Orientação Educacional, sala da Supervisão Escolar, cozinha, salão para eventos e prática de educação física, duas quadras esportivas. Interessante frisar que a sala escolhida para ser o espaço que o diretor utiliza se localiza no meio do prédio. A partir dessa sala tem-se contato com a movimentação de toda a escola. Fica evidenciada a ideia do panóptico¹⁵³, mesmo que o planejamento do prédio, quando projetado, não demonstre essa preocupação em seu formato no plano físico. Como a escola é integrante de uma rede privada, normalmente, acredita-se que ela tenha condições de oferecer instalações de boa qualidade, bem como infraestrutura pedagógica, como biblioteca, laboratórios de informática, de química, entre outros. O que efetivamente ocorre.

¹⁵³ O panóptico foi um projeto criado por Bentham no final do século XVIII, seu propósito é um único indivíduo vigiar todas as pessoas que utilizam determinado espaço, através de uma forma arquitetônica planejada para esse fim. Mas além de ser uma forma arquitetônica, ela traz consigo uma forma de governo. Uma maneira de o espírito exercer o poder sobre o espírito. Enfim, uma definição das formas de como melhor exercitar o poder. FOUCAULT, 2003C, p. 71.

A instituição em si é muito bem apresentada, um prédio novo, corredores, salas e pátio limpos, muito bem cuidados. Muitos trabalhos expostos pelos corredores, local utilizado pelos professores e Coordenação Pedagógica para mostrar, publicizar parte do trabalho pedagógico produzido em sala de aula durante o cotidiano desta escola. O laboratório de informática está muito bem equipado, com máquinas novas e principalmente softwares e material pedagógico de apoio bem representativo. Assim, na biblioteca também se percebe que novas aquisições são feitas anualmente.

Importante referir, ainda, nesta leitura da Instituição Escolar, aspectos técnicos, como documentos legais de criação, regularização e funcionamento: registro na superintendência do ensino primário; portarias da SEC (Secretaria de Educação e Cultura) e Pareceres do CEED (Conselho Estadual de Educação). Há, também, um regimento interno em vigor, normatizando a ação educativa da escola, que teve sua elaboração em 2004.

Observamos e registramos, também, a estrutura administrativa da instituição investigada, que está organizado da seguinte forma:

- Entidade Mantenedora – ISAEC
- Conselho Escolar
- Diretor(*)¹⁵⁴
- Coordenação de Ensino(*)
- Coordenação Organizacional(*)
- Coordenação de Nível(*)

Outro aspecto que não podemos deixar de mencionar diz respeito à filosofia da escola, que pressupõe reconhecer os doze princípios éticos, morais e de formação humana elencados e acordados com a ‘família’ daquela escola. Analisando o regimento interno, encontra-se o objetivo principal da escola que é promover a educação integral do aluno através da construção e da socialização do conhecimento, alicerçada nos valores da Rede Sinodal de Educação, visando a inserção em uma sociedade em constante transformação.

A instituição apresenta em seu projeto político-pedagógico como diferencial ser uma instituição confessional, e para a sua justificativa baseia-se no processo de construção histórica e na contínua atuação educacional da IECLB. É sua proposição

¹⁵⁴ Na instituição pesquisada, estes são os setores que compõem a Equipe Diretiva.

elementar manter vivas a memória e a fidelidade ao compromisso com a educação. A concepção evangélico-luterana de educação é compreendida a partir da intersecção dialógica entre a teologia e a pedagogia. Como ciências autônomas, tendo concepções teóricas próprias, ambas elaboram uma nova teoria e prática teológico-pedagógica, em que cada uma delas contribui expressivamente na reconfiguração da sua respectiva práxis. Ambas, com seus paradigmas, interferem uma na outra, estabelecendo uma correlação teórica e prática.

A pesquisa foi realizada em 2007, tendo como base a relação de poder entre a Equipe Diretiva e o Corpo Docente. Em 2010, retornou-se a esta mesma instituição, onde foram comprovadas algumas mudanças implementadas, as quais serão analisadas no decorrer deste capítulo.

Analisando o projeto político-pedagógico da instituição, pode-se ver que um dos objetivos da escola é promover a qualidade de vida de todos os envolvidos no processo educativo, mediante a aquisição e a construção de conhecimentos significativos e a formação humanística necessárias ao exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho, de empreendedorismo, para que saibam enfrentar, com competência e equilíbrio, os desafios de uma sociedade em contínuas transformações.

A missão da instituição é promover educação integral da construção e socialização do conhecimento, visando à inserção em uma sociedade em constante transformação. Quanto à visão institucional, pretende ser um Centro Educacional de referência em conhecimento e inovação na formação integral do indivíduo. A Equipe Diretiva é composta por seis integrantes,¹⁵⁵ enquanto o serviço de supervisão é feito pela Coordenação de Ensino.

Mais um aspecto pautou nossa leitura da realidade. Trata-se da organização curricular da Escola, que tem seu currículo expresso pelos componentes curriculares e inter-relações vivenciadas pelo aluno e organizado em séries anuais. A escola não segue uma única linha teórica para fundamentar sua metodologia, mas baseia-se principalmente em três teóricos: Piaget, Wallon e Vigotsky. No que se refere ao plano de estudos, são elaborados e reavaliados a cada ano, definindo os

¹⁵⁵ Esta composição da Equipe Diretiva espelha a realidade do ano de 2007: O diretor, a coordenadora de projetos, duas coordenadoras pedagógicas, uma orientadora educacional e uma psicóloga.

componentes curriculares, a carga horária e os conteúdos em termos de conhecimentos, habilidades e competências. Segundo Foucault:

Uma formação discursiva não desempenha, pois, o papel de uma figura que pára o tempo e o congela por décadas ou séculos: ela determina uma regularidade própria de processos temporais; coloca o princípio de articulação entre uma série de acontecimentos discursivos e outras séries de acontecimentos, transformações, mutações e processos.¹⁵⁶

Essa preocupação na instituição pesquisada está presente, como indica o seu projeto político-pedagógico. Discursos que sustentam o trabalho pedagógico são elaborados e reavaliados a cada ano, o que é um elemento importante para determinar “uma regularidade própria de processos temporais”, fazendo com que aconteçam transformações, com o intuito de avançar na discussão do saber-fazer pedagógico.

Como não poderia deixar de ser, a avaliação significa preocupação para todos na escola. Busca-se, mas nem sempre é praticada, uma avaliação através de um processo contínuo, sistemático, diagnóstico e cumulativo. Quanto aos indicadores do desempenho do aluno, são registrados trimestralmente pelo professor e os resultados são expressos através de conceitos MB (muito bom), B (bom), S (suficiente) e I (insuficiente), exceto no componente curricular projetos do ensino médio e séries iniciais, onde o registro se dá através de parecer descritivo.

A instituição estudada considera aprovado o aluno que, ao final do ano letivo, apresentar aproveitamento satisfatório, no terceiro trimestre. No ensino médio o aluno pode prosseguir seus estudos, ainda que não tenha obtido aproveitamento satisfatório em um componente curricular, na 1ª e/ou 2ª série. Neste caso, fará dependência no ano letivo seguinte.

No primeiro contato, em 2007, quando foi apresentada a estrutura descrita, a escola estava em fase de reestruturação do projeto político-pedagógico. No retorno do pesquisador em 2010 verificou-se que esta reestruturação estava concluída.

¹⁵⁶ FOUCAULT, 2004, p. 83.

2.2.1 Análise do Projeto Político-Pedagógico no que diz respeito à proposta pedagógico-teológica

A percepção da correlação teologia-pedagogia é fundamental para a elaboração de uma política educacional da IECLB, que é o norte para as escolas da Rede Sinodal de Educação, pois não se pode compreender a teologia luterana somente como referencial de conteúdo, nem a pedagogia somente como instrumental metodológico. Assim, uma política educacional da IECLB deve ser entendida na intersecção dialógica entre o teológico e o pedagógico, onde se constrói uma teologia pedagógica e uma pedagogia teológica. A partir dos conceitos acima enunciados, elaboram-se os princípios da política educacional da IECLB, através de seu Conselho de Educação.

Esses princípios se baseiam nos fundamentos bíblicos no que se refere à observância do mandamento do amor, tendo três indicativos principais:

- o amor a Deus a partir da entrega total. Entregando-se a Deus, a pessoa não idealiza a si mesma, ao próximo e aos bens materiais;
- o amor ao próximo. Esse indicativo exige a construção de relações baseadas no reconhecimento de que somos semelhantes e nos reconhecemos pertencentes à mesma espécie, dependentes do cuidado de uns para com os outros;
- o amor a si mesmo. Reconhecer-se como um ser capaz de amar está diretamente relacionado ao reconhecimento como um ser de amor e um ser amado por Deus. Amar e aceitar o outro implica em amor e aceitar a si mesmo.

Nietzsche, quando faz referência à origem do amor, exemplifica essa origem, citando o povo judeu que teria preparado a tomada do poder, invertendo o sentido de bom e mau. A partir dessa concepção, o nobre, antes bom, agora passará a ser mau. Enquanto que o pobre, antes ruim e dominado pelo aristocrata, agora passa a ser bom. Com essa inversão o pobre, o impotente, passa a ser o bendito de Deus, porém calcado num processo (de alteração nos sentidos (bom/mau)) de ódio. Dessa forma, afirma Nietzsche, faz-se um contraponto ao significado poético de amor conhecido pela sociedade atual:

[...] do tronco deste ódio, saiu uma coisa incomparável, um “amor novo”, a mais profunda e a mais sublime forma de amor. [...] o amor saiu deste ódio

como uma coroa triunfante, mas que, no novo domínio da pureza, da luz e do sublime, persegue os mesmos fins que o ódio: a vitória, a conquista, a sedução.¹⁵⁷

Olhando por outro viés, então, a enaltação da prática do amor seria uma forma de seduzir outrem, com o intuito de, com maior facilidade, dominá-lo. Ou Foucault diria, domesticá-lo para se apropriar dele depois.

Continuando com o ponto de vista institucional, a prática do amor, nesses três sentidos, desperta o sentimento de compaixão e solidariedade. Ter compaixão, compadecer-se, é ser capaz de sentir o sofrimento do outro de forma profunda em seu próprio corpo misericordioso, é ter o seu coração voltado para a miséria do outro. “É sentir-se afetado por causa da situação deplorável e triste na qual o outro está imerso.”¹⁵⁸

Por causa do sentimento de compaixão e misericórdia, as pessoas sentem-se motivadas a agir em favor do outro, instituindo a prática do respeito e da fraternidade. O amor de Deus exige responsabilidade para com a vida do outro e o conjunto de Sua criação. A educação é uma das formas de responsabilizar-se pela Criação e pelo desenvolvimento integral do ser humano.

A fundamentação bíblica¹⁵⁹ se refere à compaixão, sofrimento, miséria, situação deplorável. Quer-se através de uma resignação total do ser humano chegar ao processo de libertação de todo o caos acima descrito, através da educação? Percebe-se que se tem a ilusão de ter na fraqueza a liberdade?

Como contraponto que nos faz pensar, trazemos Nietzsche, que apresenta a seguinte reflexão:

Nós, os fracos, não podemos sair de fracos, não façamos, pois, nada que não possamos fazer. Esta amarga prudência, que até o inseto possui (o qual, em caso de perigo, se finge morto) tomou o pomposo título de virtude, como se a fraqueza do fraco – isto é, a sua essência, a sua atividade, toda única, inevitável e indelével – fosse um ato livre voluntário, meritório.¹⁶⁰

Ao invés de querer ver a fraqueza humana como uma virtude, talvez fosse interessante inspirar a fundamentação bíblica em passagens que enaltecessem e

¹⁵⁷ NIETZSCHE, 2007, p. 10.

¹⁵⁸ Projeto político-pedagógico da instituição pesquisada.

¹⁵⁹ Aqui é referida a fundamentação bíblica de acordo com o projeto político-pedagógico da instituição pesquisada.

¹⁶⁰ NIETZSCHE, 2007, p. 18.

enxergassem o ser humano como um ser em constante transformação. Porém, através de uma via menos deplorável e mais catalisadora de fluídos que elevem a moral desse ser. A libertação e a liberdade que o indivíduo almeja atingir por intermédio da educação, deve se dar através de um processo de elevação constante de sua autoestima.

A fundamentação bíblica lembra, portanto, da prática da esperança e da reconciliação. Diz o documento da instituição pesquisada que a esperança motiva e inspira a vivência de um projeto de vida digna e justa. Também que os laços que uniram a escola e a Igreja na história são caracterizados por um projeto de esperança: esperança por justiça e paz, liberdade e fraternidade. Ainda, diz que o projeto de esperança se realiza através da defesa da dignidade humana e do serviço concretizado através de ações com vistas a uma vida digna. A tarefa de cuidar desse projeto é atribuição da família, da escola, da Igreja¹⁶¹ e dos seus diferentes grupos, da sociedade. A prática e a construção de um projeto de esperança são inspiradas pela ação de Deus entre nós e experimentadas através de testemunhos de fé e de ações de justiça. Praticar atos de justiça e de misericórdia, proclamar a esperança e vivenciar a reconciliação entre as pessoas é tarefa anunciada por Deus. A misericórdia de Deus e a reconciliação com Ele nos liberta da preocupação com o futuro e faz perceber a importância da ação concreta na defesa e promoção da vida, através da educação, da saúde, do trabalho. A esperança torna possível a vivência de um projeto de paz e justiça que se faz através da reconciliação. Quando a Igreja e a educação refletem sobre a ação, na ação e para a ação, constrói-se um processo que possibilita um constante pensar sobre o seu estar no mundo e a sua responsabilidade com a Criação. Como vimos anteriormente, continua a proposta sendo fundamentada em Deus em todos os níveis, como podemos observar a seguir, onde trata-se da dimensão nas relações humanas na escola.

O princípio da observância do mandamento do amor e a prática da esperança e da reconciliação mostram que toda e qualquer política educacional da IECLB sempre será uma proposta do momento presente. E qualquer proposta construída sempre será resultado da correlação estabelecida entre os processos teológicos, históricos, educacionais, políticos e sociais que agem e interferem na sua concepção.

¹⁶¹ Entenda-se IECLB.

Os fundamentos pedagógicos da instituição estão calcados em cinco dimensões, conforme vimos no projeto político-pedagógico da instituição pesquisada¹⁶². A saber:

1 – Dimensão relacional

O processo educacional, seja escolar, comunitário-eclesial ou popular, orienta-se pela máxima de que o ser humano e a sua dignificação são o meio e o fim da educação. A dignificação do ser humano, a partir da justificação pela graça de Deus, norteia a elaboração do projeto político-pedagógico, a construção curricular, a organização dos princípios e ações metodológicas e os critérios de avaliação.

Um dos princípios da dignificação do ser humano é o respeito à sua individualidade. Martin Luther, baseado na sua compreensão da justificação por graça e fé, formula na introdução do Catecismo Menor: “a ninguém se pode e nem se deve obrigar à fé”. Em decorrência dessa compreensão, deve-se salvaguardar o direito à individualidade e promover a autonomia de pensamento, que consiste na capacidade de reflexão crítica, de discernimento e de tomada de decisões. A relação entre educador e educando acortece através da experiência dialógica, que é caracterizada pelo saber ouvir, pelo respeito mútuo, pela cumplicidade e pela criticidade. O educador atua como mediador das relações pessoal e dos saberes científicos, teológicos e pedagógicos. Ela atua, também, como provocadora de novos processos de aprendizagem. Diante disso, a atuação do educador não se limita à tarefa de executar o processo educativo, mas integra a função profética, pois proclama a reconciliação da pessoa com Deus, com seus semelhantes, com a integralidade da criação e, em consequência, consigo mesma. Ao exercer a função profética, o educador contribui com a construção de sinais do Reino de Deus e com a possibilidade de realização dos sonhos e desejos humanos.

Mesmo dito de uma forma muito cândida e harmoniosa, sabemos que, nas instituições de ensino, o projeto político-pedagógico carrega consigo uma forte utopia. O que é típico de um projeto que se imagina ser o perfeito, aquele que se desejaria alcançar um dia. Porém, no meio desse processo pedagógico, na prática, haverá alunos, professores e funcionários que não irão fazer o papel de reproduzir o que lhes é dado, num sentido vertical hierárquico. Foucault diz que “todos os tipos de categorias profissionais serão convidados a exercer funções policiais cada vez

¹⁶² Os fundamentos pedagógicos que seguem estão todos inseridos no projeto político-pedagógico da instituição pesquisada.

mais precisas: professores, psiquiatras, todos os gêneros de educadores etc.”¹⁶³ Importante no processo educacional é que os educadores se deem conta do papel que cabe a cada um, num sistema de intenso controle sobre o **corpo**. Papel que cabe inclusive ao educador no sistema no qual estamos inseridos. Várias instituições cumprem esse papel de domesticar o corpo. Conforme Foucault, quando se refere às técnicas utilizadas, cita: “[...] interrogatório particular ou público, tratamentos-punições, [...] pregações morais, encorajamentos ou repreensões, disciplina rigorosa, trabalho obrigatório, recompensa [...]”.¹⁶⁴ Todas as técnicas citadas, entre outras não citadas, fazem parte do vasto controle exercido pela escola sobre o aluno, adaptados à realidade e legislação atual.

Também deve ser lembrado que o professor será um bom profissional que cuida e auxilia na formatação e na docilização do corpo de seus alunos, se ele como indivíduo teve o controle sobre o seu corpo (sobre o *Self*) bem trabalhado. Essa necessidade do profissional em questão ser um exímio reprodutor das técnicas de controle corporal, por ele já sofridas, somente terá o resultado esperado se esse tiver controle físico-emocional sobre si mesmo, passando, inclusive, pela sua sexualidade. Pressupõe-se que a sexualidade seja tão bem trabalhada em cada indivíduo quanto todas as demais técnicas que subjagam e enquadram o ser humano, fazendo dele um ser de fácil dominação.

Na formação do meu *Self*, durante o processo de aculturação e docilização do corpo, ao qual todos estão submetidos, recordo-me do papel da família. Ao mesmo tempo que não se falava em sexo, pois o sistema vigente não queria que se falasse sobre esse assunto no seio familiar, todas as possibilidades que os pais e/ou avós tinham de repassar informações de modo indireto eram utilizadas. Geralmente exemplos com vizinhos ou conhecidos eram usados como referência. Para as meninas as recomendações sobre pudor eram reforçadas e exacerbadas. Para os meninos a situação era um pouco mais permissiva se comparada com o sexo oposto, porém jamais aberta ou liberal. Mas a educação machista vigorava, assim como hoje ainda impera.

A docilização do corpo era trabalhada desde a família, no cotidiano. Afinal, “[...] num sistema de sujeição o corpo só se torna útil se é ao mesmo tempo corpo

¹⁶³ FOUCAULT, 2003C, p. 43.

¹⁶⁴ FOUCAULT, 2003D, p. 122.

produtivo e corpo submisso”.¹⁶⁵ Regras do que era proibido eram muito superiores do que aquilo que era permitido. Aos meninos falar alto e se expor muito, por exemplo, era visto como comportamentos perigosos. Podiam eles correr o risco de adquirir trejeitos feminilizados. As meninas obrigatoriamente precisavam aprender a limpar a casa, cozinhar, coser, cuidar da roupa de todos os integrantes da família (papel que cabia também para a mãe e a para a avó que via de regra vivia na mesma casa), fazer trabalhos manuais, para que se tornassem boas e dedicadas esposas, comandadas pelos homens. Na geração da qual faço parte, tive a felicidade de ver significativas rupturas nesse processo, proporcionando assim possibilidades de avanços nas relações, visualizando aos poucos, uma sociedade mais madura.

A família é a primeira instituição que aplica todo um processo disciplinador aos filhos. A escola, no seguimento da aplicação do referido processo, geralmente auxiliado pela Igreja, continua a docilização dos corpos através de

[...] métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar as disciplinas. Muitos processos disciplinares existiam há muito tempo: nos conventos, nos exércitos, nas oficinas também.¹⁶⁶

O processo disciplinar tem como função dominar o corpo, apropriar-se dele sob a égide da obediência. O objetivo dessa microfísica do poder visa o aumento de suas habilidades, formando “[...] uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente quanto é mais útil, e inversamente.”¹⁶⁷

2 – Dimensão institucional

A educação se faz por meio da instituição e da institucionalização de valores e práticas. Para isso, é necessário investir na formação e na capacitação continuada das pessoas que ocupam a função de gestoras dos processos pedagógicos e administrativos. Também é necessário investir nos processos de organização do aparato legal, a fim de possibilitar lisura e transparência nas questões administrativas. A gestão se faz por meio do trabalho de diferentes sujeitos que, em

¹⁶⁵ FOUCAULT, 2001, p. 26.

¹⁶⁶ FOUCAULT, 2001, p. 118.

¹⁶⁷ FOUCAULT, 2001, p. 119.

equipe, buscam alternativas e soluções para os diferentes afazeres do cotidiano institucional, estabelecendo metas e ações a serem executadas.

É função da instituição eclesial-educacional constituir um projeto criativo de educação. A dimensão institucional supõe a análise do contexto de cada local de ensino, a fim de verificar as possibilidades e as necessidades, com vistas à construção do projeto político-pedagógico. No cenário institucional, regras e leis transitam entre o que já está consolidado, por vezes até engessado, e aquilo que ainda está por ser construído. As regras e as leis são necessárias, pois expressam uma necessidade que organiza e dá razão de ser à instituição. A sociedade é baseada em regras, leis e produção de verdades. Conforme Foucault,

[...] de um lado, as regras de direito que delimitam formalmente o poder, de outro lado, a outra extremidade, o outro limite, seriam os efeitos de verdade que esse poder produz, que esse poder conduz e que, por sua vez, reconduzem esse poder. Portanto, triângulo: poder, direito, verdade.¹⁶⁸

Por isso, nesse corpo social as regras de direito são artimanhas das relações de poder, produzidas por discursos da verdade e que produzem através delas mais discursos da verdade. “Somos submetidos pelo poder à produção da verdade e só podemos exercer o poder mediante a produção da verdade.”¹⁶⁹

Continua o projeto político-pedagógico da instituição dizendo que faz parte de uma instituição pensar e repensar sua função, organização e ação. A instituição como espaço organizado possibilita às pessoas agruparem-se para cultivar determinada tradição, auxiliar numa situação emergencial, recrear-se, cultuar Deus, fazer algo pelo outro que está desprotegido. Através da instituição, as pessoas reafirmam a singeleza do estar junto, que é expressão de um viver ético e promotor da compreensão humana.

3 – Dimensão do conhecimento

O conhecimento é constitutivo do processo de formação e capacitação humana. Ele ocorre tanto de modo informal, como formal. Os processos de aprendizagem e construção do conhecimento acontecem de forma espontânea ou podem ser orientados e conduzidos. No processo de construção do conhecimento, valorizam-se a tradição, o saber elaborado no decorrer da história da humanidade e a memória histórica, além de incentivar a elaboração de novos conhecimentos,

¹⁶⁸ FOUCAULT, 2002C, p. 28.

¹⁶⁹ FOUCAULT, 2002C, p. 28-29.

estabelecendo sentido e significação para a ação humana. Interessante leitura da realidade foi feita a seguir, onde é destacada a relatividade dos diversos conhecimentos com os quais os educadores trabalham: “Uma educação que valoriza a interação sujeito-objeto-ambiente mostra a relatividade do conhecimento que está orientado por verdades dogmáticas ou que é construído sem vinculação com o cotidiano existencial.”¹⁷⁰

Ao mesmo tempo, também foi destacada a importância do papel do educador para conseguir ver as verdades dogmáticas e conseguir analisá-las, ou, quem sabe, até desconstruí-las. Por muitas vezes, o professor é mero reprodutor de verdades pré-estabelecidas e esse comportamento pode ser reforçado pelo gestor daquela entidade educacional, caso seu diretor seja alguém que queira o máximo possível continuar o trabalho dentro das normas e dos padrões do *status quo* pré-estabelecido. Destarte, na produção das verdades,

[...] as técnicas empíricas têm tido primazia na produção da verdade; tem-se concedido um *status* profissional, científico e intelectual àqueles que estão encarregados de dizer o que conta como verdade. Discursos alternativos ou competidores, embora tendo que funcionar no contexto dessa política geral de verdade na educação, constroem suas próprias versões de verdade, suas próprias versões daquilo que conta, de quem está autorizado a falar. Isto é, eles também podem ser vistos como regimes de verdade.¹⁷¹

E esta prática nas instituições conhecidas é bastante difundida. Na continuidade do discurso utilizado pela instituição, quando caracteriza a dimensão do conhecimento, ela afirma ainda que toda ação educativa exige responsabilidade, dialogicidade, amorosidade, reciprocidade; toda ação educativa também apresenta uma perspectiva transformadora. O sujeito que ensina e aprende ou aprende e ensina precisa saber explicar o modo como aprendeu e ensinou, pois o processo de construção do conhecimento envolve o enfrentamento, a dúvida, a produção de novas indagações e a busca de alternativas.

