



Educação Unisinos

E-ISSN: 2177-6210

revistaeduc@unisinos.br

Universidade do Vale do Rio dos Sinos
Brasil

Garcia Feldens, Dinamara

Os lugares da contemporaneidade e a escola de