O ato de conhecer é dinâmico, instável, renovador e renovável, pois busca, permanentemente, através da indagação, da curiosidade, a construção de novos saberes. É tarefa da educação investir e auxiliar instrumentalmente no desenvolvimento do espírito investigativo e explicativo do aluno. A investigação e a

¹⁷⁰ Projeto político-pedagógico da instituição pesquisada.

¹⁷¹ SILVA, Tomaz Tadeu da. **O Sujeito da Educação**. Estudos Foucaultianos. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 10-11.

ação educativa mobilizam e organizam o agir humano, seja individual ou coletivamente.

4 – Dimensão metodológica

Toda e qualquer ação educativa pressupõe princípios metodológicos que orientam a sua operacionalização. Não existem métodos universais que sirvam para todas as pessoas e para qualquer lugar. O que existe é o valor universal de querer consolidar metodologias educativas e princípios norteadores como:

- movimento – constitui-se na relação ordem/desordem/organização.
- dinamicidade – busca o envolvimento das pessoas de forma integral.
- sensibilidade – baseia-se na percepção de que as sensações fazem parte da dinâmica da vida.
- flexibilidade – estabelece a noção de que o forte se rompe e se quebra.
- lúdico – integra a relação prazerosa, onde predomina o espaço para a solidariedade, a alegria, a liberdade, a criatividade, o crescimento individual e grupal.
- criatividade – significa a capacidade que a pessoa tem de ousar, de criar, de fazer algo diferente com aquilo que já parece estar consolidado.
- processo dialógico – consiste na compreensão de que a comunicação ocorre por meio de diferentes formas de expressão.
- aprendizagem significativa – consiste na implementação de um processo educativo que considere o sentido individual e social dos conteúdos a serem aprendidos.
- planejamento – a pessoa humana tem necessidade de projetar, de lançar um olhar mais à frente, a fim de organizar e dar sentido à sua existência.
- avaliação – a função da avaliação é projetiva. Ela encaminha itinerários e torna possível alcançar os objetivos propostos.

Atualmente, a estrutura da escola, a cada dia que passa, fica mais obsoleta, tendo uma grande dificuldade em se reciclar e implementar um modo mais moderno de educação. Mesmo assim, veem-se engessadas as propostas metodológicas, baseadas num padrão cervical que continua sendo utilizado, baseado num discurso científico que até pode mostrar algumas modificações, porém incapazes de oferecer uma nova proposta. E, nesse sentido, uma proposta educacional diferente, se fosse inédita, automaticamente alteraria os efeitos da máquina que controla o sistema de poder vigente. Foucault se refere da seguinte maneira:

E se essa institucionalização do discurso científico toma corpo numa universidade ou, de um modo geral, num aparelho pedagógico, se essa institucionalização dos discursos científicos toma corpo numa rede teórico-comercial como a Psicanálise, ou num aparelho político com todas as suas aferências. Como no marxismo, no fundo pouco importa. É exatamente contra os efeitos de poder próprios de um discurso considerado científico que a genealogia deve travar o combate.¹⁷²

Baseados num modelo genealógico, de um “saber histórico das lutas e a utilização desse saber nas táticas atuais”¹⁷³, ou de outro modelo através do qual se possa desconstruir um projeto dado, para, a partir de então, revisitar seus objetivos e reconstruí-lo.

Seguindo no que diz a proposta metodológica da instituição pesquisada, vimos que todos esses princípios em conjunto viabilizam a organização e a realização de um processo de planejamento, avaliação e transformação das práticas pedagógicas. Uma educação com essas características acontece quando está preocupada e voltada para a dignificação da pessoa humana em todas as suas dimensões.

5 – Dimensão ética

A capacidade e a vontade de estabelecer princípios que orientem o agir cotidiano, seja no âmbito individual, seja no âmbito coletivo, podem ser designadas como disposição ética. A educação tem um caráter ético, na medida em que orienta a ação dos diferentes sujeitos numa instituição educacional, pois por meio dela buscam-se soluções e alternativas para os problemas da existência humana. A ética remete à preservação da vida e ao querer-viver. As diferentes ações éticas que manifestamos, geralmente, estão vinculadas ao lugar onde vivemos e no qual nos sentimos felizes. Conseqüentemente, a ética pode ser entendida como algo pertencente ao ser humano que é feliz, construindo-se, assim, a noção de que ser um indivíduo ético é ser um sujeito feliz, ou ser alguém que está sempre em busca da felicidade individual e coletiva. A dimensão ética da educação está vinculada ao social, significando os costumes culturais, valores, tradições e tudo aquilo que se refere a um determinado modo de viver em coletividade.

Importante frizar que o ser humano faz parte e é responsável por um processo evolutivo. Motivo pelo qual todo ser é obrigado a ser melhor que seus progenitores. Caso contrário não haverá evolução da espécie humana. Acoplamos a

¹⁷² FOUCAULT, 2002C, p. 14.

¹⁷³ FOUCAULT, 2002C, p. 13.

esse pensamento a evolução de uma cultura. Existe a necessidade de ir além, de transmutar os valores propostos, no sentido da busca por algo mais, por uma estrutura de poder mais edificante. “A questão do quanto vale esta ou aquela tábua de valores”¹⁷⁴, difere dependendo do ponto de vista de quem está olhando, dependendo ainda de uma série de outros fatores. Como o indivíduo está colocado nesse momento, em nível hierárquico, qual sua relação de poder na instituição. Aliado a essas variantes, é determinante o processo cultural que moldou aquele profissional que faz essa ou aquela leitura. Como se constituiu aquele ser, quais foram os fatores que influenciaram a construção psíquico-moral daquele indivíduo, contando com todas as variantes possíveis dadas por determinada família, inserida em determinado contexto cultural, numa sociedade que tem seu sistema de valores e de poder muito bem detalhado. Porque “[...] tudo que nos acontece na vida, tudo quanto absorvemos, se apresenta à nossa consciência durante o estado da “digestão” (absorção física)”¹⁷⁵. Voltamos à constituição, à formatação e à moldação do ser humano, como importante elemento para analisar-se cada processo e cada resultado de determinado projeto o que Foucault denomina de **tecnologias de si**. Essa categoria foi trabalhada no primeiro capítulo dessa tese, a qual denominei a constituição do meu *Self*.

Seguindo-se a proposta da dimensão ética da instituição pesquisada, vimos que ela é a expressão do querer-viver global e irreprimível, porque expressa o desejo da continuidade de um conjunto social e a responsabilidade que se assume em relação a essa continuidade. A ética remete ao equilíbrio e à relativização dos diferentes valores que formam um conjunto social. A partir dessa compreensão, ela refere-se à necessidade de acordar alguns pontos que são comuns entre os indivíduos que se juntam em cdetividade, não só por causa da busca pela felicidade, da capacidade de contemplação e de viver bem no mundo, mas também a partir da percepção de que a inveja, a maldade, a ganância, o poder competitivo também são constitutivos desse *ethos* que é comum e comunitário.

Um dos preceitos éticos de cada sujeito é incorporar uma reorientação constante do fazer, de mudar a sua forma de agir ou pensar em determinada situação. A mudança sempre ocorre em função de que o princípio da dignificação humana seja respeitado e validado nas diferentes práticas realizadas. Um outro

¹⁷⁴ NIETZSCHE, 2007, p. 25.

¹⁷⁵ NIETZSCHE, 2007, p. 28.

preceito ético é a solidariedade, ou seja, a ação que se faz a partir de um coração que é sensível à miséria do outro e age em seu benefício.

A dignificação humana e a solidariedade são dois preceitos que orientam e constituem a ética da responsabilidade. Ser um sujeito responsável é ser uma pessoa que está preocupada e ocupada com a preservação e a integralidade da Criação e abrange as pessoas em todas as suas dimensões. A liberdade se dá nas nossas escolhas e ao colocar a nossa existência a serviço da promoção da vida.

Assim, a instituição faz parte do processo transformador da sociedade, representando-se numa força viva na comunidade. Quer-se que as pessoas reafirmem a singeleza do estarem juntas, que é a expressão de um viver ético e promotor da compreensão humana.

A apresentação teórica da instituição de como imagina poder transformar a sociedade através de sua proposta educacional iguala-se ao discurso das escolas confessionais. Interessante que em nenhum momento foram sinalizadas questões pontuais sobre discussões atuais que envolvem a procura de um caminho que eleve o ser humano à condição de oportunidades iguais para cada um, para que, a partir dessa oferta, cada indivíduo tenha a possibilidade de fazer as suas escolhas. Por exemplo:

No campo da educação a problemática de gênero não se reduz às questões de acesso ao ensino e ao desempenho escolar, batalhas que já foram travadas e estão sendo superadas. A questão mais séria é que a história da desigualdade entre os sexos, marcada pelos discursos que foram considerados verdadeiros mediante relações de saber e poder, sempre foi aceita sem indagações pela escola, lugar por excelência da marcação sexual. Por outro lado, é lá na escola que poderá ser construída a equidade de gênero e relações sociais mais igualitárias.¹⁷⁶

Na proposta da discussão teórica desta pesquisa não se trabalha a questão de gênero. Porém, tanto a questão de gênero, como as relações de poder e saber que demarcam o espaço e perpassam cada ser humano, muito raramente, são enfocadas nas propostas educacionais tradicionais. Nesta concepção está inserido o aluno, que será o alvo direto dos objetivos afins, os quais são determinados conforme as exigências sociais e acadêmicas. Afirma ainda o projeto político-pedagógico da instituição pesquisada que, na verdade, objetivamos um currículo

¹⁷⁶ COLLING, Ana Maria. Relações de poder e gênero na formação de professor@as. **Revista de Didáticas Específicas**, nº 1, p. 49, www.didaticasespecificas.com.

que priorize formar um ser humano com princípios cristãos e que os seus indicativos envolvam amor, sabedoria, solidariedade, compaixão e prática da esperança.

Todo o processo cultural serve para domesticar o ser humano, assim como o papel a que se propõem as propostas pedagógicas das instituições escolares. Refletindo sobre esse formato de domínio e papel regulador de qualquer instituição sobre o ser humano, Nietzsche assim se manifesta:

Se se admitir que a finalidade de toda a cultura é domesticar a besta humana, para fazer dela um animal manso e civilizado, deverão considerar-se como verdadeiros instrumentos de cultura todos estes instintos de reação e de rancor que por fim hão de humilhar e domar as raças aristocráticas e os seus ideais: verdade é que isto não quer dizer que os representantes daqueles instintos fossem os representantes da cultura.¹⁷⁷

E essa domesticação aparece através de várias instituições e ferramentas. Cabe ao professor, ao gestor, ao envolvido com o processo educacional, verificar como atua, como se apóia, de quais estratégias se utiliza o poder, considerando uma multiplicidade de sujeições, que vão desde a criança até o adulto, passando pela família e, obrigatoriamente, passando pela escola. Entender “[...] em nome de que direito eles podem aceitar deixar-se sujeitar, e mostrar como são as relações de sujeição efetivas que fabricam sujeitos.”¹⁷⁸

2.2.2 Gestão Escolar

Considera-se a escola como uma instituição inserida numa sociedade pós-moderna, que sofre todas as ações advindas de uma sociedade com características que alteram substancialmente o funcionamento de qualquer instituição em seu meio, lembrando-nos das mudanças significativas no fazer pedagógico. “O conhecimento e a aprendizagem sofreram rápidas e novas interpretações”.¹⁷⁹ Métodos de ensino utilizados por décadas tornaram-se obsoletos, embora existam escolas ainda utilizando unicamente o quadro-negro, por exemplo, como ferramenta de uma aula

¹⁷⁷ NIETZSCHE, 2007, p. 15.

¹⁷⁸ FOUCAULT, 2002C, p. 51.

¹⁷⁹ CAMPOS, Casemiro de Medeiros. **Gestão Escolar e Docência**. São Paulo: Paulinas, 2010. p. 72.

expositiva, na contramão “das novas referências em que se fez a emergência de linguagens e códigos.”¹⁸⁰ Outras instituições utilizam novas ferramentas em favor da educação, como a crescente disponibilização da internet e diversos meios tecnológicos que podem ser utilizados, como lousas interativas, jogos pedagógicos virtuais, vídeos, etc.

Agregado às possíveis inovações tecnológicas que a instituição possa fazer, no sentido de melhorar os próprios métodos de ensino, tendo como foco principal a melhora da qualidade de seu projeto político-pedagógico, vem a gestão econômico-financeira da escola. Tanto uma como a outra área (pedagógico-econômico-financeira) devem receber a atenção dos gestores. Já faz vários anos que, cada vez mais, a organização administrativa das instituições é uma grande preocupação. As instituições tradicionais de ensino, no RS, em especial aquelas ligadas a alguma instituição religiosa, conhecidas no mercado há várias décadas, começaram a ter essa preocupação na medida em que foram perdendo alunos para novas instituições, fruto de um mercado dinâmico, preponderantemente capitalista, visando o lucro em âmbito de escola privada. É comum ver nas escolas, principalmente nas de cunho privado, modelos de gestão em que predominam estruturas hierarquizadas. Neste modelo, via de regra, as tomadas de decisões ocorrem de acordo com o organograma, ou seja, no topo da instituição.

Como resultado, pode haver instituições que exigem um pensamento renovado, democrático, através de uma gestão onde o Corpo Docente é envolvido nas decisões a serem tomadas. Enquanto isso, outras continuam seguindo a forma centralizada instituída e ainda seguem obtendo sucesso. É comum perceber-se, cada vez mais, uma preocupação em profissionalizar a gestão escolar, quer seja administrativa ou pedagógica. Cursos de reciclagem profissional em ambas as áreas são uma constante no cotidiano da maioria das instituições.

Na realidade do RS, se conhecem via de regra, dois modelos de administração escolar: aquelas nas quais as escolas são administradas numa visão empresarial, visando o lucro em primeiro lugar, relegando o processo pedagógico para o segundo plano e, aquelas instituições onde, além da visão empresarial, se possui uma constante preocupação com a qualidade pedagógica, o que altera

¹⁸⁰ CAMPOS, 2010, p. 72.

completamente a sua administração, bem como os seus resultados. Formiga nos alerta

[...] para o fato de que a organização-escola, apesar de se apresentar tradicionalmente como uma estrutura fortemente burocratizada, distingue-se na sua natureza de uma organização empresarial, apresentando-se como uma instituição relativamente autônoma, no entanto complexa e contraditória, assim como é a sociedade na qual ela está inserida.¹⁸¹

Nesse formato de administração, voltado para a realidade de uma instituição escolar, é voz corrente que o setor pedagógico precisa, necessariamente, caminhar junto com o setor administrativo. Justamente porque um depende do outro. Porém, curiosamente, o setor pedagógico é o principal *marketing* para a escola. É aquele setor através do qual novos alunos estarão chegando, porque a proposta pedagógica daquela instituição é de qualidade.

Numa perspectiva burocrática, o líder principal, geralmente o diretor da escola, se destaca por tomar as iniciativas, sendo o mesmo que estabelece os objetivos, reorganiza trabalhos, redefine funções. A Comunidade Escolar reconhece nele essa função. Através de sua avaliação são distribuídos benesses ou castigos, que controlam o rendimento e as ações do grupo. Pode, inclusive, beneficiar alguém do grupo para se sentir reforçado na sua função, distribuindo favores e fazendo conchavos de ordem política. Nessa perspectiva, não há espaço para um modelo de gestão participativa. Nesse caso, para que o diretor não perca o foco e o controle da situação, os conflitos são resolvidos nos órgãos competentes. As reuniões são vistas como "ocasiões formais para a tomada de decisões, a comunicação se restringe à transmissão de fatos e informações e a motivação se dá pelos incentivos econômicos."¹⁸²

Numa perspectiva participativa, o diretor tem a preocupação em integrar a Comunidade Escolar, passando para os seus membros uma participação direta nas decisões tomadas. Em escolas administradas de forma democrática,

[...] os funcionários são envolvidos no estabelecimento de objetivos, na solução de problemas, na tomada de decisões, no estabelecimento e na manutenção de padrões de desempenho e na garantia de que sua

¹⁸¹ FORMIGA, Leomarcas Alcântara. **Perspectivas de Gestão Escolar**. Campinas: Alínea, 1999. p.

18.

¹⁸² FORMIGA, 1999, p. 19.

organização está atendendo adequadamente às necessidades das pessoas a quem os serviços da organização destinam-se.¹⁸³

Portanto, existem formas de cooperação e de co-responsabilidade que precisarão ser acionadas pelo gestor. Esse formato, talvez, seja o mais complexo, pois necessita de uma visão participativa e democrática do líder, o qual precisará saber administrar tensões, que fatalmente aparecerão. É um processo em que são percebidos recuos e avanços, e se exige principalmente elasticidade para mudanças. Esse formato de descentralização e democratização da gestão escolar no Brasil ocorreu principalmente a partir dos anos 80, quando sabe-se ter “encontrado apoio nas reformas educacionais e nas proposições legislativas”.¹⁸⁴ Esse movimento de descentralização do poder decisório tem base em três vertentes básicas da gestão escolar, a saber:

[...] a) participação da Comunidade Escolar na seleção dos gestores da escola; b) criação de um Colegiado/Conselho Escolar que tenha tanto autoridade deliberativa como poder decisório; c) repasse de recursos financeiros às escolas, e, conseqüentemente, aumento de sua autonomia.¹⁸⁵

Na instituição na qual foi feita a pesquisa, bem como na Rede de ensino à qual esta está ligada, existe o Conselho Escolar, como uma mudança estrutural utilizada com crença de que se tenha uma participação mais equitativa dos setores da sociedade do entorno das escolas que formam.

Numa perspectiva de conflito, vimos a escola sendo o palco onde aparecem conflitos e onde o poder é redistribuído. “A tomada de decisão aparece como uma oportunidade de um grupo ou indivíduo ganhar e/ou exercer o poder.”¹⁸⁶ Os objetivos traçados na instituição podem inclusive surgir a partir de determinados conflitos, os quais necessitam ser negociados através de alianças feitas entre grupos.

Os conflitos ocorrem devido a campos de visão diferenciados dos diversos membros envolvidos. Valores, ideias, objetivos e percepções, assim como a própria

¹⁸³ LÜCK, Heloísa *et al.* **A Escola Participativa**. O Trabalho do Gestor Escolar. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 17.

¹⁸⁴ LÜCK, 2009, p. 15.

¹⁸⁵ LÜCK, 2009, p. 15.

¹⁸⁶ FORMIGA, 1999, p. 20.

concepção sobre uma gestão administrativo-pedagógica podem ser diferentes, o que, se bem trabalhado, pode significar um aspecto muito saudável para a escola. De acordo com Stoner:

[...] o conflito pode chamar atenção para as áreas do problema de uma organização e levar a consecução mais eficaz dos objetivos da organização. Todavia, se uma organização resistir rigidamente a mudanças, as situações de conflito podem não ser melhoradas. As tensões continuarão se acumulando e cada novo conflito dividirão mais ainda as subunidades da organização. Em geral, quanto mais rígida a estrutura e quanto mais rígido o clima da organização, menos benéfico será, provavelmente o conflito.¹⁸⁷

Saber lidar com o conflito é a questão principal. Quando tratados com o antídoto da repressão, dominando-os, eles não servirão para o engrandecimento daquela instituição.

Numa perspectiva cultural, a escola é o espaço onde “os rituais aparecem no sentido de evidenciar responsabilidades, gerar símbolos e negociar significados.”¹⁸⁸ A interação entre os atores que dão vida a essa instituição é fruto desse simbolismo. Os grupos que compõem esse cenário, também, provavelmente, têm ideias divergentes sob vários aspectos, e assim produzem imagens, símbolos, enfim, elementos que constituem uma cultura escolar, construindo, através dessa forma de pensamento e de trabalho, uma identidade própria. Os aspectos dessa cultura escolar interferem na forma como o processo da gestão será encaminhado, sendo percebido no seu modo de comunicação entre os integrantes, no seu planejamento e no tipo de liderança e motivação.

2.2.3 Concepções e entendimentos da instituição pesquisada sobre formação de Equipe Diretiva e Gestão Escolar

A escola pesquisada, a partir do ano letivo de 2009, trabalha com a composição da Equipe Diretiva, que é integrada pelo diretor, duas coordenadoras pedagógicas, uma coordenadora de projetos e uma orientadora educacional. Dos

¹⁸⁷ STONER, J. A. F. **Administração**. Rio de Janeiro: Prentice-Hall, 1982. p. 282.

¹⁸⁸ FORMIGA, 1999, p. 20.

profissionais citados, uma coordenadora pedagógica não tem dedicação exclusiva. Entende-se nesse educandário que a Equipe Pedagógica (formada pelas duas coordenadoras pedagógicas, uma orientadora e a coordenadora de projetos) é responsável pelo trabalho pedagógico da instituição, junto com o Corpo Docente, os quais discutem e coordenam as ações pedagógicas em reuniões mensais. O diretor tem como maior preocupação a condução administrativo-financeira da instituição. Percebe-se, no cotidiano da escola, ideias divergentes sobre alguns pontos de vista, no que diz respeito à condução administrativo-pedagógica. Essa discussão, a princípio, é um ponto positivo, pois sugere a visualização de novas possibilidades, principalmente no que diz respeito à prática pedagógica dos professores.

O entendimento entre os membros da Equipe Diretiva em 2007 estava truncado. Já em 2010, percebeu-se uma melhor sintonia entre seus membros. Como a coordenadora pedagógica foi substituída pelo segundo ano consecutivo, em 2007, percebeu-se uma maior dificuldade de entrosamento e unidade de trabalho. Em especial, porque cada profissional traz a sua experiência de vida e profissional até então vivida. Portanto, até se adequar a um grupo novo de pessoas, bem como a uma instituição, esse profissional precisará de vários meses até conseguir uma sintonia desejada.

Conforme o entendimento da Rede Sinodal de Educação, a atuação da mesma deve se voltar inclusive para o desenvolvimento e capacitação do profissional que atua em suas escolas afiliadas. Assim como destacamos em um de seus manuais¹⁸⁹:

- [...] – formar e aperfeiçoar continuamente as Equipes Pedagógicas;
- acompanhar e incentivar os processos e capacitação dos recursos humanos administrativos;
- intensificar e ampliar as atividades de integração entre as instituições; [...]

De acordo com a Coordenação Pedagógica da Rede Sinodal de Educação, também entrevistada, a Rede tem uma estrutura de cursos e encontros pré-agendados, os quais ocorrem durante o ano letivo. São reuniões de encontros de estudos, trocas de experiências, capacitação do profissional que trabalha na área pedagógica, seja professor ou da Coordenação Pedagógica das escolas. Também

¹⁸⁹ REDE SINODAL DE EDUCAÇÃO. **Textos orientadores para a educação evangélico-luterana.** São Leopoldo: Sinodal, 2005. p. 24.

existem os encontros dos profissionais do serviço administrativo das escolas, bem como encontros específicos e regulares dos diretores das instituições afiliadas.

A identidade da Rede se caracteriza pela chegada dos luteranos ao Brasil, quando desde logo foram criadas as escolas comunitárias. Também a confessionalidade luterana e a vinculação histórica marcam essas instituições. Todas as escolas ligadas à Rede têm um forte vínculo com a comunidade religiosa e civil, nos contextos onde estão inseridas. Cabe ao diretor de cada instituição firmar e concretizar esse vínculo. Cada escola possui uma Entidade Mantenedora, que é responsável pela orientação e pela administração, indicando os caminhos mais apropriados para o reinvestimento dos recursos de cada instituição, priorizando as necessidades conforme seu entendimento.

Quando foi iniciada a pesquisa na instituição, em 2007, fui atendido pela coordenadora pedagógica. Ela não fez questão de liberar a pesquisa, alegando que tinha recentemente chegado na escola e precisaria de mais tempo para se colocar a par das questões do cotidiano escolar. Portanto, o diretor, que já tinha autorizado o início da pesquisa, interveio e solicitou que a coordenadora pedagógica me acompanhasse neste trabalho.

Já em 2010, fui atendido por outra coordenadora pedagógica, a qual foi admitida em 2009. Porém, ela possui um discurso através do qual se pode inferir que sua percepção e seu entendimento pedagógico da instituição têm fundamento e solidez. Na entrevista feita com esta profissional, percebeu-se que ela conhece o cotidiano da escola, bem como os fundamentos pedagógicos que norteiam o trabalho da mesma. Durante a entrevista a coordenadora pedagógica sempre embasava suas respostas no projeto político-pedagógico, cujo documento foi entregue para o pesquisador, sendo feitas as devidas análises sobre o mesmo, ao longo deste capítulo. Esse é um aspecto da escola que evoluiu positivamente. As escolas afiliadas possuem uma autonomia nos processos de gestão, quer seja de ordem administrativa, pedagógica ou de pessoal, assim como nas diretrizes e estratégias, observando os referenciais da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Do ponto de vista filosófico, a relação entre iguais na Rede Sinodal de Educação pressupõe uma perfeita harmonia e sincronia entre todos os envolvidos em seu cotidiano, considerando os conflitos. Caso se conseguisse traduzir esse pensamento para a prática, possivelmente não existiriam grandes problemas, até

porque a relação dialógica faz com que os conflitos se manifestem, revelando as discordâncias, que fazem parte do processo, querendo diminuir a possibilidade de julgamento e procurando aumentar a possibilidade da aprendizagem.

Cada profissional possui o direito de ter voz pessoal e comunitária, respeitando a ideia de outro ser humano, assim como o processo e o tempo de cada um. Enfatiza também a perspectiva da hospitalidade, o que quer dizer que devem ser abertos espaços para que o outro possa chegar e conviver, sentindo-se aceito, sabendo aceitar o indivíduo na sua diversidade, na diferença nas suas características como ser próprio e distinto do outro. Por isso, numa escola, problemas de falta de sintonia entre integrantes da Equipe Diretiva sempre irão se refletir no grupo de professores, por exemplo, dificultando assim a sintonia com e entre o Corpo Docente. O diverso e o incompleto podem não ser bem entendidos em várias situações, trazendo situações de conflito e de enfrentamento.

Outra situação que pode com facilidade gerar conflitos, e até constrangimentos, é uma prática percebida na escola, através da observação, que é o vínculo empregatício de familiares de primeiro grau, do diretor, com a instituição escolar. Esta relação, na maioria dos casos, não é salutar para a instituição, tampouco para aquele que a dirige. Inclusive não é ética, pois questões do cotidiano familiar podem facilmente se sobrepor a questões de ordem profissional, sem contar uma interpretação possível de 'cabide de emprego', para quem observa de outro ângulo.

Possibilidade de trabalhar com membros da família do diretor sempre devem ser consideradas, desde que analisadas e autorizadas pelo Conselho Escolar¹⁹⁰ para funções secundárias, que não sejam de gestão administrativo-pedagógica.

Como a pesquisa foi feita numa instituição centenária, é possível que a prática de trabalho seguida esteja implementada através de um pensamento em que "os discursos se transformaram em verdades."¹⁹¹ A prática de ver como verdade aquilo que se faz repetidamente por um certo tempo traz naturalmente consigo vícios e miopia, impedindo uma autoanálise crítica.

Um dos grandes dilemas do trabalho humano é não incorrer no erro de, após alguns anos de atuação numa determinada área, principalmente quando for somente

¹⁹⁰ Este é o órgão que na grande maioria das escolas da Rede Sinodal de Educação, auxilia o diretor na tarefa de administrar a instituição através de sugestões, encaminhamentos mais direcionados; portanto, a função de executor da gestão administrativo-pedagógica sempre cabe ao diretor.

¹⁹¹ VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 53.

em uma instituição, acreditar que o produto do trabalho ali desenvolvido não precisa mais ser questionado, tampouco rever conceitos e métodos. Lyotard, quando analisa em sua obra os enunciados de comando dos discursos da instituição, afirma que apenas se consegue avanços superficiais nesse campo. “Dito de outro modo: sim, se os limites da antiga instituição forem ultrapassados.”¹⁹² Existe a necessidade de o ser humano ultrapassar antigas concepções, e ir além, revisando concepções e ações constantemente.

Refletir sobre **as tecnologias de si** indica a gênese para qualquer discussão acerca de qualquer temática que diz respeito à prática profissional, bem como da vida como um todo. Impossível entender a si próprio enquanto o sujeito se ‘autodesconhece’. A tarefa de conhecer-se a si próprio é árdua. Uma porque é necessário assumir e reconhecer falhas, corrigindo-as na medida do possível. Ao mesmo tempo, é preciso cuidar para que o indivíduo não entre no campo do deslumbramento com o próprio *Eu*, pois esse fator poderá ser impeditivo de fazer qualquer autoavaliação crítica e real, atrapalhando totalmente o desenvolvimento e o resultado de uma pesquisa.

A forma de pensar, agir, os impulsos que são próprios ao ser humano, o relacionamento interpessoal, tudo isso tem uma relação direta com a constituição enquanto ser humano e, inclusive, com a (re)adaptação a novas experiências com as quais o indivíduo é confrontado. A importância em elaborar uma breve análise sobre a constituição sociocultural do ser reside na maior facilidade que terá o leitor de entender reflexões que são feitas no texto. Querer mudar com o intuito de crescer como profissional e que esse crescimento profissional individual reflita positivamente no grupo e na instituição como um todo, não é somente salutar, como até necessário. Mas, precisa-se ter em mente que a substituição de qualquer profissional da instituição fará encarar novas relações interpessoais, de poder-saber, no trabalho. Trabalhar numa instituição que tem como foco central o conhecimento é uma tarefa muito instigante. O normal no cotidiano é que o profissional é colocado diante de interrogações e dúvidas. Mas, ao mesmo tempo, ele apenas irá se autoquestionar enquanto tiver certeza de que ainda tem dúvidas.

A opção em visualizar o projeto político-pedagógico, os discursos e as relações no contexto escolar pelo prisma da gestão escolar é uma proposta implícita

¹⁹² CALLON, M. *apud* LYOTARD, Jean-François. **A Condição Pós-Moderna**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2002. p. 32.

da necessidade que este setor administrativo tem de filosofar sobre esta atividade. Tratar com os diferentes tipos de personalidades humanas, ao mesmo tempo, exige habilidade, prática, muita paciência, escuta e, principalmente, construção e desconstrução de conhecimentos e paradigmas.

2.3 Apresentação da metodologia e dos sujeitos da pesquisa social

Para o conhecimento ultrapassar os limites do senso comum requer uma sistematização através de metodologia, devendo esta basear-se em uma técnica e uma disciplina. A metodologia estabelece o caminho a ser percorrido pelo pensamento no desenvolvimento da teoria e da prática para a análise da realidade. E, como estamos frente às dúvidas e incertezas constantes, durante o processo da pesquisa muitas vezes foi necessário alterar o planejamento, foi trabalhado também com o método da bricolagem. Conforme Kincheloe e Berry, “a palavra francesa *bricoleur* descreve um faz-tudo que lança mão das ferramentas disponíveis para realizar uma tarefa”¹⁹³

Por isto, também concordamos com Minayo,¹⁹⁴ ao afirmar que a pesquisa científica deve ir além das concepções adotadas pelo senso comum, por meio do método científico. Embora considere o senso comum, respeitando seu saber e analisando as considerações, a referida autora entende que a realidade social pode ser reconstruída enquanto objeto do conhecimento.

Tendo em vista a natureza do fenômeno a ser investigado e considerando o objetivo central deste estudo, optamos pela abordagem qualitativa, cuja perspectiva possibilita direcionar o olhar à qualidade, aos elementos que são significativos, sem nos determos, de modo apriorístico, em princípios e generalizações. Destacamos a importância do olhar qualitativo por entender que a compreensão sobre relações de poder na prática administrativo-pedagógica escolar não pode ser analisada na linearidade, uma vez que envolve diferentes crenças, valores, atitudes e hábitos dos profissionais envolvidos. Importante reforçar, também, que não haverá preocupação

¹⁹³ KINCHELOE, Joe L.; BERRY, Kathleen S. **Pesquisa em Educação**. Conceituando a Bricolagem. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 15.

¹⁹⁴ MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org.) **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 21.

com a linguagem numérica, característica da pesquisa quantitativa. A esse respeito, Minayo contribui quando afirma que a pesquisa qualitativa,

[...] se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço das relações, dos processos e dos fenômenos, que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.¹⁹⁵

Aproveitamos, também, o entender de Lüdke e André¹⁹⁶, para quem a pesquisa qualitativa possibilita um estudo que viabiliza construção teórica mais aprofundada em relação aos fenômenos investigados. A partir do referencial de Bogdan e Biklen,¹⁹⁷ esses autores discutem a pesquisa qualitativa a partir de cinco características básicas. A primeira se refere ao ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. A segunda característica diz respeito aos dados coletados, entendidos pelos autores como predominantemente descritivos. Quanto à terceira, destacam que a preocupação com o processo deve ser muito maior do que com o produto e, na quarta característica, enfatizam o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida como focos de atenção especial pelo pesquisador. Na última característica, os autores afirmam que a análise das informações tende a ser um processo indutivo, em que o pesquisador vai precisando melhor as questões ou os focos de interesse à medida que o estudo se desenvolve.

Tem-se, dessa forma, vários objetos das investigações que, por não serem estanques, se tornam imprevisíveis e, por isso, complexos. Assim, em várias situações, todo um processo que está em andamento e, portanto, em análise, pode, de repente, precisar ser modificado, obrigando a um novo planejamento, sendo necessário o pesquisador procurar e localizar novas estratégias de pesquisa, senão um novo campo. Baseio-me na experiência pela qual passei na prática. Ao ir residir em outra cidade, região completamente diferente da anterior, na qual iniciou a pesquisa, fui obrigado a procurar um novo campo de pesquisa, ou seja, uma nova escola, que no meu caso é o objeto principal, para o estudo das relações humanas e

¹⁹⁵ MINAYO, 2000, p. 21-22.

¹⁹⁶ LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 16.

¹⁹⁷ BOGDAN, R.; BIKLEN, S. K. *apud* LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 46.

de poder entre uma Equipe Diretiva e o Corpo Docente. Assim sendo, o método da bricolagem é uma forma interessante que poderá auxiliar na prática do cotidiano.

Kincheloe, refere-se à questão afirmando que

O discurso não pode ser removido das relações de poder e da luta para criar sentidos particulares e vozes específicas legítimas. Os discursos dominantes moldam o processo de pesquisa, surgindo como tecnologias de poder que regulam quais conhecimentos são validados e quais são relegados ao lixo da história. Os *bricoleurs* observam cuidadosamente enquanto o poder opera para privilegiar os dados oriundos de determinados cenários acadêmicos ou político-econômicos. [...] O poder entra lentamente, pisando macio, para regular e disciplinar vários indivíduos e grupos.¹⁹⁸

Entende-se que é possível ver as diversas formas, acompanhadas dos diversos sentidos, percebendo os fatos, escritas e falas das pessoas as quais estão envolvidas nesta pesquisa. Existem situações que não podem ser medidas, mas sim observadas, como, por exemplo, um silêncio momentâneo ante uma pergunta, cuja resposta pode colocar o ator envolvido num futuro constrangimento imaginado por ele. Uso a expressão 'imaginado', porque na prática, no caso desta pesquisa, não há como isso acontecer, uma vez que os professores entrevistados têm a sua identidade totalmente preservada. Mesmo assim, o mal-estar frente a algumas perguntas pode ocorrer, sendo esta reação um ponto de extrema importância na análise, portanto não possível de ser medido. Kincheloe nos auxilia nesta forma de trabalho, quando lembra que o que os *bricoleurs* exploram, nesse modo filosófico de investigação, a natureza e os efeitos da construção social do conhecimento, da percepção e da subjetividade humana.

Reforçando essa fala, Kincheloe mostra a importância da análise através dos textos que pesquisamos e que eventualmente lemos e que, mesmo não previstos até então, passam a fazer parte de nossa bibliografia para a construção da pesquisa, como vimos:

À complexidade da concepção do *bricoleur* acerca do ato de pesquisa, acrescenta-se a noção de intertextualidade definida simplesmente como o inter-relacionamento conectando um texto a outros no ato de criação e interpretação textuais. Um elemento central à importância da intertextualidade no contexto da bricolagem e ao esforço para entender a complexidade é a noção de que todas as narrativas obtêm sentido não

¹⁹⁸ KINCHELOE; BERRY, 2007, p.21.

apenas por sua relação com a realidade material, mas a partir de sua conexão com outras narrativas.¹⁹⁹

Levando em conta a situação investigada na instituição descrita no cenário da pesquisa, é de fundamental importância que as práticas e reflexões dos profissionais entrevistados sejam analisadas. Para tanto, a abordagem metodológica adotada no presente trabalho toma por base a pesquisa qualitativa, mediante estudo de caso de cunho etnográfico.

O estudo de caso se caracteriza por se constituir numa unidade dentro de um sistema mais amplo, que irá nos permitir, no início, explicações sobre questões relativas ao caso e aos fatos que marcam o contexto. Posteriormente, ao fazer as análises das informações obtidas, procuraremos compreender melhor a manifestação do objeto da pesquisa, as percepções, como interagem as pessoas, as ações desenvolvidas, as relações interpessoais, bem como as leituras/discurso de cada sujeito participante do processo sobre as questões lançadas.

É importante destacar a vantagem mais marcante oferecida pelo estudo de caso, que se encontra na possibilidade de aprofundamento ao longo da pesquisa. Essa possibilidade permite ao pesquisador adaptar os instrumentos, modificar a abordagem para explorar elementos imprevistos, precisar alguns detalhes e construir uma compreensão do caso. Trazemos novamente o entender de Lüdke e André²⁰⁰, para quem o estudo de caso visa à descoberta e enfatiza a interpretação “em contexto”, buscando retratar a realidade de forma profunda. Assim, buscaremos nos manter atentos a novos elementos que poderão emergir durante o estudo, na tentativa de revelar a multiplicidade de dimensões possivelmente presentes no contexto pesquisado, traduzidas nas inter-relações dos profissionais participantes da pesquisa.

A opção pela abordagem de cunho etnográfico tem referência em Wilson²⁰¹, cuja contribuição teórico-metodológica é importante para nossa pesquisa. Na visão desse autor, a pesquisa de cunho etnográfico se fundamenta em dois conjuntos de hipóteses sobre o comportamento humano: a hipótese que considera o comportamento humano significativamente influenciado pelo contexto em que se situa, e a hipótese que determina ser quase impossível entender o comportamento

¹⁹⁹ KINCHELOE; BERRY, 2007, p. 43-44.

²⁰⁰ LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 15.

²⁰¹ WILSON *apud* LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 15.

humano sem tentar entender o quadro referencial dentro do qual os indivíduos interpretam seus pensamentos, sentimentos e ações.

Aproveitamos também Wolcott e seus critérios²⁰² para pesquisas que focalizam a escola. Para esse autor, “o uso da etnografia em educação deve envolver uma preocupação em pensar o ensino e a aprendizagem dentro de um contexto cultural amplo.”²⁰³ Quanto aos critérios discutidos por Wolcott, o problema deve ser redescoberto no campo, exigindo atitude flexível do pesquisador frente ao planejamento da pesquisa, cujo trabalho de campo deve durar pelo menos um ano escolar. Também enfatiza que o pesquisador deve ter tido experiência com outros povos de outras culturas, uma vez que este contraste contribui para entender melhor o sentido que o grupo estudado atribui às suas experiências. Outro critério se refere à possibilidade de combinação de vários métodos ou instrumentos de coleta de dados e, finalmente, que o material produzido ilustra a perspectiva dos sujeitos da pesquisa, sua maneira de ver o mundo e suas próprias ações. Neste sentido, acreditamos termos avançado significativamente no que diz respeito ao não envolvimento profissional do pesquisador, ao focar nesta pesquisa uma instituição na qual o pesquisador não está inserido profissionalmente. Neste caso, a possibilidade de conseguir fazer análises, com o menor envolvimento emocional possível, tem grandes chances de ocorrer. As verdades que são construídas ao longo de milênios em relação à crença religiosa, também devem ser consideradas, porque são muito diversas, dependendo do ponto de vista, baseado na constituição do *Self*, de cada indivíduo.

Kincheloe nos lembra que o conhecimento produzido pelos *bricoleurs* é provisório e “em processo”²⁰⁴. O pesquisador sabe que haverá tensões no conhecimento social à medida que as compreensões e as ideias dos indivíduos mudarem e evoluírem. Assim, alinhamo-nos às referências pontuadas anteriormente na tentativa de melhor analisar os discursos e as ações que contribuem e/ou desarticulam o trabalho da Equipe Diretiva e do Corpo Docente no contexto da prática educativa da escola onde foi desenvolvido o estudo.

²⁰² Os referidos critérios foram resumidos por Firestone e Dawson (*apud* LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 14).

²⁰³ LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 14.

²⁰⁴ KINCHELOE; BERRY, 2007, p. 49.

Salientamos que o emprego das técnicas, bem como a manipulação dos dados, foram devidamente autorizados pela direção da mesma, na forma exigida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da EST. Optamos em preservar os nomes, tanto da instituição pesquisada como dos profissionais envolvidos.

Os contatos com a escola foram iniciados em 2007, no mês de março. Os contatos, no primeiro momento, foram com a direção, coordenadora pedagógica e professores. Retornou-se para a mesma instituição em julho de 2010. Circulou-se pela escola, pelos corredores, também como uma forma de reconhecer o ambiente. Percebeu-se algumas mudanças nesses anos, desde o início da pesquisa até 2010. Mudanças constantes da Coordenação Pedagógica e seus reflexos, assunto que será abordado e analisado em seguida.

Participaram desta pesquisa, na instituição em questão, o diretor, a coordenadora pedagógica e seis professores de diferentes níveis e componentes curriculares. Neste capítulo serão analisados os discursos dos integrantes da Equipe Diretiva, enquanto que os dados referentes aos professores serão analisados no capítulo três. A escolha dos sujeitos da pesquisa foi intencional, uma vez que este princípio é considerado adequado ao contexto da pesquisa social com ênfase nos aspectos qualitativos. Além disso, trata-se de atores diretamente envolvidos no cotidiano da escola, conseqüentemente, nas questões de poder que nele podem ou não ocorrer.

Quanto ao procedimento de seleção dos professores sujeitos da pesquisa, coube à Coordenação Pedagógica da escola fazer a escolha de acordo com critérios previamente combinados entre o pesquisador e a coordenadora.

É importante destacar a vantagem mais marcante oferecida pelo estudo de caso, que se encontra na possibilidade de aprofundamento ao longo da pesquisa. Conforme Lüdke e André essa possibilidade permite ao pesquisador adaptar os instrumentos, modificar a abordagem para explorar elementos imprevistos, precisar alguns detalhes e construir uma compreensão do caso. Em convergência com essa ideia continuam Lüdke e André²⁰⁵, para quem o estudo de caso visa à descoberta e enfatiza a interpretação “em contexto”, buscando retratar a realidade de forma profunda. Assim, buscaremos nos manter atento a novos elementos que poderão emergir durante o estudo, na tentativa de revelar a multiplicidade de dimensões

²⁰⁵ LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.17.

possivelmente presentes no contexto pesquisado, traduzidas nas inter-relações dos profissionais participantes da pesquisa.

2.4 Apresentação dos dados

O primeiro contato que ocorreu em 2007 foi com o diretor da escola. Sua recepção foi muito boa, acolhedora. Foi conversado sobre a forma de se encaminhar a pesquisa, uso dos espaços, liberdade de atuação do pesquisador e seus limites.

Após o contato com a direção, este fez o encaminhamento para a coordenadora pedagógica. Na conversa com ela, houve uma tentativa de barrar a pesquisa naquela instituição conforme já foi informado anteriormente. A alegação era de que a profissional recentemente tinha chegado na instituição, que ela ainda precisava conhecer o processo de funcionamento da escola; que também ela teria muito pouco tempo disponível. Levantei argumentos que poderiam fazer com que a profissional mudasse de ideia, porém não obtive sucesso. Percebeu-se uma tentativa de estipulação de regra, a qual seria favorável à sua vontade. Deleuze analisa esta forma de estabelecimento de regra assim:

Vimos que a regra é estabelecida por interesse, por utilidade, e que é determinada por imaginação. Nesse sentido, ela não determina pessoas reais; ela se determina e se modifica no enunciado das situações refletidas, das circunstâncias possíveis.²⁰⁶

Foi uma forma através da qual a coordenadora tentou estabelecer a posse sobre um setor, ou até sobre uma instituição, mas a situação foi revertida. Voltei em outro momento a conversar com o diretor sobre o problema instalado. Porém, ele me tranquilizou, dizendo que a pesquisa poderia ser feita, conforme tínhamos combinado. Assim, o próprio diretor conversou com a coordenadora e o processo iniciou.

Percebi daquele momento em diante que, provavelmente, apareceriam algumas dificuldades durante o desenrolar da pesquisa. Não demorou para

²⁰⁶ DELEUZE, Gilles. **Empirismo e Subjetividade**. São Paulo: Editora 34, 2008, p. 47.

aparecerem os primeiros problemas como demora exagerada para a devolução dos questionários pelos professores; argumentação de falta de tempo para a coordenação poder conversar comigo; solicitação de participação, como assistente, de uma ou duas reuniões pedagógicas. Foi acenado com a possibilidade de participação, no entanto, a resposta afirmativa para participar de fato de uma reunião nunca veio. Através dos encaminhamentos que foram dados pela Coordenação Pedagógica, ocorreram conversas eventuais com o diretor. Foi dada maior ênfase à observação das relações entre os profissionais daquela Entidade Educacional.

A partir de algumas conversas informais com docentes, foi possível entender melhor um mal-estar que estava instalado. Sinais de insatisfação na sala de professores. Conversas de descontentamento de docentes em relação à forma de condução da gestão administrativo-pedagógica. Foucault em sua forma de analisar os discursos refere o seguinte:

Supõe-se, assim, que tudo que o discurso formula já se encontra articulado nesse meio-silêncio que lhe é prévio, que continua a correr obstinadamente sob ele, mas que ele recobre e faz calar. O discurso manifesto não passaria, afinal de contas, da presença repressiva do que ele diz; e esse não-dito seria um vazio minando, do interior, tudo que se diz.²⁰⁷

Precisa-se conseguir acolher cada momento do discurso, como se dão os acontecimentos. “Não é preciso remeter o discurso à longínqua presença da origem, é preciso tratá-lo no jogo de sua instância.”²⁰⁸

Com o recebimento dos primeiros questionários respondidos, a situação relacional se esclarecia cada vez mais. Alguns professores colocaram esse sentimento de mal-estar em suas respostas. Conforme já foi registrado anteriormente, a análise destes questionários será feita no capítulo três. As conversas com a direção em nenhum momento sinalizaram alguma preocupação com o que denomino de mal-estar. Segundo o diretor, eram situações isoladas que precisariam ser resolvidas individualmente.

Retornando em 2010, percebe-se uma situação de aparente tranquilidade no que diz respeito ao quesito anteriormente indicado. Um número significativo de professores e duas funcionárias da Equipe Diretiva foram dispensadas nos últimos

²⁰⁷ FOUCAULT, 2004, p. 28.

²⁰⁸ FOUCAULT, 2004, p. 28.

dois anos. Fazer a análise do discurso pressupõe que o pesquisador tenha os sentidos muito aguçados. Lembra-nos Foucault que:

Trata-se de reconhecer que elas talvez não sejam, afinal de contas, o que se acreditava que fossem à primeira vista. Enfim, que exigem uma teoria; e que essa teoria não pode ser elaborada sem que apareça, em sua pureza não sintética, o campo dos fatos do discurso a partir do qual são construídas.²⁰⁹

Fazer a decodificação mais próxima do discurso proferido, analisando as respostas, as quase-respostas, bem como os silêncios e as respostas evasivas. Um sem número de variantes que leva além dos enunciados, onde o pesquisador precisa conseguir fazer a leitura da intenção do sujeito falante, sua atividade consciente.

A coordenadora pedagógica atual, perguntada sobre a composição da Equipe Diretiva, se esta composição segue algum modelo ou teoria, responde que desconhece seu surgimento, porque ela chegou na instituição há um ano atrás. Portanto, afirma que atualmente a Equipe Diretiva é um Colegiado, que as decisões são tomadas pelo grupo; que todos os assuntos envolvendo pais e professores, ou a área que pressupõe alguma necessidade, são discutidos entre os interessados. As reuniões da equipe, segundo a profissional, são semanais. Nestas reuniões são discutidas teorias pedagógicas, são formulados projetos de formação continuada. O plano de ação da Equipe Diretiva é um projeto pensado para três anos (2009/2012).

Questionada sobre quais as maiores demandas e problemas que a instituição enfrenta, sua resposta é mais evasiva, dizendo que são várias demandas, e muitas difíceis de resolver, mas, ao mesmo tempo, nenhuma impossível de solucionar; que existem problemas comuns. No entender deste pesquisador, a entrevistada foi muito perspicaz, omitindo informações pontuais, afinal está se produzindo saber com base na escola onde a coordenadora trabalha, “[...] porque todo saber tem sua gênese em relações de poder.”²¹⁰ E, assim sendo, Foucault nos lembra que:

O fundamental da análise é que saber e poder se implicam mutuamente: não há relação de poder sem constituição de um campo de saber, como

²⁰⁹ FOUCAULT, 2004, p. 29.

²¹⁰ FOUCAULT, 2003D, p. XXI.

também, reciprocamente, todo saber constitui novas relações de poder. Todo ponto de exercício do poder é, ao mesmo tempo, um lugar de formação de saber.²¹¹

Todo o saber é uma relação política. Por esse motivo, acredita-se que muitos profissionais têm restrições em relação a informações que não são devidamente esclarecidas.

Questionada ainda sobre como é trabalhado o conflito entre diferentes interesses, envolvendo os profissionais da instituição, a resposta foi que no momento não se vive nenhuma situação. Inicialmente, teve-se a impressão de que a profissional entrevistada queria passar a ideia de que naquela instituição escolar não haveria conflitos de qualquer natureza, o que seria uma aberração, um grande engodo. Porque “[...] homens dominam outros homens e é assim que nasce a diferença de valores; classes dominam classes e é assim que nasce a ideia da liberdade.”²¹² Na sociedade na qual vivemos, o ser humano se apodera de coisas e de pessoas, das quais ele tem uma necessidade de viver. Porém, no seguimento da entrevista esta impressão errônea que se tinha, foi clareada.

A coordenadora continuou dizendo que, quando elas acontecem, primeiramente são ouvidas as pessoas, que o conflito não nasce por acaso. Sinalizou também que no conflito a pessoa envolvida e a instituição têm possibilidades de crescer e de construir projetos; que a pessoa quando fala sobre o conflito, se expõe e possibilita o crescimento; que não se teria na escola nenhum crescimento, se todos apenas concordassem com o que é colocado pela Equipe Diretiva. Afirma que o conflito é necessário para o crescimento de todos.

Esclarecida a questão referente à condução dos conflitos institucionais, também deve-se ter o *insight* para se dar conta de que o discurso ainda não está acabado. E essa observação devemos fazer em relação a qualquer resposta de qualquer temática. Foucault lembra que:

Na verdade, temos o costume de considerar que os discursos e sua ordenação sistemática não são mais que o estado final, o resultado em última instância de uma elaboração, há muito tempo sinuosa, em que estão em jogo a língua e o pensamento, a experiência empírica e as categorias, o vivido e as necessidades ideais, a contingência dos acontecimentos e o jogo das coações formais.²¹³

²¹¹ FOUCAULT, 2003D, p. XXI.

²¹² FOUCAULT, 2003D, p. 24-25.

²¹³ FOUCAULT, 2004, p. 84-85.

Mesmo que uma resposta possa deixar um sentimento de satisfação para aquele que pergunta, existem sempre mais informações que poderiam ter sido ditas.

Prosseguindo a entrevista, perguntou-se sobre o organograma utilizado pela entidade educacional, ela responde que está em construção e que até o final do ano deverá ficar pronto. Diz que ainda está em discussão.

As relações de poder propriamente ditas, as verdades construídas através dos discursos e, inclusive, a análise desses discursos com base no pensamento foucaultiano são os elementos principais do próximo capítulo. São práticas discursivas produzidas pelos envolvidos desta pesquisa: professores e integrantes da Equipe Diretiva da instituição pesquisada.

3 DESCONSTRUINDO AS VERDADES PELA ANÁLISE DO DISCURSO X RELAÇÕES DE PODER - SABER

Neste capítulo serão enfocadas as relações de poder na instituição pesquisada com base, inicialmente, nas discussões teóricas em Michel Foucault. Em especial, serão analisadas as relações de poder, poder-saber e análise do discurso. Serão dissecados os discursos dos professores que responderam ao questionário que serviu como base a essa pesquisa social. Acrescidas à discussão também serão as falas captadas na informalidade da conversa do pesquisador com os professores ou membros da Equipe Diretiva, momentos nos quais também foi possível captar o “não-dito”.

Como já foi referido no segundo capítulo, recordamos que foram sugeridas dez entrevistas através de resposta de um questionário aplicado, questionário esse que foi encaminhado pela Coordenação Pedagógica para os dez profissionais selecionados pela própria coordenação, sendo de diferentes níveis de ensino, conforme solicitação do pesquisador. Também foi solicitado que entregassem a metade para professores com mais tempo na instituição e a outra parte para professores contratados mais recentemente. Porém, somente seis professores devolveram o questionário respondido.

Para que não possa haver uma possibilidade de identificação dos profissionais entrevistados, quanto ao teor de suas respostas, acrescentando falas desses e de outros, denominar-se-ão os entrevistados todos com o artigo “o”, de professor, independente de seu sexo. Numa instituição que foi criada para vigiar e enformar a todos, a vigilância é constante,

Pois o olho do imperador vigiará os procuradores-gerais que vigiarão os procuradores imperiais, e os procuradores imperiais vigiarão todo o mundo. Assim, não haverá mais nenhuma zona de obscuridade no Estado. Todo mundo será vigiado.²¹⁴

Com o cuidado sobre o anonimato de cada entrevistado, quebra-se, ao menos sub-reticiamente, a ideia de que tudo e todos são vigiados o tempo todo. A preocupação com a conjunção de diferentes áreas nas quais atuam os profissionais

²¹⁴ FOUCAULT, 2003C, p. 72.

entrevistados corrobora a ideia de que a linguagem não é transparente. Nesta falta de transparência estão os sentidos os quais nem sempre se colocam de modo translúcido, claro, como refere Foucault. Assim como no difuso aparecem as mais diferentes opiniões sobre uma temática analisada.

Como Foucault, o principal interlocutor utilizado na análise epistemológica nesta tese, confessa ser nietzschiano, conceitos básicos de Nietzsche são reforçados nos estudos foucaultianos, como o homem vivendo sob a égide da cultura e da moral. Enquanto a primeira domestica²¹⁵ (o que também é o papel da Instituição Escolar no entendimento do filósofo francês), a segunda envenena a vida²¹⁶. Baseado no conceito de genealogia, por ambos trabalhado, o indivíduo aprende a romper, a demolir, a desconstruir, a questionar as verdades que lhe são imputadas pelo sistema ou pelas instituições. A partir desse momento, o ser humano tem o direito a deixar a sua subjetividade marcada num processo de reconstrução de ideias, de valores, reescrevendo as verdades sob outra perspectiva, ou, melhor dito, sob a sua perspectiva, tendo cada indivíduo a possibilidade de construir o *Self*. Essa tentativa de desconstrução da verdade do processo de trabalho administrativo-pedagógico, estabelecido na instituição pesquisada, é um exercício feito especialmente por três docentes entrevistados, como pode ser comprovado na análise dos dados, nos ítems a seguir.

Compreende-se neste capítulo a relação direta entre as relações humanas a partir da formação de cada sujeito enquanto indivíduo, denominado por Foucault de *tecnologias de si*. A partir de cada fala analisada, de cada reação dos profissionais perante um questionamento, está presente aquele ser humano que foi formatado ou, poder-se-ia dizer, foi educado, para agir e reagir daquela maneira. Todo o seu processo cultural (e de aculturação) se manifesta em cada dia, de acordo com o que lhe foi repassado como sendo certo, errado, o que é bom ou mau, o que é belo ou feio, o que representa perigo ou é auxílio, etc. Na instituição de ensino tem o diretor e a Equipe Diretiva, por exemplo, o papel de ser o forte, aquele que está no papel de dominar. Diz Castellón que “[...] pretender que o forte não queira dominar, submeter, apropriar-se de algo, que não anseia inimigos, resistência e vitórias, resulta tão absurdo como pretender que o fraco se mostre forte.”²¹⁷ Pode-se até escutar

²¹⁵ FOUCAULT, 2001, p. 143.

²¹⁶ NIETZSCHE, 2007, p. IV.

²¹⁷ CASTELLÓN, 1998, p. 19. *apud* NIETZSCHE, 1998. (Traduzido por Juliana Marques Kussler)

manifestações onde o detentor do poder naquele momento queira minimizar o real domínio que ele exerce naquele instante sobre outrem, porém esse comportamento não deixa de potencializar o seu papel. Aliado a toda essa estrutura de funcionamento do ser humano, está intrinsecamente marcada a sua sexualidade e todo seu significado na constituição do indivíduo. De acordo com o entendimento de Freud, quando se refere à moral sexual civilizada e à pressão que essa moral exerce sobre o ser humano, a ponto de ele se tornar um indivíduo doente, afirma:

Ocasionalmente, um desses pacientes nervosos chamará ele próprio, a atenção do médico para o papel que o antagonismo existente entre a sua constituição e as exigências da civilização desempenhou na gênese de sua enfermidade, dizendo: 'Em nossa família todos tornamo-nos neuróticos porque queríamos ser melhores do que, com nossa origem, somos capazes de ser.'²¹⁸

Isso se traduz em um claro sinal que a educação e a formação moral, que passa pela moral sexual, marca a tal ponto o indivíduo que ele pode, inclusive, tornar-se doente, caso sua sexualidade não esteja bem resolvida. No que se refere a indivíduos melhores ou piores, no que tange à sexualidade, Freud ainda diz: "Em geral não me ficou a impressão de que a abstinência sexual contribuía para produzir homens de ação enérgicos e autoconfiantes, nem pensadores originais ou libertadores e reformistas audazes."²¹⁹ A abstinência sexual, neste caso, nada mais é do que um exemplo de como a formação sexual do ser humano pode influenciar a sua vida, com base nos valores repassados a ele, a ponto de produzir indivíduos mais ou menos autoconfiantes. A gestão escolar, por sua vez, exige profissionais autoconfiantes, enérgicos, capazes de constituir grupos de trabalho, onde todos os componentes têm o seu histórico de formação cultural como apêndice que interfere nas suas ações e reflexões. Nessa função se exige profissionais centrados, com controle e o domínio de si, trabalhado via sexualidade, que é o elemento que constitui o ser humano, da forma como a pulsão, a libido, a dominação, o ser dominado, agem no inconsciente e se manifestam ininterruptamente no decorrer das

"pretender que el fuerte no quiera dominar, someter, apoderarse de algo, que no ansie enemigos, resistencia y victorias, resulta tan absurdo como pretender que el débil se muestre fuerte".

²¹⁸ FREUD, Sigmund. **Moral Sexual Civilizada e Doença Nervosa Moderna**. Edição eletrônica brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud. (A edição eletrônica não apresenta páginas numeradas). Rio de Janeiro: Imago, 1969.

²¹⁹ FREUD, 1969.

ações e reações de cada indivíduo. Todas as manifestações que vêm com a bagagem cultural de cada um se manifestam através do corpo.

E, assim, também passa a ser de extrema importância fazer o estudo das *tecnologias de si* em Foucault.²²⁰ Perpassa por toda essa gama de elementos constituintes do sujeito o especial cuidado que é dispensado ao corpo de cada indivíduo, ou a docilização dos corpos como refere o filósofo. O corpo, além de fazer parte do objeto de análise, através de falas, interjeições, caras, etc; também é a principal preocupação da instituição educacional enquanto formadora, educadora ou, ainda pode-se dizer, enquadradora de cada aluno, nos moldes exigidos pela sociedade. Mesmo que as escolas atualmente

[...] não recorram a castigos violentos [...], mesmo quando utilizam métodos “suaves” de trancar ou corrigir, é sempre do corpo que se trata – do corpo e de suas forças, da utilidade e da docilidade delas, de sua repartição e de sua submissão.²²¹

Ao mesmo tempo em que o corpo é cuidadosamente enquadrado numa forma pré-estabelecida pelo sistema, de forma direta, fisicamente falando, ao corpo também são dispensados os devidos cuidados no campo político. Isso porque “as relações de poder têm alcance imediato sobre ele; elas o investem, o marcam, o dirigem, o supliciam, sujeitam-no a trabalhos, obrigam-no a cerimônias, exigem-lhe sinais.”²²² Foucault denomina essas ações também como processos de utilização econômica do corpo. Tudo em prol da mais-valia como um indivíduo cujo corpo está sendo constituído como força de trabalho, porém submetido a um sistema de sujeição. Entende-se, assim, que o corpo somente se torna força útil se ele for produtivo e submisso ao mesmo tempo.

Além da mais-valia como corpo que produz, que trabalha, também o poder produz saber, “[...] poder e saber estão diretamente implicados; que não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder.”²²³ No cotidiano do trabalho que se desenvolve numa escola, fica mais fácil compreender esse processo. Para o profissional da educação que está na escola, inclusive para aquele

²²⁰ Esta ideia é desenvolvida no 1º capítulo.

²²¹ FOUCAULT, 2001, p. 25.

²²² FOUCAULT, 2001, p. 25.

²²³ FOUCAULT, 2001, p. 27.

que está na Equipe Diretiva e faz a gestão escolar da instituição, no mínimo, se espera que ele assimile o seu papel neste processo, que ele entenda o que lhe cabe enquanto educador, através desse ponto de vista, com base em Foucault.²²⁴

3.1 Considerações focadas na discussão das relações de poder na Gestão Escolar em Michel Foucault

Inicialmente, procuramos compreender como Michel Foucault entende o poder. Como para ele não existe o poder, mas sim relações de poder, então, essas se manifestam através de mecanismos que atuam como uma força, coagindo, disciplinando e controlando os indivíduos. Para Foucault, na modernidade, à medida em que foram mudando as relações sócio-políticas e econômicas, também foram sendo produzidas novas relações de poder, mais adequadas às necessidades do poder dominante. Este processo atinge um tal grau de eficiência, complexidade/simplicidade que o poder parece adquirir vida própria, como se prescindisse dos indivíduos. Assim, o poder parece simplesmente funcionar, independente dos indivíduos. Através do aparato ideológico, burocrático e bélico, o poder se exerce, coagindo e fazendo com que os indivíduos se submetam, pois, apesar de o poder parecer invisível, “diz respeito a toda uma tecnologia de adestramento humano, da vigilância do comportamento e da individualização dos elementos do corpo social”,²²⁵ adquire força na medida em que os indivíduos se transformam numa espécie de correia de transmissão e de reprodução. E em todo esse aparato utilizado pela sociedade, para que o poder funcione, o discurso e a produção da verdade são ferramentas que conseguem imprimir um controle que ocorre o tempo todo, em qualquer lugar. O filósofo Foucault, que serve como provocador para essa análise teórica, afirma:

Falo da verdade, procuro saber como se atam, em torno dos discursos considerados como verdadeiros, os efeitos de poder específicos, mas meu

²²⁴ FOUCAULT, 2001, p. 14. De acordo com o ponto de vista foucaultiano, “[...] um exército inteiro de técnicos veio substituir o carrasco, anatomista imediato do sofrimento: os guardas, os médicos, os capelães, os psiquiatras, os psicólogos, **os educadores** (grifo nosso) [...]”

²²⁵ FOUCAULT, 2003C, p. XVI.

verdadeiro problema, no fundo, é o de forjar instrumentos de análise, de ação política e de intervenção política sobre a realidade que nos é contemporânea e sobre nós mesmos.²²⁶

Na leitura crítica dos dados à luz da análise do discurso com base no pensamento foucaultiano, uma das questões que mais exige do pesquisador é a utilização dos instrumentos de análise, que nem sempre se apresentam de forma clara. Dessa forma, a gestão escolar, vista pelo viés administrativo-pedagógico, coloca-se à disposição dessa “tecnologia de adestramento humano” na escola. A gestão escolar de fato representa o poder da/na escola, que é uma das principais instituições, relacionadas por Foucault, responsável pela domesticação e controle dos indivíduos que irão continuar o processo do sistema de controle ora vigente. De acordo com essa concepção, o poder, de uma forma grosseira, evolui e apresenta-se de forma sofisticada e sutil.

As críticas e análises feitas por Foucault são pertinentes, principalmente em relação ao significado de categorias de análise como soberania, mecanismos de poder, efeitos de verdade, desconstrução, regras de poder, etc. Essas categorias são de fundamental importância para a análise e a compreensão do funcionamento do Estado, das instituições e dos problemas cotidianos do ser humano comum. Todas estão interligadas diretamente com a gestão de uma Instituição Escolar.

O autor renega os modos tradicionais de analisar o poder e procura realizar suas análises não de forma dedutiva e sim indutiva. Por isso, passou a ter como objeto de análise não categorias superiores e abstratas de análise, como questões do que é o poder, o que o origina e tantos outros elementos teóricos, voltando-se para elementos mais periféricos do sistema total. Isto é, passou a interessar-se pelos locais onde a lei é efetivada realmente. Hospitais psiquiátricos, forças policiais, escolas, são os locais preferidos do pensador para a compreensão das forças reais em ação e com as quais devemos realmente nos preocupar, compreender e buscar renovar constantemente. Insiste Foucault na importância de se conscientizar que o poder transita e que um indivíduo não pode incorporá-lo, por que o poder só funciona em cadeia e em círculo. Diz o estudioso:

Não se deve, acho eu, conceber o indivíduo como uma espécie de núcleo elementar, átomo primitivo, matéria múltipla e muda na qual viria aplicar-se,

²²⁶ FOUCAULT, 2003C, p. 240.

contra a qual viria bater o poder, que submeteria os indivíduos ou os quebrantaria. Na realidade, o que faz que um corpo, gestos, discursos, desejos sejam identificados e constituídos como indivíduos, é precisamente isso um dos efeitos primeiros do poder.²²⁷

Segundo este pensamento, devemos compreender que a lei é uma verdade ‘construída’ de acordo com as necessidades do poder. Nesse sentido, tem-se a necessidade de compreender que a instituição escolar é esse local onde as verdades são proferidas e trabalhadas incessantemente a serviço do poder que é exercido pelos profissionais que ali trabalham.²²⁸ Esse discurso das verdades vem em favor das instituições que auxiliam no controle da sociedade. E as verdades são construídas através dos discursos, como vimos em Foucault. Se a instituição pudesse se comunicar com o indivíduo, o qual ela ajuda a controlar, ela diria:

Você não tem por que temer começar; estamos todos aí para lhe mostrar que o discurso está na ordem das leis; que há muito tempo se cuida de sua aparição; que lhe foi preparado um lugar que o honra mas o desarma; e que, se lhe ocorre ter algum poder, é de nós, só de nós, que ele lhe advém.²²⁹

O poder, em qualquer sociedade, precisa de uma delimitação formal, precisa ser justificado de forma abstrata o suficiente para que seja introjetado psicologicamente, a nível macro social, como uma verdade *a priori*, universal. Dessa necessidade, desenvolvem-se as regras do direito, surgindo, portanto, os elementos necessários para a produção, a transmissão e a oficialização de ‘verdades’. O poder precisa da produção de discursos de verdade, como afirma Foucault. O poder não é fechado, ele estabelece relações múltiplas de poder, caracterizando e constituindo o corpo social e, para que não desmorone, necessita de uma produção, uma acumulação, uma circulação e um funcionamento de um discurso sólido e convincente. Desse modo o sujeito é obrigado a produzir a verdade, por força do poder, nos confessa o pensador: “[...] somos obrigados ou condenados a confessar a verdade ou encontrá-la [...] Estamos submetidos à verdade também no sentido em que ela é a lei, e produz o discurso da verdade que decide, transmite e reproduz,

²²⁷ FOUCAULT, 2002C, p. 35.

²²⁸ FOUCAULT, 2001, p. 126.

²²⁹ FOUCAULT, 2004, p. 7.

pelo menos em parte, efeitos de poder."²³⁰ Ou ainda exercer o poder através da verdade, como o filósofo se refere a seguir:

[...] somos forçados a produzir a verdade pelo poder que exige que essa verdade e que necessita dela para funcionar; temos de dizer a verdade, somos coagidos, somos condenados a confessar a verdade ou a encontrá-la. O poder não pára de questionar, de nos questionar; não pára de inquirir, de registrar; ele institucionaliza a busca da verdade, ele a profissionaliza, ele a recompensa. Temos de produzir a verdade como, afinal de contas, temos de produzir riquezas. E, de outro lado, somos igualmente submetidos à verdade, no sentido de que a verdade é a norma; é o discurso verdadeiro que, ao menos em parte, decide; ele veicula, ele próprio propulsa efeitos de poder. Afinal de contas, somos julgados, condenados, classificados, obrigados a tarefas, destinados a uma certa maneira de viver ou a uma certa maneira de morrer, em função de discursos verdadeiros, que trazem consigo efeitos específicos de poder.²³¹

Portanto, a análise das relações de poder não deve ser centrada no estudo dos seus mecanismos gerais e seus efeitos constantes, e sim realizar sua análise pelos 'elementos periféricos' do sistema do poder. Deve-se estudar onde estão as

[...] práticas reais e efetivas; estudar o poder em sua face externa, onde ele se relaciona direta e imediatamente com aquilo que podemos chamar provisoriamente de seu objeto [...] onde ele se implanta e produz efeitos reais [...] como funcionam as coisas ao nível do processo de sujeição ou dos processos contínuos e ininterruptos que sujeitam corpos, dirigem gestos, regem os comportamentos.²³²

Trata-se [...] de 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 de cada vez menos jurídica de seu exercício.²³³

O exercício de captar o poder, como diz Foucault, é um exercício constante que está sendo feito nesta pesquisa, principalmente no momento em que as falas dos profissionais serão apresentadas²³⁴ e logo após analisadas com base na teoria foucaultiana. Os profissionais entrevistados na pesquisa social estão habituados com a palavra: lidam com ela diariamente em suas práticas, fazendo dela a matéria-prima de sua labuta diária. São suas as palavras que conduzirão esta pesquisa, que

²³⁰ FOUCAULT, 2002C, p. 28.

²³¹ FOUCAULT, 2002C, p. 29.

²³² FOUCAULT, 2003D, p.182.

²³³ FOUCAULT, 2003D, p.182

²³⁴ Ver a partir da p.132.

demarcam os caminhos. São deles os discursos e silêncios que tanto significam e carregam de sentidos as considerações que veremos a seguir. Para produzir conhecimento através de uma pesquisa precisamos de intercessores, porque “o essencial são os intercessores. A criação são os intercessores. Sem eles não há obra.”²³⁵ E os intercessores podem ser vários, dependendo da área a ser trabalhada. Nesse caso, os professores. E quando uso a expressão ‘professores’, também estou me referindo àqueles profissionais que formam a Equipe Diretiva, uma vez que todos, antes de estar como membro da Equipe Pedagógica, são docentes.

Quando se trabalha numa tese, muitas incógnitas e dúvidas atormentam o pesquisador durante a produção. Eco contribui nos lembrando:

Já dissemos que a experiência de pesquisa imposta por uma tese serve sempre para nossa vida futura (profissional ou política, tanto faz), e não tanto pelo tema escolhido quanto pela preparação que isso impõe, pela escola de rigor, pela capacidade de organização do material que ela requer.²³⁶

Portanto, definir o tema, depois conseguir, através da pesquisa, responder às perguntas pontuais, aquelas que possam clarear, que possam orientar aquele que se debruçar sobre a mesma. Por outro lado a constituição do sujeito, do *Self* é outro grande problema, na mesma medida da problemática anterior. Até pode ser o principal dificultador, lidar com as questões pessoais, as emoções, o trabalho, uma eventual mudança do local anteriormente pesquisado. No que diz respeito ao trabalho com o *Self*, no início

[...] não nos é possível descrever nosso próprio arquivo, já que é no interior de suas regras que falamos, já que é ele que dá ao que podemos dizer – e a ele próprio, objeto de nosso discurso – seus modos de aparecimento, suas formas de existência e de coexistência, seu sistema de acúmulo, de historicidade e de desaparecimento. O arquivo não é descritível em sua totalidade; e é incontornável em sua atualidade.²³⁷

Porém, acreditamos que esse exercício, de tentar descrever-se a si mesmo, trará frutos, na medida em que esse exercício for repetido, feito e refeito. Mesmo que se dê “[...] por fragmentos, regiões e níveis, melhor, sem dúvida, e com mais clareza

²³⁵ GALLO, Sílvio. **Deleuze & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 21.

²³⁶ ECO, Umberto. **Como se faz uma Tese**. São Paulo: Perspectiva, 2005. p. 25.

²³⁷ FOUCAULT, 2004B, p. 148.

na medida em que o tempo dele nos separa [...]".²³⁸ Fatalmente, a ação do profissional se guiará conforme os seus princípios apreendidos desde a sua infância. Toda a sua bagagem cultural irá ser preponderante no momento em que decisões de ordem pessoal ou profissional precisam ser tomadas.

Na apresentação dos dados da pesquisa social deparou-se com muitas situações: falas, interjeições, silêncios, posturas, etc., as quais fizeram pensar muito, analisar e até repensar formas de abordagem, a fim de se conseguir o máximo de informações possíveis. E é por esse motivo que a análise dos dados das formações discursivas

[...] deve compará-las, opô-las umas às outras na simultaneidade em que se apresentam, distingui-las das que não têm o mesmo calendário, relacioná-las no que podem ter de específico com as práticas não discursivas que as envolvem e lhes servem de elemento geral.²³⁹

A partir do questionamento, realizou-se a primeira etapa do estudo buscando elementos que favorecessem a interpretação dos discursos, guiando a contemplação à forma como os sujeitos se colocaram nas suas falas: de que lugares falaram, em que circunstâncias, analisando as condições de produção dos discursos. A oposição, a comparação e a relação dos discursos foi uma prática presente a fim de se procurar uma melhor forma de entendimento e de leitura da realidade prática do cotidiano em relação à instituição pesquisada

Concluído esse primeiro estudo, se passou a relacionar os dizeres dos sujeitos a outros, oriundos de outros lugares. Buscou-se dispositivos teóricos que orientassem as ponderações, de modo a caber a análise da forma mais neutra possível, sabendo-se que nunca haverá total imparcialidade no contexto de uma interpretação.

Destaca-se a importância dos silêncios que se manifestaram no interior dos discursos. Silêncios já percebidos nos primeiros contatos com integrantes da Equipe Diretiva. O dito e o não-dito transpareceram numa nova leitura, que inaugurou sentidos na opacidade da linguagem; assim como o já-dito pode ser evidenciado, porque, segundo Foucault, em

²³⁸ FOUCAULT, 2004, p. 148.

²³⁹ FOUCAULT, 2004, p. 177.

[...] todo discurso manifesto repousaria secretamente sobre um já-dito; e que este já-dito não seria simplesmente uma frase já pronunciada, um texto já escrito, mas um “jamais-dito”, um discurso sem corpo, uma voz tão silenciosa quanto um sopro, uma escrita que não é senão o vazio de seu próprio rastro.²⁴⁰

Acredita-se que aquilo que o discurso evidencia já esteja articulado, aquilo que quer ser dito é recoberto e não é transformado em palavras. Analisou-se, assim, com o maior cuidado possível, situando os discursos no contexto da fala, certos do quanto os subentendidos estavam ligados às circunstâncias da enunciação. Temos que estar atentos para cada momento do discurso, inclusive nas pausas, nas irrupções dos acontecimentos. Na pontualidade na qual ele pode aparecer e na mesma forma temporal na qual ele pode ser repetido, tendo o autor um propósito e um motivo que o fará reproduzir por mais de uma vez a mesma fala. Ainda pode o mesmo discurso ser esquecido, interrompido. Enfim, precisa-se estar atento e saber acolher os momentos do discurso.

Cabe destacar que os dizeres estudados não foram apenas mensagens descritas ou decifradas. Ao pesquisador cabe a construção de um dispositivo que dê conta de uma interpretação que leve em consideração as situações que determinam a elaboração do discurso e a relação daquela fala com o que é dito em outros lugares. Ou, talvez, devemos tratar as falas de tal modo e

[...] reconhecer que elas talvez não sejam, afinal de contas, o que se acreditava que fossem à primeira vista. Enfim, que exigem uma teoria; e que essa teoria não pode ser elaborada sem que apareça, em sua pureza não sintética, o campo dos fatos do discurso a partir do qual são construídas.²⁴¹

O pesquisador deve estar atento às formas de continuidade do discurso do sujeito que, em seu dizer, já interpreta. Concernente da situação na prática, existe um ponto inicial interessante e que merece ser destacado: foi solicitado para a coordenadora pedagógica em determinado momento e para a direção, reforçado num segundo momento, o interesse do pesquisador em participar de reuniões pedagógicas com os professores, a fim de complementar a pesquisa. Como a periodicidade das reuniões no semestre em que foi feita a pesquisa era de uma

²⁴⁰ FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004B. p 28.

²⁴¹ FOUCAULT, 2004B, p. 29.

reunião mensal, foi dito por ambos que eles iriam avisar o dia no qual a participação na reunião poderia ocorrer. Porém, esse convite nunca aconteceu. Descobrir o porquê da negativa não manifestada verbalmente seria, talvez, também a descoberta de um enunciado. Qual a intenção do sujeito falante, nessa situação não-falante, mas com um propósito a ser descortinado. Aqui, “[...] trata-se de reconstituir um outro discurso, de descobrir a palavra muda, murmurante, inesgotável, que anima do interior a voz que escutamos.”²⁴² Depois de um certo tempo de espera, foi conversado, individualmente, com alguns professores para que dúvidas e pontos obscuros pudessem ser melhor entendidos. Essa forma de negativa também pode mostrar que numa escola o controle de sujeitos pode ser essencial para a finalidade para a qual existe a escola. E, ao mesmo tempo, pode ser potencialmente desestabilizante, porque, quando forem recusadas as posições de cada sujeito, estarão presentes, em cada momento, de forma particular, mesmo que elas não apareçam, sob a égide do comportamento do sujeito referido, obedecendo às regras pré-estabelecidas naquela instituição.

A falta de convite para participar de uma reunião pedagógica, bem como a alegação de falta de tempo para conversar com o pesquisador ‘naquele dia’, que ocorreu mais de uma vez, por parte da coordenadora pedagógica, fez com que aparecesse maior curiosidade em aprofundar alguns pontos observados e levantados no questionário por alguns entrevistados. Essa falta de convite por parte da Coordenação Pedagógica pode ser entendida como uma forma sutil de dizer ‘não’. É uma negativa implícita sem ter sido explicitada pelo profissional que está no controle do poder em relação à decisão que deve ser tomada. Foucault corrobora a afirmação quando refere que:

Temos em suma que admitir que esse poder se exerce mais que se possui, que não é o ‘privilégio’ adquirido ou conservado da classe dominante, mas o efeito de conjunto de suas posições estratégicas – efeito manifestado e às vezes reconduzido pela posição dos que são dominados.²⁴³

A profissional em questão naquele momento estava exercendo um poder, o poder de vetar a presença do pesquisador na reunião pedagógica, sem fazer qualquer manifestação a respeito. Porém, foi essa negativa que motivou o

²⁴² FOUCAULT, 2004B, p. 31.

²⁴³ FOUCAULT, 2001, p. 26.

pesquisador a querer estudar mais a fundo as relações entre a Equipe Diretiva e os professores, para entender por que parte desse processo estava sendo ‘escondido’. É o que normalmente a negativa faz acontecer: o sujeito para o qual foi negado uma informação ou, como nesse caso, foi esquecido, é instigado a querer saber o motivo pelo qual ele não pôde fazer parte das reuniões. A negativa se volta contra o próprio sujeito que negou o acesso. Especificamente neste caso,

[...] como em qualquer coisa, há linhas de articulação ou segmentaridade, estratos, territorialidades, mas também linhas de fuga, movimentos de desterritorialização e desestratificação. As velocidades comparadas de escoamento, conforme estas linhas, acarretam fenômenos de retardamento relativo, de viscosidade ou, ao contrário, de precipitação e de ruptura.²⁴⁴

Na escola pesquisada teve-se, entre 2006 até 2010, uma alta rotatividade dos profissionais da Coordenação Pedagógica, conforme relatos que pudemos verificar nos questionários aplicados a seis docentes. Como referencia o autor na citação acima, essa é uma ruptura, que acarreta fenômenos de retardamento no processo de continuidade do trabalho pedagógico da instituição. O que evidencia uma preocupação entre os professores mais experientes, e a falta de fio condutor pedagógico fica claro, quando se está no meio por um certo tempo, fazendo as análises aqui apresentadas. Recebi a informação por parte de docentes da instituição de que existe uma política escamoteada de troca dos professores com mais tempo na escola, demissões em algumas situações e relocações para outros setores, a fim de constranger ou talvez brçar um pedido de demissão. Esta afirmação foi conseguida verbalmente, o profissional não quis registrá-la por escrito. Dessa forma, o professor desta escola logicamente sente-se inseguro. Foucault faz a seguinte análise acerca de situações como essa:

O perigo, em suma, é que em lugar de dar fundamento ao que já existe, em lugar de reforçar com traços cheios linhas esboçadas, [...] finalmente, após mil ardis e igual número de incertezas, que tudo se salvou, sejamos obrigados a continuar fora das paisagens familiares, longe das garantias a que estamos habituados, em um terreno ainda não esquadrihado e na direção de um final que não é fácil prever.²⁴⁵

²⁴⁴ DELEUZE, Gilles. GUATTARI, Félix. **Mil Platôs – Capitalismo e Esquizofrenia**. Vol. 1. São Paulo: Editora 34, 2004. p. 11-12.

²⁴⁵ FOUCAULT, 2004B, p. 44.

Um professor que trabalha há muitos anos na escola sente-se inseguro, com a preocupação diária de poder ser demitido a qualquer momento. Segundo relatos de professores, o clima criado com essa indefinição a respeito da manutenção ou não do profissional deixa o professor desmotivado, caminhando na direção de um final que não é fácil prever. Outra preocupação presente é a das escolas em revitalizar seu quadro docente, porém a forma como é feita esta 'oxigenação' pode trazer benefícios ou problemas para a instituição.

Deleuze e Guattari afirmam sobre tal processo que:

O supliciado é, antes de tudo, aquele que perde seu rosto, e que entra em um devir-animal, em um devir-molecular cujas cinzas espalhamos ao vento. Mas diríamos que o supliciado não é absolutamente o termo último; é, ao contrário, o primeiro passo antes da exclusão.²⁴⁶

Nessa situação, empregar o termo supliciado pode parecer deveras forte. Visto de outro ângulo, a partir daquele professor que a qualquer momento poderá ser descartado, pode a expressão vir a calhar e fazer muito sentido. Em instituições ligadas a alguma linha de pensamento religioso, neste caso a Rede Sinodal de Educação, que trabalha em consonância com a Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil (IECLB), no que diz respeito à valorização do ser humano numa dimensão de fé, entende-se que todo ser humano está a serviço de Deus.

Como já foi abordado anteriormente em Nietzsche, fazer uso de Deus também pode ser uma ferramenta formidável para o controle, para a "[...] obediência à submissão forçada (eles dizem que obedecem a Deus)."²⁴⁷

Ainda na linha da valorização do ser humano, não raras vezes, na proposta pedagógica da instituição, se registra em negrito a importância dessa valorização. Assim como também podemos ver essa preocupação com o ser humano descrita nos textos orientadores para a educação evangélico-luterana²⁴⁸, a qual explica e sugere o modo de trabalho administrativo-pedagógico das escolas associadas. Por outro lado, a própria escola, na administração de pessoal, dá outros encaminhamentos. Retoma-se nesse momento uma discussão sobre a verdade, diferentes pontos de vista acerca de uma problemática instalada. Foucault explora com propriedade a questão da verdade, a qual está circularmente ligada a sistemas

²⁴⁶ DELEUZE; GUATTARI, Vol. 2, 1997, p. 67.

²⁴⁷ NIETZSCHE, 2007, p. 19

²⁴⁸ REDE SINODAL DE EDUCAÇÃO, 2005, p. 17.

de poder, que a produzem e a apóiam, e efeitos de poder que ela induz e que a reproduzem. Ou, ainda, “é um objeto, de várias formas, de uma imensa difusão e de um imenso consumo, principalmente circulando nos meios, dos aparelhos de educação e informação”²⁴⁹. Caminho espinhoso nessas circunstâncias é identificar em primeiro lugar a verdade, para que, num segundo momento, possamos analisar ao lado de quem ela está. Ou melhor dito, a quem ela favorece. Normalmente é para o lado de quem detém o poder. Mesmo que ambos os lados (aquele que neste momento detém o poder x aquele que neste momento está a merô do poder) tenham a sua versão, a verdade defendida como absoluta nos fatos arrolados e a de quem tem a maior influência econômica, da produção do discurso beneficiando a sua versão, é para esse lado que, na prática, pende a verdade. Durante o decorrer da história, e ainda nos dias atuais, o ser humano domina um ao outro, “[...] e é assim que nasce a diferença dos valores; classes dominam classes e é assim que nasce a ideia de liberdade [...]”²⁵⁰ Somente o passar do tempo vai fazer aflorar, aos poucos, a versão do mais fraco, quase sempre tardiamente. Ou seja, o processo de liberdade, nesse caso, quase sempre é um processo que passa pelo viés da dor, da perda, talvez até da humilhação.

Desse modo, através de uma visão administrativa, onde apenas o lucro é levado em consideração, em detrimento do ser humano que faz girar a engrenagem dessas empresas, o ato da demissão sem motivo aparente é um instrumento largamente utilizado. Resta saber se essa filosofia reina nas instituições ligadas a instituições religiosas. Caso a resposta seja positiva, cabe uma profunda reflexão e urge uma tomada de ação, no sentido de adequar a visão eclesial às escolas da Rede Sinodal de Educação, ou adequar a visão da Rede a uma filosofia eclesial renovada. Ou continuar-se-á praticando uma versão distorcida do discurso. Nesse caso, ter-se-ia uma ruptura significativa, no modelo atual de estrutura, impensada. O princípio de forma do rizoma, estudada por Deleuze, pode nos auxiliar no entendimento dessa questão porque

Um rizoma pode ser rompido, quebrado em um lugar qualquer, e também retoma segundo uma ou outra de suas linhas e segundo outras linhas. É impossível exterminar as formigas, porque elas formam um rizoma animal do qual a maior parte pode ser destruída sem que ele deixe de se reconstruir. Todo rizoma compreende linhas de segmentaridade segundo

²⁴⁹ FOUCAULT, 2003D, p. 13.

²⁵⁰ FOUCAULT, 2003D, p. 25.

as quais ele é estratificado, territorializado, organizado, significado, atribuído, etc.; mas compreende também linhas de desterritorialização pelas quais ele foge sem parar. Há ruptura no rizoma cada vez que linhas segmentares explodem numa linha de fuga, mas a linha de fuga faz parte do rizoma.²⁵¹

Pode-se concluir que a instituição pesquisada poderia ter maiores benefícios com a admissão de novos profissionais, que por sua vez poderiam trazer novas técnicas, novas formas de trabalho, quiçá até um novo ânimo. Portanto, com a deficiência de uma Coordenação Pedagógica, desestruturada, estes pontos positivos muitas vezes não são explorados devidamente. Por outro lado, tem-se um ar de preocupação e desconforto no Corpo Docente, pelo desprestígio e mau aproveitamento de alguns profissionais, até então considerados muito competentes pelo Corpo Discente e pela Comunidade Escolar, segundo foi relatado por professores.²⁵² É fácil descobrir tal desconforto em alguns profissionais, já nos primeiros contatos, convivendo alguns dias com o grupo, mesmo que esporadicamente. Esse mal-estar algumas vezes é verbalizado numa conversa trivial sobre a escola, com alguns educadores entrevistados.

Até fica o questionamento se se está tratando de um mau aproveitamento ou se se está vendo um tipo de sanção imposta, por motivos não claramente revelados. Podemos ver que:

São atitudes que normalmente escapam ao controle dos sistemas [...], mas não deixam de ser significativas para os procedimentos disciplinares. Ao contrário, é sobre essas atitudes sutis que eles incidem por meio do instrumento da sanção normalizadora. Vejamos com maiores detalhes como esse instrumento funciona. Ao mesmo tempo que permite isolar e agir sobre pequenas condutas, a sanção normalizadora emprega formas sutis e singulares de punição. Os efeitos que consegue estão ligados tanto aos objetos de sua punição quanto às formas como ela se dá.²⁵³

Se demissões forem aplicadas como uma sanção normalizadora, pode a instituição ter dois tipos de resultados: um encaminhamento pode ser a eliminação imediata de alguns profissionais que podem estar trazendo problemas e, com o passar do tempo, normalizar a situação. Outra forma de encaminhar a questão pode

²⁵¹ DELEUZE; GUATTARI, 2004, p. 18.

²⁵² Essas informações foram coletadas pelo pesquisador através de falas que extrapolaram as respostas ao questionário. Ditas de forma extraoficial, observações feitas e a constatação do “não-dito”.

²⁵³ FONSECA, 2003, p. 58.

trazer o resultado inverso: ocorrer as demissões desejadas pela Equipe Diretiva, de forma lenta e gradativa, minando todo o grupo e trazendo um clima hostil, que precisa de um tempo maior para ser normalizado.

3.2 Apresentação dos dados resultantes do questionário respondido pelos docentes

A pesquisa social foi realizada nos meses de março de 2007 até agosto de 2008, com professores que atuam nos níveis da educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. O questionário foi aplicado aos docentes de março até julho de 2008, o qual foi respondido por professores que trabalham na instituição por um grande período de tempo (mais de 10 anos), médio período de tempo (em torno de 5 anos) e um curto período de tempo (até dois anos de contrato). A coleta de dados se deu por meio da aplicação do questionário e de observações, sempre com o objetivo de analisar qualitativamente os dados através da análise do conteúdo.

O objetivo principal da pesquisa foi verificar de que forma as relações de poder interferem num processo de trabalho administrativo-pedagógico de uma instituição escolar, percebendo os principais fatores determinantes que as influenciam, analisando, também, se os profissionais que atuam na gestão administrativo-pedagógica da escola se apercebem da concepção das relações de poder, bem como suas influências diretas no resultado do trabalho.

Através de uma vasta gama de ferramentas de controle: a própria docilização dos corpos incrementada pelo controle do horário, do tempo de cada atividade escolar; a disciplina na escola, por exemplo, trabalhada por meio do detalhe, como a seriação, a fila, o lugar ocupado na sala, a separação, a classificação dos alunos... Enfim, a disciplina “[...] individualiza os corpos por uma localização que não os implanta, mas os distribui e os faz circular numa rede de relações”.²⁵⁴ Assim como Jean-Baptiste de La Salle havia pensado quando implantou

A minúcia dos regulamentos, o olhar esmiuçante das inspeções, o controle das mínimas parcelas da vida e do corpo darão em breve, no quadro da

²⁵⁴ FOUCAULT, 2001, p. 125.

escola, do quartel, do hospital ou da oficina, um conteúdo laicizado, uma racionalidade econômica ou técnica a esse cálculo místico do ínfimo e do infinito.²⁵⁵

Desse modo ele escreveu e implementou a História do Detalhe no século XVIII na França. Lembramos que o panoptismo é outra ferramenta que serve para auxiliar no controle sobre os corpos, também largamente utilizada a partir da mesma época. O reconhecimento do processo da produção da verdade através das práticas discursivas, pelo profissional que atua na Instituição Escolar (Equipe Diretiva e Corpo Docente), faz parte do objetivo principal da pesquisa. Sendo ainda reconhecida a ação do saber-poder e seu resultado. Toda a relação de poder, bem como o resultado de sua atuação sobre o ser humano faz parte desse objeto de estudo. A genealogia do *Self* marcada pelo signo da sexualidade, e as tecnologias de si, complementam essa máquina controladora da microfísica do poder.

O questionário, por sua vez, foi analisado e as respostas foram sistematizadas com o intuito de detectar palavras-chave em cada uma das respostas dos professores envolvidos. Como temos uma preocupação em não identificar os educadores envolvidos no processo, através das respostas ao questionário, não faremos aqui a separação de gênero quanto ao sujeito que respondeu às questões. Por esse motivo, todos os seis professores ou professoras que participaram da pesquisa, serão identificados todos pelo artigo masculino 'o', sendo-lhe dado um número de identificação de 1 até 6. Dessa forma, todas as respostas 'do professor 1', em todas as respostas das 5 questões aplicadas, dizem respeito ao mesmo sujeito, e assim consecutivamente aos demais envolvidos.

O questionário, composto por cinco perguntas, foi efetivamente respondido por seis professores, os quais serão denominados através de números, a fim de manter sua identidade sob sigilo. As perguntas formuladas são:

- 1 – Na relação/interação Corpo Docente-Direção/Equipe Diretiva, o professor(a) pode exercer poder sobre a Direção/Equipe Diretiva? Em caso positivo, como ocorre esse processo?
- 2 – No seu caso específico, enquanto professor(a), a Direção/Equipe Diretiva exerce algum tipo de poder sobre a sua prática docente? Em caso positivo, em quais campos e como você percebe esse exercício de poder?

²⁵⁵ FOUCAULT, 2001, p. 121.

3 – As diretrizes pedagógicas utilizadas pela escola convergem para o campo democrático na relação Direção/Equipe Diretiva – Corpo Docente? Ou elas são impositivas?

4 – Na relação Direção/Equipe Diretiva com o Corpo Docente da escola, existe clareza quanto ao aspecto metodológico/pedagógico assumido pela escola?

5 – O discurso é uma ferramenta de poder benéfica ou maléfica, usada para promover ou denegrir a imagem de outrem; sendo usado amplamente nos mais variados setores da sociedade na atualidade. Esta constatação é parte integrante da proposta pedagógica da escola? Ou a escola tem a preocupação com a sua importância no seu processo pedagógico?

Com base na pergunta de número 1, temos as seguintes respostas:

Professor 1 – Não percebo relação de poder do professor sobre a direção. Na verdade, há uma concepção explícita de que o/a professor(a) deve observar e executar os encaminhamentos vindos da Equipe Diretiva e Pedagógica.

Professor 2 – O professor não tem voz, não é ouvido. Apenas executa.

Professor 3 – Sim e não depende de como é entendido/compreendido a questão de poder por ambas as partes. Caso a direção seja de caráter participativo terá o professor como um suporte da realidade cotidiana da escola, dividindo e refletindo sobre as diferentes situações como aliado da direção, mas não no sentido de poder em relação à direção, mas de parceria. Caso a direção seja autoritária do tipo eudireção/euquipe... o professor não terá espaço de troca, somente de represálias, daí há um perigo de não saber exatamente com quem interage, quem é seu Corpo Docente, se realmente estarão representando a direção em todos os segmentos ou poderá ser alguém que colocará sempre muitas interrogações nas decisões tomadas pela direção, contestando se não tiver uma sustentação coerente com a prática do professor ou em relação ao que a direção diz e o que encaminha, ou seja, espaço de contradições constantes.

Professor 4 – Não gosto muito da palavra poder. Julgo-a forte demais quando se trata da relação entre direção e Corpo Docente, uma vez que, para que ocorra todo o processo de ensino-aprendizagem, não será com poder que se atingirá o que se pretende, mas, sim, através de uma relação de troca, de diálogo, de busca conjunta e constante das propostas pedagógicas, dos objetivos, do foco norteador a que se quer atingir. Respondendo à questão, não vejo nem a direção nem o professor exercendo o poder, porém sinto como uma troca de ideias onde existe a humildade

para se voltar atrás de uma decisão ou de uma forma de agir, sempre pensando no melhor para o aluno e/ou escola.

Professor 5 – Se há interação, há troca. Acredito que o Corpo Docente, professor, deve ser atuante, viver o conhecimento que traz na bagagem, ‘interagir’. ‘Exercer o poder’, falamos de ensino, educação, o poder está nas palavras e pensamentos de cada um que não ignora a voz de ser um educador. A instituição deve caminhar junto.

Professor 6 – Em se tratando da relação Corpo Docente – Direção/Equipe Diretiva, acredito que não deva haver o exercício do poder de nenhuma das partes, e sim o diálogo, a exposição de ideias e a discussão profissional.

De acordo com as respostas da questão número 2, vimos as seguintes manifestações:

Professor 1 – Como voltei a atuar há pouco na escola, não sei se a adoção do livro didático (com o que não concordo) é um exercício de poder da direção ou consenso dos professores. De qualquer forma, me parece que essa opção deveria ser apenas do professor(a) e não da escola ou pais. Como a dimensão de ensino e aprendizagem é peculiar em cada turma, a adoção ou não deveria ser de quem é responsável pela docência, com o apoio da Equipe Diretiva da instituição.

Professor 2 – Existe uma cobrança, que no meu entender vai além do exigível, quando há confiança no professor. Como estamos em escola particular, acredito que existe confiança no meu trabalho, caso contrário eu já não estaria mais aqui. Existe um controle, exigências e pontos de vista diferentes nas pessoas que detêm o mando, não sei a quem escutar. Hoje está tudo bem de acordo com o que diz um, e amanhã aquilo está totalmente errado, de acordo com o que diz outro.

Professor 3 – Sim. Mas dependerá, se a Equipe Diretiva desconhece a metodologia utilizada pelo professor estará sempre contestando a prática docente, pois o professor estará interagindo com seus alunos de acordo com as etapas da aprendizagem. Para ocorrer efetivamente a aprendizagem significativa para o aluno, onde os tempos de cada aluno são diferentes e devem ser respeitados, assim como os alunos que aprendem rápido também precisam ser respeitados a avançar naturalmente sem entraves. Mas, quando o plano de trabalho do professor está sustentado na proposta pedagógica da escola, de forma coerente, as questões de poder não afetarão a prática do professor de forma negativa, pois esta estará ligada

aos princípios que nortearão a sustentação teórico-metodológica da proposta e servirá como reflexão da prática docente.

Professor 4 – Novamente vou repetir que não sinto como poder. No caso específico de meu trabalho, gosto de receber críticas, sejam positivas ou aspectos a melhorar, porque as vejo como uma forma de me aperfeiçoar cada vez mais e atingir o máximo de mim no que diz respeito a minha qualificação profissional. Na escola, mais precisamente nesta onde trabalho, todas as questões que venham a envolver o funcionamento da escola são resolvidas no grande grupo. Por exemplo, a direção em suas reuniões elabora e direciona sugestões, formas de agir e propostas, trazendo-as ao grupo de professores que, junto à direção, dialoga e decide que rumo seguir.

Professor 5 – Vivemos em uma sociedade que bem ou mal existe, e existe porque temos regras e normas. A escola é hoje mais que uma instituição de ensino, é uma empresa de conhecimentos com funcionários e empreendedores que precisam seguir a mesma reta. O equilíbrio é a base do crescimento. Se há uma Equipe Diretiva é para que todos saibam para onde ir. Não somos robôs, temos opiniões que podem interceder nas normas para o bem da instituição.

Professor 6 – O exercício do poder é dentro da normalidade, aquilo que cabe à direção: cobrança de protocolo de convivência, observação do cumprimento das regras escolares, cobranças cabíveis à parte interessada.

Em resposta à questão número 3, os docentes responderam:

Professor 1 – Infelizmente não predominam as diretrizes que convergem para o campo democrático. No entanto, dois aspectos tenho a destacar, os quais percebo (e até entendo) como justificativa desta postura pedagógico-administrativa. Quanto ao primeiro, se refere ao perfil do Corpo Docente. Nem todos se percebem sujeitos autônomos de sua prática docente, uma vez que isso exige atitude crítico-reflexiva. Preferem executar o que é deliberado por outros. O segundo aspecto a que me refiro é a constante troca de responsáveis pela Coordenação Pedagógica, o que vem gerando dificuldade para que uma concepção pedagógica mais democrática e participativa seja vivenciada pelo Corpo Docente. Não tem havido tempo suficiente para que um projeto desta natureza seja pensado e/ou executado. Ultimamente, algumas ações (reuniões pedagógicas que valorizam a fala dos professores) têm sido direcionadas para o campo democrático. Espera-se que continuem.

Professor 2 – Além da duplicidade de voz de mando, existe uma troca constante de profissionais da Coordenação Pedagógica. Aí as diretrizes passam a ser impositivas, até porque muitas vezes se passa a sensação de que profissionais da Coordenação Pedagógica desconhecem as diretrizes pedagógicas da escola.

Professor 3 – As diretrizes pedagógicas escritas no papel são ‘democráticas’, pois estão sustentadas na legislação que ampara a ação pedagógica da escola. Porém precisa ser conhecida e compreendida teoricamente com os fundamentos que sustentam a ação pedagógica. Caso isso não ocorra o senso comum e a interferência dos atores externos estará desestruturando a ação pedagógica do professor de forma impositiva.

Professor 4 – Com certeza convergem à democracia, tanto que ouvimos e sentimos no dia-a-dia palavras que denotem estar a solidariedade em primeiro lugar, assim como a disponibilidade em nos ouvir e participar de nossas dificuldades, auxiliando naquilo que nos angustia; expressões como “a porta de minha sala sempre está aberta”, o que é uma realidade, já mostra o espírito democrático que lá se vive.

Professor 5 – Educador nasce educador, de alma e ‘grito’. Se calar e aceitar o que julga ser inaceitável é o fim da batalha. Somos escola, por natureza democráticos. Pensar, falar, ousar, criar, ser, buscar. A crítica é viva na visão do mediador. Se a instituição utilizasse diretrizes impositivas, não permaneceria nela.

Professor 6 – As diretrizes convergem positivamente para a relação democrática entre direção e Corpo Docente.

Com base nas respostas da questão de número 4, vimos a seguir as seguintes manifestações:

Professor 1 – Há clareza de que a escola deseja qualidade e bons resultados, mas nem todos assumem pela falta de compreensão do que seja esta qualidade em cada nível. Percebo uma escola que se quer e outra que se tem.

Professor 2 – Por parte de alguns não, porque nem conhecem o que a escola quer pedagogicamente. Outros na equipe demonstram mais clareza no que querem.

Professor 3 – Não.

Professor 4 – Sim. Existe clareza quanto ao aspecto metodológico e pedagógico assumidos, uma vez que a metodologia empregada é sempre direcionar ao Corpo Docente a proposta pedagógica do ano letivo, produzindo, combinando e elaborando-a junto aos professores. O resultado provém de uma ação conjunta, envolvendo professores e Equipe Diretiva.

Professor 5 – Existe clareza e firmeza quanto ao aspecto metodológico. O educador precisa saber, estar ciente e instruído quanto ao método que a escola optou seguir. Só assim o seu papel de educador é verdadeiro.

Professor 6 – Sim, tema amplamente discutido em reuniões.

Baseado nas respostas ao questionário da questão de número 5, que são reproduzidas a seguir:

Professor 1 – Como referi anteriormente, a fala dos professores tem sido valorizada nas últimas reuniões, o que não ocorria no ano anterior. Portanto, parece que o discurso, neste caso, tem importância no processo pedagógico.

Professor 2 – Alguns colegas são defenestrados. O discurso é mais utilizado negativamente. Aqui falo da equipe como um todo (Diretivo-Pedagógica), além de não se entender, trabalham baseados em fofocas, usando a expressão popular. Existem professores que usam o discurso como ferramenta pedagógica com os alunos, ensinando-os a fazer uso da palavra, mas são poucos.

Professor 3 – O discurso sustentado teoricamente e não em achismos não vejo como maléfico. Pois a proposta pedagógica se formalizará a partir de vários estudos, trocas e constatações com a Comunidade Escolar. Através do diagnóstico da realidade, então a sustentação metodológica ocorrerá de forma contextualizada com as teorias que nortearão o trabalho docente. Com certeza a escola estará sim preocupada com o teor discursivo, pois esta sustentará sua ação diária. Caso isso não ocorra estaremos em constantes contradições entre a ação pedagógica docente e a ação pedagógica diretiva.

Professor 4 – O discurso é uma grande ferramenta. Em nossa escola, é um prazer ouvi-lo, porque as palavras ali proferidas são pensadas, estudadas, cuidadosas, mesmo que venham como desabafo, como questões a serem repensadas, como desafios a serem vencidos, são sempre incentivadoras, otimistas, sugestivas, abrindo caminhos para que queiramos vencer obstáculos e nos empenharmos ainda mais no processo de ensino-aprendizagem. Vejo o discurso como parte integrante da proposta pedagógica desta escola, pois utiliza o discurso e sabe de sua importância, mas o faz de forma a lançar desafios, novas ideias, a valorizar o trabalho de professores e funcionários, a incentivar a persistência, a vontade de cada vez mais buscar o que julga de escola ideal.

Professor 5 – A escola segue os princípios em que acredita, exerce seu papel pedagógico, busca a ideologia na base fundamentada nos conhecimentos da sua

equipe profissional. A instituição acredita no discurso fiel a sua realidade. O aperfeiçoamento do Corpo Docente é permanente. Com o resultado do trabalho da escola, o aluno será capaz de interagir no meio em que vier a escolher.

Professor 6 – A escola tem, de forma clara, a preocupação com a sua importância no processo pedagógico.

3.3 Análise dos dados

Na questão “Na relação/interação Corpo Docente – Equipe Diretiva, o professor(a) pode exercer poder sobre a Direção/Equipe Diretiva? Em caso positivo, como ocorre esse processo?” quatro professores entenderam que não existe poder do Corpo Docente em relação à Equipe Diretiva. Outros dois indicaram a existência de poder nesta relação. Porém, o entendimento de poder não pareceu estar claro para todos os entrevistados. Dois deles foram mais enfáticos quanto à falta de espaço do professor, nos encaminhamentos e discussões pedagógicas. O professor 1 refere: “[...] há uma concepção explícita de que o/a professor(a) deve observar e executar os encaminhamentos vindo da Equipe Diretiva e Pedagógica.” Enquanto o professor 2 diz que o “ professor não tem voz, não é ouvido. Apenas executa.” Por outro lado, pudemos ver na afirmação do professor 6 que “[...] acredito que não deva haver o exercício do poder de nenhuma das partes, e sim o diálogo [...]”. O professor 5 diz, “Se há interação, há troca.[...]” O professor 4 também fez referência neste sentido, afirmando que “Não gosto muito da palavra poder. Julgo a forte demais [...] não será com poder que se atingirá o que se pretende, mas sim, através de uma relação de troca, de diálogo [...]”. “[...] não vejo nem a direção nem o professor exercendo o poder [...]”. Já a resposta do professor 3 fez uma outra leitura da situação, como vimos: “[...] Caso a direção seja de caráter participativo terá o professor como um suporte da realidade cotidiana da escola, dividindo e refletindo sobre as diferentes situações como aliado da direção [...] Caso a direção seja autoritária do tipo eudireção/equipe... o professor não terá espaço de troca, somente de represálias [...] espaço de contradições constantes.”

A última transcrição acima é um discurso que mostra indícios de uma possível relação instável entre os setores analisados. Percebe-se que:

Trata-se de reconhecer que elas talvez não sejam, afinal de contas, que se acreditavam que fosse à primeira vista. Enfim, que exigem uma teoria; e que essa teoria não pode ser elaborada sem que apareça, em sua pureza não sintética, o campo dos fatos do discurso a partir do qual são construídas.²⁵⁶

Numa primeira leitura, corre-se o risco de não conseguir identificar valiosas contribuições para uma análise crítica do contexto. Com base nas respostas da primeira pergunta, percebemos que não existe unidade de ação, talvez se possa dizer que não existe coerência no trabalho proposto, quando analisadas as manifestações dos professores. Enquanto de um lado existe a firme convicção de que o professor não tem espaço e não é ouvido pela direção. Tem-se, visto de outro ângulo, uma ideia de que a direção sugere e se abre para o diálogo, como ferramenta de construção da proposta pedagógica. Merece uma reflexão maior a afirmação do professor 3. Nesta resposta não existe uma clareza, mesmo que afirmada no início, de que a relação de poder existe. Ele cita duas possibilidades de trabalho por parte da equipe, uma de cooperação e outra de imposição. Portanto, o que chama a atenção é o modo como a resposta é finalizada: “*espaço de contradições constantes*”. Esse é o legítimo discurso no qual

[...] se tenta encontrar, além dos próprios enunciados, a intenção do sujeito falante, sua atividade consciente, o que ele quis dizer, ou ainda o jogo inconsciente que emergiu involuntariamente do que disse ou da quase imperceptível fratura de suas palavras manifestas[...].²⁵⁷

Enxerga-se na resposta anterior, ora em análise, uma validação das manifestações anteriores, onde dois afirmam um fato e os outros dois confirmam uma realidade diferente. Sugerir, assim, que a condução do trabalho por parte da Equipe Diretiva seja um espaço de contradições constantes é uma possibilidade a ser considerada. Sempre lembrando que não existem verdades que se perpetuam. Como vimos em Foucault:

[...] por verdade, não entendo uma espécie de norma geral, uma série de proposições. Entendo por verdade o conjunto de procedimentos que

²⁵⁶ FOUCAULT, 2004B, p. 29.

²⁵⁷ FOUCAULT, 2004B, p. 30.

permitem a cada instante e a cada um pronunciar enunciados que serão considerados verdadeiros. Não há absolutamente instância suprema.²⁵⁸

Desse modo, tem que se ter em mente que a verdade, hoje aceita como tal, pode não mais ser amanhã. Bastam algumas modificações no processo, entrada ou saída de sujeitos desse contexto analisado ou, ainda, a leitura da realidade daquele momento feita a partir de um ponto de vista ou de outrem.

Analisando a fala dos professores 4 e 6, percebeu-se, num primeiro momento, o total desconhecimento do significado de poder nas relações. Desconhecem a mecânica do poder, pois “no ponto em que o poder encontra o nível dos indivíduos, atinge seus corpos, vem se inserir em seus gestos, suas atitudes, seus discursos, sua aprendizagem, sua vida cotidiana.”²⁵⁹ Impossível não existir poder em qualquer modalidade de relação. Outra possibilidade na análise desses dois discursos pode indicar justamente algum poder da Equipe Diretiva, ou de algum integrante da mesma, sobre os professores, aos seus olhos até imperceptível, caso sua análise crítica dos fatos não seja tão apurada. Podem os professores em questão serem

[...] forçados a produzir a verdade pelo poder que exige essa verdade e que necessita dela para funcionar; temos de dizer a verdade, somos coagidos, somos condenados a confessar a verdade ou a encontrá-la. O poder não para de questionar, de nos questionar; não para de inquirir, de registrar; ele institucionaliza a busca da verdade, ele a profissionaliza, ele a recompensa.²⁶⁰

A produção da verdade tem uma intrínseca relação com o poder, sendo uma ferramenta importante para manter-se o poder, via produção de discursos, que nada mais é do que a produção de verdades.

Ainda analisando a resposta do professor 4, vimos que se trata de um profissional com grande dificuldade de usar seu espírito crítico, principalmente se analisarmos sua reação e resposta à pergunta. Possivelmente ele é o resultado de um comportamento que se iniciou no processo de domesticação do *Self* desde o berço familiar. Caso possua, não utiliza a sua criticidade, talvez para preservar o seu emprego. Porém em troca o sistema cobra uma vida de servidão ao poder

²⁵⁸ FOUCAULT, 2003C, p. 232-233.

²⁵⁹ FOUCAULT, 2003D, p. 131.

²⁶⁰ FOUCAULT, 2002C, p. 29.

constituído. Parte de sua resposta: “[...] não vejo nem a direção nem o professor exercendo o poder [...]”, chega a ser incompreensível quando imaginamos vir de um professor. Profissional que julgamos que tenha a obrigação de ter o mínimo de espírito crítico.

A questão de número 2 pergunta “No seu caso específico, enquanto professor(a), a Direção/Equipe Diretiva exerce algum tipo de poder sobre a sua prática docente? Em caso positivo, em quais campos e como você percebe esse exercício de poder?”

Percebemos nestas respostas várias leituras da realidade, com maior dificuldade de agrupar várias respostas como sendo feitas numa direção convergente.

O professor 1 manifestou seu desconhecimento, uma vez que retornou à instituição há pouco tempo, porém entendeu que a adoção de livro didático, que é um exemplo dado por ele, poderia “[...] De qualquer forma, me parece que esta opção deveria ser apenas do professor(a) e não da escola ou pais.” Subentende-se aqui, na expressão ‘escola’, como sendo a Equipe Diretiva aquela que tem poder de decisão sobre os encaminhamentos metodológicos do processo administrativo-pedagógico. Já o professor 2 manifestou-se de que “Existe uma cobrança que no meu entender vai além do exigível quando há confiança no professor.” E ele foi além, descortinando uma nova relação que merece nossa atenção a partir de agora: “[...] Existe um controle, exigências e pontos de vista diferentes nas pessoas que detém o mando, não sei a quem escutar. Hoje está tudo bem de acordo com o que diz um, e amanhã aquilo está totalmente errado, de acordo com o que diz outro.” O professor 4 afirma que: “Novamente vou repetir que não sinto como poder. [...] Por exemplo, a direção em suas reuniões elabora e direciona sugestões, formas de agir e propostas, trazendo-as ao grupo de professores que, junto à direção, dialoga e decide que rumo seguir.” O professor 3 contestou a afirmação anterior, de seu colega de profissão, e disse: “Sim. Mas dependerá se a Equipe Diretiva desconhece a metodologia utilizada pelo professor, estará sempre contestando a prática docente [...]” O professor 5 não fez nenhuma afirmativa positiva ou negativa sobre a pergunta, disse ele: “[...] Se há uma Equipe Diretiva é para todos saibam para onde ir. Não somos robôs, temos opiniões que podem interceder nas normas para o bem da instituição.” O professor 6 responde da seguinte forma: “O exercício do poder é dentro da normalidade, aquilo que cabe à direção [...].”

Nas respostas da questão 2 ficou mais difícil agrupar as mesmas, de acordo com um ou outro ponto de vista. Perguntados sobre o exercício de poder da direção sobre o trabalho docente, o professor 3 efetivamente respondeu de forma positiva. Na mesma linha de pensamento, os professores 1 e 2 manifestaram-se também no sentido de que a Equipe Diretiva exerce poder sobre o trabalho docente. O professor 1 usou o verbo 'deveria', entendeu que o professor deveria definir algumas questões sobre o seu trabalho, como o uso do livro didático. Portanto, se o verbo foi usado no pretérito imperfeito, pode-se ler, nas entrelinhas, que a Equipe Diretiva, então, define a forma de trabalho do professor, exercendo desse modo o poder. Analisar o poder e dizer com que ele está sempre é uma afirmação perigosa, porque:

Em toda parte onde há poder, o poder se exerce. Ninguém, para falar com propriedade, é seu titular; e, no entanto, ele se exerce sempre em uma certa direção, com uns de um lado e outros do outro; não se sabe ao certo quem o tem; mas se sabe quem não o tem.²⁶¹

Em especial, na relação pedagógica, no que diz respeito à ação do professor na docência. No momento em que ele está em sala de aula, facilmente poderá dar outro rumo a alguma exigência da Equipe Diretiva. Talvez seja a relação de poder que com maior rapidez e quem sabe até maior flexibilidade pode ser exercida, ora pela direção, ora pelo professor. No momento em que o professor controlado pela Equipe Diretiva, fora da sala de aula, não estiver exercendo o poder; minutos depois, na situação de docente efetivo, já poderá estar exercendo-o.

A resposta do professor 2 nos convidou para uma análise mais detalhada no que diz respeito à duplicidade de mando. Lemos, em determinado momento, que: *"[...] pontos de vista diferentes nas pessoas que detém o mando, não sei a quem escutar. Hoje está tudo bem de acordo com o que diz um, e amanhã aquilo está totalmente errado, de acordo com o que diz outro."* É uma questão preocupante que apareceu na fala do professor: o problema da existência de dois profissionais que tomam decisões, em nível de direção. Geralmente fazem com que as decisões sejam diferenciadas em relação à solução de um problema. Situação que também causa desconforto, dúvidas e constrangimentos. "É como se fossem dois lados de

²⁶¹ FOUCAULT, 2003C, p. 44.

um espelho: mas o que se acha de um lado não se parece com o que se acha do outro²⁶², segundo Deleuze. Para melhor compreender:

A esse tema se liga um outro, segundo o qual todo o discurso manifesto repousaria secretamente sobre um já-dito; e que este já-dito não seria simplesmente uma frase já pronunciada, um texto já escrito, mas um "jamais-dito", um discurso sem corpo, uma voz tão silenciosa quanto um sopro, uma escrita que não é senão o vazio de seu próprio rastro.²⁶³

Acredita-se ser esse um discurso jamais-dito, como refere Foucault, uma vez que essa realidade depõe contra uma unidade de ação no colegiado. Percebe-se, no cotidiano da escola, uma certa tranquilidade num primeiro momento, pedagogicamente falando. Porém, enfronhando-se um pouco do trabalho no dia-a-dia, conversando com integrantes do Corpo Docente e observando ações e reações, percebem-se esses problemas ora revelados pelos discursos dos professores.

A existência de pontos de vista diferentes nas pessoas que integram a Equipe Diretiva é normal, e até salutar, senão necessário, para ter-se uma constante discussão das ideias, renovando e oxigenando as mesmas. Porém, no momento em que dois profissionais da Equipe Diretiva dão a palavra final, e esta palavra final difere de um para o outro, tem a instituição um grave problema de gestão, de condução de um trabalho profícuo. "Há nisso como que duas multiplicidades que não cessam de se entrecruzar, 'multiplicidades discursivas' de expressões e 'multiplicidades não-discursivas' de conteúdo."²⁶⁴ São, portanto, produções discursivas de mando se entrecruzando, não permitindo o seguimento de uma linha comum de trabalho. Ainda pior, desautorizando a figura do diretor, que tem imbuído em sua função o direito e o dever da palavra derradeira, dependendo de que encaminhamento precisa ser dado, ou que decisão tenha que ser tomada num curto espaço temporal, como ocorre no cotidiano de qualquer instituição. Mesmo que

[...] temos o costume de considerar que os discursos e sua ordenação sistemática não são mais que o estado final, o resultado em última instância de uma elaboração, há muito tempo sinuosa, em que estão em jogo a língua e o pensamento, a experiência empírica e as categorias, o

²⁶² DELEUZE, Gilles. **Lógica do Sentido**. São Paulo: Perspectiva, 2006. p.27.

²⁶³ FOUCAULT, 2004B, p. 28.

²⁶⁴ DELEUZE; GUATTARI, 2004, p. 84.

vivido e as necessidades ideais, a contingência dos acontecimentos e o jogo das coações formais.²⁶⁵

Em se tratando de um cargo que é responsável geral pela condução de uma escola, não há como não esperar o seu discurso como um resultado de última instância, no caso de uma necessidade premente de tomada de decisão.

Continuando a análise das respostas da questão ora em evidência, vimos a afirmação do professor 4, dizendo que não existe a relação de poder da Equipe Diretiva sobre o Corpo Docente: *“Novamente vou repetir que não sinto como poder.”* Ele continua fazendo a análise no sentido de que *“[...] a direção em suas reuniões, elabora e direciona sugestões, formas de agir e propostas, trazendo-as ao grupo de professores que, junto à direção, dialoga e decide que rumo seguir”*. A leitura possível de se fazer é de uma contradição absurda na mesma resposta. Explicando melhor, num primeiro momento o professor afirmou não existir o poder da direção e, logo em seguida, ele se contradisse, destacando que a direção, em reunião, elabora, direciona, já pensa as propostas e as formas de agir. Porém continuou dizendo que esse conjunto de ações é elaborado e direcionado pela Equipe Diretiva. Mas mesmo assim a Equipe Diretiva encaminha esse conjunto de ações para os professores para que eles dialoguem e decidam sobre o rumo a ser seguido. No mínimo, seria, então, um jogo de democracia institucional de faz de conta.

O professor 5 sinalizou um modo de pensar, porém respondeu sem concordar ou discordar explicitamente da pergunta formulada. Quando ele se manifestou dizendo: *“[...] Se há uma Equipe Diretiva é para que todos saibam para onde ir [...]”*, podemos entender que ele acata as decisões superiores e seu papel é aplicá-las no dia-a-dia da escola. Mas, no seguimento da resposta, ele afirmou que *“[...] Não somos robôs, temos opiniões que podem interceder nas normas para o bem da instituição.”* Nesse momento do discurso, ele demonstrou querer fazer parte das discussões que definem os rumos do trabalho pedagógico da escola. Na expressão *“temos opiniões que podem”*, passa ao leitor uma sensação de esperança de poder ser ouvido. Não se consegue saber, com certeza, através desta manifestação, se de fato essa participação é efetiva. De certa forma, pode-se dizer que fica

²⁶⁵ FOUCAULT, 2004B, p. 84-85.

[...] evidente, mesmo que as regras do discurso estabeleçam um dado sistema de relações, que isto não evita as questões sobre o modo pelo qual o discurso e suas regras dependem das práticas sociais e econômicas que eles permitem unificar. [...] As práticas e as instituições atuais devem, de algum modo, sustentar o discurso.²⁶⁶

Do mesmo modo, o discurso sustenta as instituições e suas práticas. Mesmo que apareçam discursos fora do contexto, ou que possam ameaçar quem em dado momento está empossado do poder, logo esse sujeito irá trabalhar para que os discursos voltem a beneficiar seus domínios, caso contrário, possivelmente esse sujeito será *despoderado*.

O professor 6 foi muito direto na resposta, dizendo que “[...] *cabe à direção [...]*” a definição, organização e fazer-se cumprir as regras escolares estabelecidas. Sendo assim, ele também entendeu que o exercício do poder se dá “[...] *dentro da normalidade [...]*”. Um profissional que tem clareza quanto ao seu lugar dentro de uma questão hierárquica bem definida, possivelmente não questionando, apenas se limitando a dar conta de suas incumbências. Para alguém que se conforma em simplesmente trabalhar, sem se preocupar em contribuir com a sua opinião, no sentido de tentar melhorar algum ponto no processo, possivelmente não se questiona “[...] A que se deve obedecer, a que coação estamos submetidos, como, de um discurso a outro, de um modelo a outro, se produzem efeitos de poder?”²⁶⁷ Não, esse tipo de profissional apenas executa as tarefas em conformidade com a vontade do seu superior. Os mecanismos de poder, nesta situação, funcionam de forma magnífica, porque não enfrentam resistências.

Na questão número 3 perguntou-se: “As diretrizes pedagógicas utilizadas pela escola convergem para o campo democrático na relação Direção/Equipe Diretiva – Corpo Docente? Ou elas são impositivas?”

O agrupamento baseado no teor das respostas neste caso se torna fácil. Temos os professores 1, 2 e 3 que categoricamente afirmaram não existir uma relação democrática na forma como as diretrizes pedagógicas são utilizadas na relação Direção/Equipe Diretiva com o Corpo Docente. O professor 1 disse que “[...] *Infelizmente não predominam as diretrizes que convergem para o campo democrático [...]*”, mas ao mesmo tempo sugeriu dois, como possíveis problemas, para essa relação democrática não acontecer: “[...] *Quanto ao primeiro, se refere ao*

²⁶⁶ RABINOW; DREYFUS, 1995, p. 74.

²⁶⁷ FOUCAULT, 2003C, p. 227.

perfil do Corpo Docente. Nem todos se percebem sujeitos autônomos de sua prática docente, uma vez que isso exige atitude crítico-reflexiva. Preferem executar o que é deliberado por outros.[...].” Assim, parece que o professor está intranquilo, porque parece ter-se deparado “[...] com séries lacunares e emaranhadas, jogos de diferenças, de desvios, de substituições, de transformações.”²⁶⁸

Está colocada uma realidade de intranquilidade no cotidiano dessa instituição escolar, no sentimento esboçado por uma parcela dos seus professores. Ficou mais fácil, a partir da fala desse professor, entender o posicionamento do professor 6, nas suas respostas, inclusive na análise feita na página anterior. Possivelmente esse quadro traga na prática muitas dúvidas sobre o que cabe ao papel de cada um. Somado a tudo isso, lembremos da duplicação de mando e de mais um fato, o qual será citado em seguida. Nas palavras, ainda do professor 1, o segundo problema é: *“[...] O segundo aspecto a que me refiro é a constante troca de responsáveis pela Coordenação Pedagógica, o que vem gerando dificuldade para que uma concepção pedagógica mais democrática e participativa seja vivenciada pelo Corpo Docente. Não tem havido tempo suficiente para que um projeto dessa natureza seja pensado e/ou executado.[...]”*. A troca constante da Coordenação Pedagógica, já referida, dificulta o encaminhamento de um projeto pedagógico com embasamento prático. Essa dificuldade e preocupação foi citada por alguns professores e também foi referida pelo diretor, nas conversas que ocorreram com o pesquisador. Tem-se uma situação de dificuldades que precisam ser sanadas, um meio onde podem proliferar

[...] representações, manifestações, sinais, expressões enfáticas, astuciosas, mentirosas; há engodos, vontades que são disfarçadas em seu contrário, inquietudes que são camufladas em certezas. [...] está-se numa relação de medo que é uma relação temporalmente indefinida [...]²⁶⁹

E essa manifestação de intranquilidade, incertezas, medo das ações que poderão vir a ser tomadas, transforma os profissionais no ambiente de trabalho em sujeitos que desconfiam de colegas e de integrantes da Equipe Diretiva. Isso dificulta a formação de um local propício para um trabalho de qualidade.

²⁶⁸ FOUCAULT, 2004B, p. 42.

²⁶⁹ FOUCAULT, 2002C, p. 106.

É reforçado pelo professor 2 o discurso levantado pelo seu colega, na página anterior. Vimos nas suas palavras: *“Além de duplicidade de voz de mando, existe uma troca constante de profissionais da Coordenação Pedagógica[...]”*. Temos aqui praticamente a repetição de um mesmo problema sob o ponto de vista de outro profissional, o que vem a corroborar a preocupação já citada. Seguindo a fala, vimos outro aspecto que está trazendo subsídios para a análise: *“[...] Aí as diretrizes passam a ser impositivas, até porque muitas vezes passa-se a sensação de que profissionais da Coordenação Pedagógica desconhecem as diretrizes pedagógicas da escola.”* O professor traz para a discussão, a partir do seu ponto de vista, mais dois aspectos que vêm tumultuar o trabalho da gestão escolar da instituição pesquisada. Ele citou a imposição, elemento contrário à democratização, e a sensação de desconhecimento das diretrizes pedagógicas por parte da Coordenação Pedagógica. Como já foi referida uma constante troca de profissionais nesta área, é possível que, em função de um rodízio de coordenadores pedagógicos, o completo domínio de todo o processo pedagógico não tenha ocorrido.

Em situações como essa, é normal que o ser humano, quando se coloca a par de uma realidade, logo questione: Mas é verdade o que está sendo dito? Pressupõe-se que manifestações de profissionais, quando inquiridos via questionário, exponham a sua verdade a partir de seu ponto de vista, passando, então, esse discurso a ser verdade. Precisa-se ter como foco a leitura que Foucault faz, quando diz:

[...] por verdade, não entendo uma espécie de norma geral, uma série de proposições. Entendo por verdade o conjunto de procedimentos que permitem a cada instante e a cada um pronunciar enunciados que serão considerados verdadeiros.²⁷⁰

É normal que o detentor do poder faça valer o seu discurso como sendo a verdade derradeira, lembra o filósofo em seus escritos. Quer-se com a maior isonomia possível retratar a realidade com base nos discursos que se tem como material para ser pesquisado. Dedicando a todos os pontos de vista a versão da

²⁷⁰ FOUCAULT, 2003C, p. 232-233.

verdade, mesmo que diversa, porque, em se tratando de analisar a verdade, “[...] não há absolutamente instância suprema.”²⁷¹

O professor 3 é mais um que faz coro, reforçando o ponto de vista já manifestado pelos seus colegas professores 1 e 2. Diz o professor: “*As diretrizes pedagógicas escritas no papel são ‘democráticas’, pois estão sustentadas na legislação que ampara a ação pedagógica da escola.*” Um fato que chama atenção é a palavra *democráticas* ser grafada entre aspas. O professor está repassando uma mensagem, que cabe ser decifrada. Pode ser uma afirmação: de fato as diretrizes pedagógicas são democráticas. Ou ele quer grifar o efeito contrário, de que realmente a democracia só se dá a nível de discurso, daquilo que está escrito no papel. Via de regra, o professor tem por característica ser um profissional com embasamento crítico, como se percebe nas respostas do questionário. Até porque ele é um vigilante do qual o sistema não abre mão, assim como outras profissões que têm o mesmo papel numa sociedade reguladora e controladora. Foucault reforça esse pensamento, quando diz:

Ora, vê-se que hoje se tem uma espécie de vigilância cujo coeficiente médico é bastante forte, mas que, de fato, retoma a seu encargo e sob o pretexto de patologia as funções de vigilância do professor de escola, com certeza, do guarda de prisão, até certo ponto do chefe de ateliê, do psiquiatra, do filantropo, das senhoras das obras sociais etc.²⁷²

Através dessa reflexão, reforçamos a ideia de que o professor é um indivíduo treinado para vigiar. Neste sentido, ele tem uma capacidade suficiente para fazer uma leitura da realidade na qual ele está inserido. A possibilidade de o professor, cujo discurso está em análise, estar afirmando, através da grafia entre aspas, de que a democracia nesta instituição se dá em nível de discurso, e talvez não na prática, é reforçada na continuidade de sua fala, onde lemos: “[...] *Porém precisa ser conhecida e compreendida teoricamente com os fundamentos que sustentam a ação pedagógica. Caso isso não ocorra, o senso comum e a interferência dos atores externos estará desestruturando a ação pedagógica do professor de forma impositiva.*” Podemos ler nas entrelinhas dessa fala que a imposição pode ocorrer, inclusive, via exigência de atores externos do processo educativo, os quais marcam a sua participação pelo senso comum. Quer dizer, não

²⁷¹ FOUCAULT, 2003C, p. 233.

²⁷² FOUCAULT, 2003C, p. 79.

são especialistas em educação. Não se tratando de especialistas em educação, pode-se inferir que o professor quer mostrar a interferência dos pais no processo educacional desta escola, porque “a educação produz produtores, ela produz demandantes e ao mesmo tempo ela normatiza, classifica, reparte, impõe regras e indica o limite do patológico.”²⁷³ Sendo os pais dos alunos desta instituição indivíduos integrantes da classe mais abastada da cidade, é normal que parte deles queira auxiliar a normatizar, impor regras de funcionamento da escola. Cabe à direção permitir ou não, ou ainda mostrar o limite dos pais neste processo.

Nas respostas do grupo de professores, formado pelos professores 4, 5 e 6, se manifesta dizendo que existe um processo democrático. O professor 4 afirmou que *“com certeza convergem à democracia, tanto que ouvimos no dia-a-dia, palavras que denotem estar a solidariedade em primeiro lugar, assim como a disponibilidade em nos ouvir e participar de nossas dificuldades, auxiliando naquilo que nos angustia; expressões como “a porta de minha sala está sempre aberta”, o que é uma realidade, já mostra o espírito democrático que lá se vive.”* No início de sua resposta pode-se ficar em dúvida quando ele disse que *“ouvimos palavras que denotem estar a solidariedade em primeiro lugar”*. E palavras por si só podem ser facilmente proferidas, podendo a prática ser outra. “Aparece, assim, o projeto de uma descrição dos acontecimentos discursivos como horizonte para a busca das unidades que aí se formam.”²⁷⁴ Porém, logo em seguida, num seguimento dos acontecimentos discursivos, percebe-se a prática do jogo democrático entre direção e Corpo Docente sendo anunciado. Segundo a sua percepção nenhum pouco crítica, o professor em questão se coloca no papel de total subserviência. É possível deduzir que durante o processo de aculturação de seu *Self*, e através da docilização de seu corpo desde a infância, esse profissional não se apercebeu que

O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadriha, o desarticula e o recompõe. Uma ‘anatomia política’, que é também igualmente uma ‘mecânica do poder’, está nascendo; ela define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina.²⁷⁵

²⁷³ FOUCAULT, 2003C, p. 84.

²⁷⁴ FOUCAULT, 2004B, p. 30.

²⁷⁵ FOUCAULT, 2001, p. 119.

Assim reagindo enquanto adulto ele se coloca num lugar de passividade, numa relação de poder constante, diminuindo possíveis reações contra o seu profissional, do ponto de vista de seus superiores hierárquicos.

Na mesma direção vai a afirmação do professor 6, que disse: *“As diretrizes convergem positivamente para a relação democrática entre direção e Corpo Docente.”* Já o professor 5 não é tão claro num primeiro momento, mas finaliza reforçando a condição da democracia como elemento indispensável na sua prática pedagógica. Disse ele: *“Educador nasce educador, de alma e ‘grito’. Se calar e aceitar o que julga ser inaceitável é o fim da batalha. Somos escola, por natureza democráticos. Pensar, falar, ousar, criar, ser, buscar. A crítica é viva na visão do mediador. Se a instituição utilizasse diretrizes impositivas não permaneceria nela.”*

Analisando o conjunto das respostas que dizem respeito à pergunta de nº 3, chega-se à conclusão de que existem duas posições antagônicas, representadas por grupos²⁷⁶ que geralmente têm manifestado um sentimento parecido entre si acerca do tema em evidência. Essa posição antagônica de ideias sobre a prática da gestão administrativo-pedagógica desta instituição mostra que existem problemas, alguns apontados. A genealogia também nos permite estabelecer a diferença do contrário, como vimos em Castellón:

A genealogia permite estabelecer a diferença e a distância que, já na origem, separam duas classes de homens: os poucos e a maioria, os fortes e os fracos, os senhores e os escravos. Contar a história da moral equivale a desmascarar uma monstruosa inversão axiológica, oferecendo-nos a possibilidade de reinvestir nos valores, de situar as coisas no plano que naturalmente lhes corresponde.²⁷⁷

Trata-se de uma questão de situar as coisas e as falas a partir de uma relação de poder estabelecida. Antagonismo é, aliás, uma forte característica de Nietzsche²⁷⁸. Se bem trabalhada pela Equipe Diretiva, pode trazer um crescimento significativo para a instituição ou simplesmente ser encarada e resolvida através de

²⁷⁶ Daqui em diante, para uma melhor percepção das relações de poder que estão sendo exercitadas na instituição pesquisada, denominar-se-á os professores **1, 2 e 3**, como o **grupo que afronta o poder**; enquanto os professores **4, 5 e 6** serão denominados como o **grupo alinhado ao poder**.

²⁷⁷ CASTELLÓN, 1998, p. 14/15. *apud* NIETZSCHE, 1998. (Traduzido por Juliana Marques Kussler). La genealogia permite establecer la diferencia y la distancia que em el origen separan a dos clases de hombres: los pocos y la mayoría, los fuertes y los débiles, los señores y los esclavos. Contar la historia de la moral equivale a desenmascarar una monstruosa inversión axiológica, ofreciéndonos la posibilidad de reinvertir los valores, de situar las cosas em el plano que naturalmente les corresponde.

²⁷⁸ NIETZSCHE, 2007, p. 1.

“um ato de autoridade que emana dos que dominam”²⁷⁹, caso a decisão fosse pela demissão daqueles que ousam contestar a verdade institucionalizada.

Na pergunta de número 4, do questionário, vimos: *“Na relação Direção/Equipe Diretiva com o Corpo Docente da escola, existe clareza quanto ao aspecto metodológico/pedagógico assumido pela escola?”*

O professor 1 referiu que *“há clareza de que a escola deseja qualidade e bons resultados, mas nem todos assumem pela falta de compreensão do que seja esta qualidade em cada nível. Percebo uma escola que se quer e outra que se tem.”* Na mesma linha de pensamento, manifesta-se o professor 2: *“Por parte de alguns não, porque nem conhecem o que a escola quer pedagogicamente. Outros na Equipe, demonstram mais clareza no que querem.”* Já a resposta do professor 3 se dá de forma resumida e muito direta: *“Não”*.

Tem-se, assim, novamente o grupo que afronta o poder, o qual, via de regra, comunga de pensamentos parecidos sobre a situação administrativo-pedagógica da instituição pesquisada. Nas respostas ora analisadas, os dois primeiros acreditam que existe uma parcela, ou alguns integrantes da Equipe Diretiva que possuem uma clareza em relação às propostas trabalhadas. Porém, o professor 3 é categórico e afirmou não existir clareza de nenhum integrante da Equipe quanto ao aspecto metodológico/pedagógico assumido pela escola. Todos os profissionais envolvidos na instituição de ensino se relacionam com “os conflitos, as tensões, as angústias que nos atravessam”²⁸⁰. Esse conflito de ideias entre o grupo, manifestado a cada análise das respostas acerca do trabalho na escola, é manifestado por discursos. Como somos sujeitos formatados por uma cultura preestabelecida no interior de um sistema, olhando pelo viés das *tecnologias de si*,

[...] não nos é possível descrever nosso próprio arquivo, já que é no interior de suas regras que falamos, já que é ele que dá ao que podemos dizer – e a ele próprio, objeto de nosso discurso – seus modos de aparecimento, suas formas de existência e de coexistência, seu sistema de acúmulo, de historicidade e de desaparecimento.²⁸¹

Procura-se, dessa forma, conseguir adentrar nos discursos a fim de esmiuçar o significado das palavras que relatam o ponto de vista de cada educador.

²⁷⁹ NIETZSCHE, 2007, p. 3.

²⁸⁰ FOUCAULT, 2003C, p. 230.

²⁸¹ FOUCAULT, 2004B, p. 148.

Por outro lado, voltamos a analisar as respostas do grupo que se coloca ao lado da direção, alinhado ao poder. Vemos ainda as respostas sobre a questão 4, o professor 4 diz: *“Sim. Existe clareza quanto ao aspecto metodológico e pedagógico assumidos [...] o resultado provém de uma ação conjunta, envolvendo professores e Equipe Diretiva.”* O professor 5 diz: *“Existe clareza e firmeza quanto ao aspecto metodológico. O educador precisa saber, estar ciente e instruído quanto ao método que a escola optou seguir.”* Da mesma forma o professor 6 reforça o discurso dos dois colegas recém citados: *“Sim, tema amplamente discutido em reuniões.”*

Através das manifestações do grupo formado pelos últimos três professores, dos alinhados ao poder, o trabalho na escola está sendo feito de uma forma tranquila, através de ações democráticas por parte dos integrantes da Equipe Diretiva. Foucault diz que:

[...] o “saber das pessoas” (e que não é de modo algum um saber comum, um bom senso, mas, ao contrário, um saber particular, um saber local, regional, um saber diferencial, incapaz de unanimidade e que deve sua força apenas à contundência que opõe a todos aqueles que o rodeiam) [...]²⁸²

Na escola em questão, o “saber das pessoas” de fato é “incapaz de unanimidade”. Impressiona, ao mesmo tempo, a contundência como os docentes referem seus pensamentos, até o momento sempre antagônicos, sob o ponto de vista de dois grupos claramente posicionados. O grupo que se alinha ao poder, não criticando em nenhum momento a condução dos trabalhos na instituição feita pela Equipe Diretiva, pode estar manifestando uma submissão com a finalidade de preservar o emprego. Castellón nos auxilia da seguinte forma nessa reflexão:

Ser fraco por necessidade se converte, assim, em um mérito, em um pingo de glória que permite aos aleijados, aos impotentes, aos enfermos e aos mais necessitados situar-se acima da qualificação moral e esperar pela felicidade eterna. No vocabulário dos fracos, a impotência significa bondade, a submissão dócil quer dizer obediência.²⁸³

²⁸² FOUCAULT, 2002C, p. 12.

²⁸³ CASTELLÓN, 1998, p. 20. *apud* NIETZSCHE, 1998. (Traduzido por Juliana Marques Kussler) *Ser débil por necesidad se convierte, así, em um mérito, em um tinte de gloria que permite a los lisiados, los impotentes, los enfermos y desposeídos situarse em la cima de la calificación moral, esperar la bienaventuranza eterna. Em el vocabulário de los débiles, la impotência significa bondad, el sometimiento dócil quiere decir obediência.*

Através do pensamento de Castellón, acima descrito, podemos classificar o grupo dos alinhados ao poder como o grupo dos fracos, impotentes perante o poder estabelecido naquela instituição. Um grupo constituído de profissionais bondosos, dóceis e obedientes. Exatamente como o sistema exige que os corpos dos seus alunos sejam formatados: dóceis e obedientes.

Talvez estejamos assistindo, por parte do outro grupo, o qual afirmou não existir um trabalho de qualidade na instituição escolar na qual trabalham, uma forma de rebeldia contra uma centralização de poder por parte da Equipe Diretiva? Mesmo essa hipótese sendo desmentida pelo outro grupo dos 3 professores que se colocam como fiéis escudeiros da Equipe Diretiva, ela deve ser levantada. Foucault afirma que:

Trata-se da insurreição dos saberes. Não tanto contra os conteúdos, os métodos ou os conceitos de uma ciência, mas de uma insurreição sobretudo e acima de tudo contra os efeitos centralizadores de poder que são vinculados à instituição e ao funcionamento de um discurso científico organizado no interior de uma sociedade como a nossa.²⁸⁴

Visto de outro ângulo, podemos dizer que o ponto de vista do grupo que não enxerga um bom andamento do trabalho da escola talvez possa ser um reflexo de uma duplicidade de mando no que diz respeito às decisões finais que vêm da Equipe Diretiva, como mencionado anteriormente. Procedimento que, na prática, pode desfocar a qualidade e atrapalhar o profissional, o qual está hierarquicamente abaixo de dois integrantes da Equipe Diretiva com o poder da última palavra. Importante referir que nos dois grupos de professores, cujos discursos estão sendo analisados, trata-se de “[...] conjuntos de enunciados muito heterogêneos [...] Cada qual tem sua forma de regularidade, e igualmente seus sistemas de coerção.”²⁸⁵ Ao mesmo tempo os integrantes desse grupo compreendem as relações de poder que estão entre nós, pois segundo Castellón:

[...] se percebe aquilo que nas relações humanas há de crueldade e de vontade de dominar, características que se dão tanto nos senhores como nos plebeus: a diferença entre uns e outros estaria no fato de que manejam

²⁸⁴ FOUCAULT, 2002C, p. 12.

²⁸⁵ FOUCAULT, 2004, p. 68.

armas diferentes e que se sentem impelidos por instintos opostos, que os leva a criar valores antiéticos.²⁸⁶

Esse poder que perpassa cada indivíduo a todo momento, conforme diz Foucault, com o passar do tempo, através do processo histórico, tornou-se mais sutil. Essa sutileza não é cada indivíduo que possui a capacidade de perceber. Aquele que percebe o processo da engrenagem do poder, pode sentir-se com “[...] a consciência da própria superioridade ou a sensação de impotência [...]”.²⁸⁷ Avaliando o comportamento e a reação de cada professor, perante os questionamentos que foram aplicados, tem-se facilidade em classificar cada um nos devidos grupos, os quais já foram identificados.

A última pergunta do questionário, a de número 5, é a seguinte: “O discurso é uma ferramenta de poder benéfica ou maléfica, usada para promover ou denegrir a imagem de outrem, sendo usado amplamente nos mais variados setores da sociedade na atualidade. Esta constatação é parte integrante da proposta pedagógica da escola? Ou a escola tem a preocupação com a sua importância no seu processo pedagógico?”

O professor 1 assim respondeu à questão: “[...] a fala dos professores tem sido valorizada nas últimas reuniões, o que não ocorria no ano anterior. Portanto, parece que o discurso, neste caso, tem importância no processo pedagógico.” Percebe-se aqui que o professor está visualizando um início de mudança nas relações entre docentes e membros da Equipe Diretiva. Afirma que nas últimas reuniões pedagógicas a fala dos professores começou a ser valorizada. Quem sabe até então

[...] tem-se concedido um *status* profissional, científico e intelectual àqueles que estão encarregados de dizer o que conta como verdade. Discursos alternativos ou competidores, embora tendo que funcionar no contexto dessa política geral da verdade na educação, constroem suas próprias versões de verdade, suas próprias versões daquilo que conta, de quem

²⁸⁶ CASTELLÓN, 1998, p. 21. *apud* NIETZSCHE, 1998. (Traduzido por Juliana Marques Kussler). [...] percibe lo que em las relaciones humanas hay de crueldad y de afán de dominio, características que se dan tanto em los señores como em los plebeyos: la diferencia entre unos y otros radicaria em que manejan distintas armas y que se sienten impelidos por instintos contrapuestos, lo que les lleva a crear valores antitéticos.

²⁸⁷ CASTELLÓN, 1998, p. 21. *apud* NIETZSCHE, 1998. (Traduzido por Juliana Marques Kussler). “[...] a conciencia de la propia superioridad o la sensación de impotência[...].”

está autorizado a falar. Isto é, eles também podem ser vistos como regimes de verdade.²⁸⁸

Quem está autorizado a falar é uma preocupação de cada instituição. No caso do pesquisador, na relação com a escola pesquisada, esta autorização deu-se por meio das escolhas dos professores pela coordenadora pedagógica, no momento da entrega dos questionários.

O professor 2 respondeu que: *“Alguns colegas são defenestrados. O discurso é mais utilizado negativamente. Aqui falo da Equipe como um todo (Diretiva-Pedagógica), além de não se entender, trabalham baseados em focos, usando a expressão popular. Existem professores que usam o discurso como ferramenta pedagógica com os alunos, ensinando-os a fazer uso da palavra, mas são poucos.”* O discurso mostra uma realidade na qual existem professores que ficam renegados, quem sabe excluídos, do processo de construção e discussão da proposta pedagógica. Essa cisão do grupo de professores não irá somar para um trabalho de qualidade. Quando o professor falou da Equipe Diretiva relembra a situação da duplicidade de mando (*“além de não se entender”*), como traz um novo ingrediente, que atrapalha qualquer liderança (*“trabalham baseados em focos”*). Imaginando uma instituição que trata dessa forma o andamento do cotidiano do trabalho, lendo como verdade o relato desse professor, pode-se supor que se faz “[...] uma máscara confortável e convencional: sabe que os homens não se conhecem a si mesmos, que se enganam a si mesmos, que não são o que dizem que são e o que crêem que são.”²⁸⁹ Vive dessa forma sob uma incerteza e uma desconfiança constante nas relações. A pergunta que um pesquisador faz de forma incessante é referente às verdades ditas. Serão realmente verdades as afirmações feitas pelos professores através de suas respostas ao questionário ou de suas falas em momentos extraoficiais? Quando se tem mais de um indivíduo reforçando a fala de outrem, a certeza de que as verdades lançadas são reais passa a ter bastante probabilidade. Foucault afirma que:

[...] nem tudo é verdadeiro; mas em todo lugar e a todo momento existe uma verdade a ser dita e a ser vista, uma verdade talvez adormecida, mas que no entanto está somente à espera de nosso olhar para aparecer, à espera de nossa mão para ser desvelada. A nós cabe achar a boa

²⁸⁸ SILVA, Tomaz Tadeu da. **O Sujeito da Educação**. Petrópolis: Vozes. 2002. p. 10-11.

²⁸⁹ LARROSA, 2001, p. 24.

perspectiva, o ângulo correto, os instrumentos necessários, pois de qualquer maneira ela está presente aqui e em todo lugar.²⁹⁰

Pelo que tudo indica, o papel do pesquisador no momento que se está vivenciando na escola é o da mão que foi necessária para desvelar algumas situações de dificuldades momentâneas. Cabe agora achar a boa perspectiva e o ângulo correto, como refere o filósofo, a fim de conseguir trazer as falas constituídas em verdades, fazendo a melhor análise possível da realidade daquela instituição.

A resposta do professor 3 é: *“O discurso sustentado teoricamente e não em achismos não vejo como maléfico. Pois a proposta pedagógica se formalizará a partir de vários estudos, trocas e constatações com a comunidade escolar. Através do diagnóstico da realidade então a sustentação metodológica ocorrerá de forma contextualizada com as teorias que nortearão o trabalho docente. Com certeza a escola estará sim preocupada com o teor discursivo, pois este sustentará sua ação diária. Caso isso não ocorra estaremos em constantes contradições entre a ação pedagógica docente e a ação pedagógica diretiva.”* A exemplo de respostas anteriores deste professor, temos nesta verdade uma constatação possível de que o discurso institucional pode estar sendo usado para a promoção do ser humano (entendido neste contexto como os docentes e alunos envolvidos) ou não. Em *“[...] caso isso não ocorra estaremos em constantes contradições [...]”*, abre uma possibilidade de interpretação neste sentido. A dificuldade na leitura das entrelinhas reside justamente no “não-dito”. Foucault ainda refere que:

*[...] só aparece aos nossos olhos uma verdade que seria riqueza, fecundidade, força doce e insidiosamente universal. E ignoramos, em contrapartida, a vontade de verdade, como prodigiosa maquinaria destinada a excluir todos aqueles que, ponto por ponto, em nossa história, procuraram contornar essa vontade de verdade e recolocá-la em questão contra a verdade, lá justamente onde a verdade assume a tarefa de justificar a interdição[...]*²⁹¹

Reforça o professor, na forma que se expressou, a possível existência da vontade da verdade. Verdade omitida no discurso direto, porém não omitida no sentido do discurso. Na mesma possibilidade de análise, coloca-se a frase inicial: *“O discurso sustentado teoricamente e não em achismos não vejo como maléfico.”* Se o

²⁹⁰ FOUCAULT, 2003D, p. 113.

²⁹¹ FOUCAULT, 2004, p. 20.

docente vê o discurso sustentado teoricamente como benéfico, mas, para se expressar, cita os ‘achismos’, provavelmente em algum momento eles se fizeram presentes na prática pedagógica naquele lugar. O autor do discurso se expressa através de palavras, e “as palavras ficam tão deliberadamente ausentes quanto as coisas elas mesmas”.²⁹²

Na resposta do professor 4 vimos: *“O discurso é uma grande ferramenta. Em nossa escola é um prazer ouvi-lo, porque as palavras ali proferidas são pensadas, estudadas, cuidadosas, mesmo que venham como desabafo, como questões a serem repensadas, como desafios a serem vencidos, são sempre incentivadoras, otimistas, sugestivas, abrindo caminhos para que queiramos vencer obstáculos e nos empenharmos ainda mais no processo ensino-aprendizagem. Vejo o discurso como parte integrante da proposta pedagógica (da instituição), pois utiliza o discurso e sabe de sua importância [...]”*. Temos no discurso anterior um admirador do trabalho pedagógico da escola pesquisada. Traz várias formas de expressão sobre o cotidiano do trabalho naquela instituição, todas referindo pontos positivos. O elogio é tão eloquaz se contrapondo à nulidade da crítica, durante todas as respostas analisadas, que acreditamos que no caso do professor 4, “a disciplina ‘fabrica’ indivíduos; ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício.”²⁹³ Temos no profissional, através da análise de sua prática discursiva, um exemplo de um indivíduo que se tornou objeto e instrumento do poder.

Como vimos na análise de todas as respostas às cinco perguntas, sem exceção, sendo a metade de sérias críticas e a outra parte de grandiosos elogios à prática administrativo-pedagógica, podemos supor, no mínimo, que o Corpo Docente e a Equipe Diretiva não estão se entendendo. Para contribuir com o raciocínio chamamos Foucault, o qual trabalha pela observação arqueológica. “O arqueólogo não leva os atos discursivos sérios em consideração.”²⁹⁴ Justamente porque ele se preocupa com os princípios da ‘rarefação’ do discurso. Para Foucault, dessa forma

[...] a pletera do discurso, gerada pela tentativa de afirmar verdades sobre os objetos tomados como reais e pela tentativa de interpretar que sujeitos sérios estão tentando falar sobre estes objetos, é revelada como reduzida a

²⁹² FOUCAULT, 2004B, p. 48.

²⁹³ FOUCAULT, 2001, p. 143.

²⁹⁴ RABINOW; DREYFUS, 1995, p. 79.

um domínio restrito. A rarefação não significa simplesmente que o corpo total dos atos discursivos proferidos pode ser analisado por poucas regras ou leis. [...] Significa, ao contrário, que, do exterior, o conjunto dos atos discursivos de uma dada época que pode ser considerado seriamente ocupa pequenas regiões descontínuas.”²⁹⁵

Assim, pode o discurso, por mais completo que pareça num primeiro momento, dizer muito pouco, ou ainda, dizer muito para não dizer nada. O professor 5 se manifesta da seguinte forma: *“A escola segue os princípios que acredita, exerce seu papel pedagógico, busca a ideologia na base fundamentada nos conhecimentos da sua equipe profissional. A instituição acredita no discurso fiel a sua realidade. O aperfeiçoamento do Corpo Docente é permanente. Com o resultado do trabalho da escola, o aluno será capaz de interagir no meio em que vier a escolher.”* Nos mesmos moldes de pensamento dos professores 4 e 5, o professor 6 diz: *“A escola tem, de forma clara, a preocupação com a sua importância no processo pedagógico.”* Na resposta do professor 5 lê-se que o trabalho da escola, com base em seus princípios, ocorre de uma forma que resulta em qualidade. Porque se com o resultado do trabalho da escola “o aluno será capaz de interagir no meio em que vier a escolher”, é sinal de que o objetivo principal, o da inserção do aluno na sociedade, foi atingido, por mérito do trabalho dos profissionais que atuam naquela escola. Devemos atentar sempre ao estilo do discurso apresentado, porque

[...] uma formação discursiva não se define nem por um objeto, nem por um estilo, nem por um jogo de conceitos permanentes, nem pela persistência de uma temática, mas deve ser apreendida como um sistema de dispersão regulado [...]²⁹⁶

E, na resposta analisada acima, não se tem a persistência no elogio, por exemplo, se tem de uma forma objetiva a produção de um pensamento expressado por palavras, de uma forma clara e concisa. Um discurso através do qual fica difícil verificar que, nas entrelinhas, o professor introduz uma mensagem para o leitor.

Invariavelmente, as categorias poder, verdade, análise do discurso e poder-saber estão em Foucault sempre entrelaçados e assim devem ser compreendidos. Impossível analisarmos uma categoria somente, sem adentrar nas demais. E, aqui na análise dos dados, se busca, também, “observar o poder das relações entre os

²⁹⁵ RABINOW; DREYFUS, 1995, p. 79.

²⁹⁶ FOUCAULT, 2003C, p. 175.

sujeitos da instituição numa perspectiva foucaultiana, ao acreditar que o movimento é inerente às relações sociais e, portanto, inerente às relações de poder.”²⁹⁷

Tendo a possibilidade de analisar e confrontar as respostas que foram dadas pelos professores que responderam o questionário, foram os seis docentes separados em dois grupos, durante a análise. O grupo denominado de *grupo que está afrontando o poder*, na grande maioria de suas respostas evidenciou um pensamento muito próximo um do outro. Situações onde foram expostos problemas no trato, na condução dos trabalhos, da Equipe Diretiva em relação ao Corpo Docente.

Ao mesmo tempo, pudemos verificar, nas respostas do *grupo alinhado ao poder*, a evidência de uma outra linha de pensamento em relação ao trabalho do cotidiano administrativo-pedagógico da escola pesquisada. Esse grupo está alinhado à prática e ao discurso defendido pela Equipe Diretiva. A confrontação das ideias, reunidos em dois grupos de pensamentos opostos, traz um melhor entendimento acerca da realidade da escola em questão, porque faz parte da forma arqueológica foucaultiana de percepção da realidade, ou do entendimento dos fatos que levem o mais próximo possível da realidade. Refere Foucault que:

O horizonte ao qual se dirige a arqueologia não é, pois, uma ciência, uma racionalidade, uma mentalidade, uma cultura; é um emaranhado de interpositividades cujos limites e pontos de cruzamentos não podem ser fixados de imediato. A arqueologia: uma análise comparativa que não se destina a reduzir a diversidade dos discursos nem a delinear a unidade que deve totalizá-los, mas sim a repartir sua diversidade em figuras diferentes. A comparação arqueológica não tem um efeito unificador, mas multiplicador.²⁹⁸

Visualizar o conjunto de um pensamento com características muito próximas entre si, reunindo discursos dos docentes em dois grupos, tem o objetivo também de se conseguir visualizar melhor, a partir de que lugar cada profissional está falando, e em quais circunstâncias são verbalizados os discursos e as verdades analisadas; como cada professor se coloca frente a uma instituição que é formada por uma hierarquia administrativa institucionalizada, a partir e através da qual ocorrem as relações de poder.

²⁹⁷ KURYLO, Christiane Carvalho Catarino. **Instituição & Gênero: E a Formação para o Século XXI.** Dissertação de mestrado. Porto Alegre: PUCRS, 2003. p. 59.

²⁹⁸ FOUCAULT, 2004B, p. 180.

Temos que considerar que, na realidade da instituição pesquisada, os discursos dos integrantes do grupo dos professores que estão afrontando o poder, via de regra caminhando na mesma linha de pensamento, são a princípio desprovidos de poder, o qual se encontra, hierarquicamente falando, com os membros da Equipe Diretiva. Da mesma forma, estão os professores acima nominados reconstruindo uma verdade através de seus discursos acerca do tema em discussão.

No retorno à instituição em 2010, tanto na entrevista feita com a coordenadora pedagógica, como na observação feita pelo pesquisador, tem-se a impressão de que a instituição escolar está vivendo uma época de relativa tranquilidade. É de domínio público que um grupo de professores foi demitido em 2008 e em 2009, e sabe-se²⁹⁹ que pelo menos dois integrantes do grupo dos três professores que responderam ao questionário os denominados grupo que afronta o poder estavam incluídos entre os demitidos. Da mesma forma, integrantes da Equipe Diretiva também foram excluídos na mesma época, possivelmente terminando com a problemática da duplicidade de mando. Ao mesmo tempo em que encaminhamentos foram feitos, se optando pela exclusão de profissionais, possivelmente os mais questionadores, pode-se perguntar até que ponto a situação atual vivida pela instituição pode ser tranquila? Por parte da escola, os encaminhamentos feitos podem ser entendidos como uma postura de sobrevivência da/na escola, ou na/da escola. A direção (na escola) tomou providências para continuar no poder, continuando, desse modo, o trabalho (da escola). Foucault entende que nesses momentos

[...] a repressão não é o que era a opressão em relação ao contrato, ou seja, um abuso, mas, ao contrário, o simples efeito e o simples prosseguimento de uma relação de dominação. A repressão nada mais seria que o emprego, no interior dessa pseudopaz solapada por uma guerra contínua, de uma relação de força perpétua.³⁰⁰

Então, tomadas de decisão como a demissão sumária de profissionais que estão afrontando o poder, não garantem a tranquilidade de nenhuma relação de

²⁹⁹ Dois professores que foram demitidos encontraram o pesquisador, em momentos diferentes, após a demissão ter ocorrido, e se identificaram como sendo profissionais escolhidos para responder o questionário.

³⁰⁰ FOUCAULT, 2002C, p. 24.

poder no interior de uma instituição. Normalmente aqueles profissionais mais questionadores são aqueles que mais condições possuem de contribuir positivamente para um trabalho de qualidade, desde que trazidos para as discussões, incluídos no processo de construção de uma gestão escolar participativa e democrática.

CONCLUSÃO

A realização desta pesquisa possibilita vermos a gestão escolar através de um enfoque filosófico, humano, de relações pessoais, das verdades construídas a partir da relação de poder-saber, que permeiam e determinam os encaminhamentos pelos quais um grupo de indivíduos decide, com base na bagagem cultural de cada indivíduo; que é mais um elemento de fundamental importância na condução de qualquer processo de gestão. A atuação num contexto específico, enquanto gestor de uma instituição escolar confessional, possibilitou a utilização de diversos elementos de Foucault. Porém, foi necessário delimitar o tema e puderam ser aprofundadas somente alguns aspectos: a relação de poder-saber, a análise das práticas discursivas, a sexualidade, as verdades e a docilização dos corpos.

A principal ferramenta utilizada para que algum indivíduo se firme em relação a um poder estabelecido, em determinada fração de tempo, talvez, resida na produção dos discursos, apresentados, via de regra, como novas verdades estabelecidas, a partir do momento de sua publicização. É de fundamental importância saber, quando se fala de relações de poder e do poder em si, que o poder circula, não podendo, sob nenhuma hipótese, ser apreendido. Portanto quando se faz uma referência à tentativa de alguém ficar no poder, esta possibilidade deverá ser considerada sempre como sendo transitória.

A produção de verdades, como foi mostrada nesta tese, descortina o falso entendimento de que os profissionais que estão à frente de instituições de ensino, como gestores, são os detentores da verdade. A discussão do certo e do errado, do bem e do mal, da verdade e da mentira, por exemplo, abre um vasto campo de possibilidades e, inclusive, formas de conduzir uma ação, ou, ainda, formas diversas, quem sabe inovadoras, de fazer frente a alguma problemática estabelecida no cotidiano da gestão administrativo-pedagógica de uma instituição de ensino. Abrem-se, através deste ponto de vista, novas possibilidades de abordagem num campo pouco explorado até o momento.

Por meio da pesquisa pode-se concluir que as relações de poder que são estabelecidas entre membros da Equipe Diretiva e de professores que fazem parte do Corpo Docente da instituição de ensino pesquisada interferem de forma direta no processo de gestão administrativo-pedagógica da escola. As decisões tomadas por

cada indivíduo são um resultado direto de sua formação durante todo o processo de constituição do *Self*. Cada ser humano está, assim, numa batalha diária para alcançar o melhor desempenho como ser social e profissional, lutando consigo mesmo contra verdades já assimiladas durante a sua constituição e docilização. Os bons líderes são aqueles que mantêm o controle e o domínio sobre si mesmos. Nesse sentido, o cuidado e a relação consigo mesmo são o principal objeto de estudo da sexualidade na pesquisa realizada, porque são determinantes na formação do indivíduo.

O ser humano deve ser entendido como um agente atuante preparado pelo sistema para (re)produzir a organização social pré-planejada. Até porque, na instituição escolar, por onde todos passam, cabe a cada professor o papel de um intenso controle sobre o corpo de seus alunos, domesticando-os através das técnicas estabelecidas pelo sistema. Os aspectos da cultura escolar, que são o resultado da cultura de cada profissional que ali atua – porém somados – interferem na forma como o processo de gestão será encaminhado. Nesse corpo social, no qual o indivíduo está inserido, regras e leis são artimanhas do poder, produzidas por discursos de verdade. Portanto, os valores propostos de uma cultura precisam ser transmutados, para existir a possibilidade de evolução da espécie e, por conseguinte, dessa cultura.

Percebe-se, em especial, nesta escola, que as relações de poder se desenvolvem de forma articulada, onde um professor reforça o discurso do outro, se formando dois grupos distintos: um de apoio ao trabalho da direção, sem muito questionamento, e o outro afrontando o poder estabelecido, mostrando através do discurso as incoerências por eles percebidas no cotidiano escolar. Desse modo, fez-se um exercício constante de captar o poder através dos discursos analisados.

Como reflexo no trabalho pedagógico da escola, as relações de poder, via de regra, formam grupos que se reforçam entre si a partir de pensamentos sobre os quais têm o mesmo entendimento, em relação a alguma problemática estabelecida. Cabe à Equipe Diretiva ter a perspicácia de fazer a leitura da situação, dando os devidos encaminhamentos, fazendo o melhor uso, através de práticas democráticas de gestão, das propostas e críticas que possam fluir via relações de poder entre profissionais. Há que se considerar que se é um mero resultado de práticas discursivas, de uma produção da moral (como relação de poder-saber), da sexualidade (entendido como um dispositivo histórico que produz verdades) que

constituem os seres humanos como sujeitos. De acordo com esse pensamento foucaultiano, o ser humano é constituído através de um longo processo de formação moral e de valores, cuja condição irá ser preponderante na condução e na solução das questões que cada profissional irá imprimir.

Novas possibilidades de pesquisa são abertas através do ponto de vista trazido por meio do entendimento e do foco que foi dado nesta pesquisa. Ideias jamais cessam, se descortinam cada vez em maior número, na medida em que se lê determinado texto. E é esse o desejo: que muitas ideias possam surgir a partir da provocação e dedução que esta tese apresenta. Pretende-se auxiliar na discussão da gestão, justamente porque as questões subliminares da ação, a partir da constituição de cada sujeito, se traduzem, ainda, em um campo muito pouco explorado.

REFERÊNCIAS

- ALTMANN, Walter. **Lutero e Libertação**. São Paulo: Ática, 1994.
- CAMPOS, Casemiro de Medeiros. **Gestão Escolar e Docência**. São Paulo: Paulinas, 2010.
- COLLING, Ana Maria. Relações de Poder e Gênero na Formação de Professor@as. **Revista de Didáticas Específicas**, nº 1. www.didaticasespecificas.com.
- COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Estudos Culturais em Educação**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2000.
- DELEUZE, Gilles. **Empirismo e Subjetividade**. São Paulo: Editora 34, 2008.
- DELEUZE, Gilles. GUATTARI, Félix. **Mil Platôs**. Capitalismo e Esquizofrenia. Vol. 1. São Paulo: Editora 34, 2004.
- _____. **Mil Platôs**. Capitalismo e Esquizofrenia. São Paulo: Editora 34, 2005.
- _____. **Lógica do Sentido**. São Paulo: Perspectiva, 2006.
- DREHER, Martin N. **Igreja e Germanidade**. São Leopoldo: Sinodal/Educs, 1984.
- ECO, Umberto. **Como se faz uma Tese**. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- FONSECA, Márcio Alves. **Michel Foucault e a Constituição do Sujeito**. São Paulo: Educ, 2003.
- FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004B.
- _____. **As Palavras e as Coisas**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- _____. **A Ordem do Discurso**. São Paulo: Loyola, 2004.
- _____. **Em Defesa da Sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 2002C.
- _____. **Estratégia, Poder-Saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003C.
- _____. **História da Sexualidade - Vol. 1**. A Vontade de Saber. São Paulo: Graal, 2003.
- _____. **História da Sexualidade – Vol. 2**. O Uso dos Prazeres. São Paulo: Graal, 2003B.

_____. **História da Sexualidade – Vol. 3.** O Cuidado de Si. São Paulo: Graal, 2002B.

_____. L'Occident et la vérité du sexe. **Le Monde**, nº 9885, 5 novembre 1976.

_____. **Microfísica do Poder.** São Paulo: Graal, 2003D.

_____. **Vigiar e Punir.** Petrópolis: Vozes, 2001.

FORMIGA, Leomarcas Alcântara. **Perspectivas de Gestão Escolar.** Campinas: Alínea, 1999.

FRAAS, Hans-Jürgen. **A Religiosidade Humana.** São Leopoldo: Sinodal, 1997.

FREUD, Sigmund. **Moral Sexual Civilizada e Doença Nervosa Moderna.** Edição eletrônica brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud. (A edição eletrônica não apresenta páginas numeradas). Rio de Janeiro: Imago Editora, 1969.

GALLO, Sílvio. **Deleuze & a Educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

GOLDMEYER, Marguit *et all.* **Luteranismo e Educação.** São Leopoldo: Sinodal, 2006.

IECLB. **Conselho Escolar – Atribuições e Compromissos na Administração Geral da Escola Evangélica.** São Leopoldo, 1994.

_____. Conselho de Educação. **Conselho Escolar.** Atribuições e Compromissos na Administração Geral da Escola Evangélica. Canoas: La Salle, 1994 (Documentos, 2).

_____. Conselho de Educação. **Escola e Qualidade.** Canoas: La Salle, 1994, (Documentos, 1).

_____. Departamento de Educação. **Escola e Qualidade.** São Leopoldo, 1994.

_____. **5º Plano de Trabalho Rede Sinodal de Educação.** São Leopoldo, 2005.

KINCHELOE, Joe L.; BERRY, Kathleen S. **Pesquisa em Educação.** Conceituando a Bricolagem. Porto Alegre: Artmed, 2007.

KURYLO, Christiane Carvalho Catarino. **Instituição & Gênero: E a Formação para o Século XXI.** Dissertação de Mestrado. Porto Alegre: PUCRS, 2003.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana.** Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação.** Petrópolis: Vozes, 2003.

LÜCK, HELOÍSA *et all.* **A Escola Participativa.** O Trabalho do Gestor Escolar. Petrópolis: Vozes, 2009.

- LÜDKE, Menga. ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- LYOTARD. Jean François. **A Condição Pós-Moderna**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2002.
- MATURANA, Humberto. **Formação Humana e Capacitação**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.) **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- MUSSKOPF, André S. STRÖHER, Marga J. **Corporeidade, Etnia e Masculinidade**. São Leopoldo: Sinodal, 2005.
- NIETZSCHE. Friedrich Whilhem. **A Genealogia da Moral**. São Paulo: Centauro, 2007.
- _____. **Genealogia de La Moral**. Madrid: Edimat Libros, 1998.
- RABINOW, Paul. DREYFUSS, Hubert. **Uma Trajetória Filosófica**. Para Além do Estruturalismo e da Hermenêutica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.
- REDE SINODAL DE EDUCAÇÃO. **Textos Orientadores para a Educação Evangélico-Luterana**. São Leopoldo: Sinodal, 2005.
- REVEL. Judith. **Revista IHU On-Line**. São Leopoldo, 2006, edição 203.
- SALOMÃO. Eduardo. Edição Eletônica Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. **Sobre as Teorias Sexuais das Crianças**. Rio de Janeiro: Imago, 1969.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **O Sujeito da Educação**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- STRECK. Gisela I. Waechter. **Escola Comunitária: Fundamentos e Identidade**. São Leopoldo: Sinodal, 2005.
- STRECK. Gisela I. Waechter; LAUX, Núbia M. **Manual de Normas para Trabalho Científico: Baseado nas Normas da ABNT**. 2ª Edição. São Leopoldo: EST/ISM, 2009.
- STONER. J. A. F. **Administração**. Rio de Janeiro: Prentice-Hall, 1982.
- TILLICH, Paul. **Dinâmica da Fé**. São Leopoldo: Sinodal, 2002.
- VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.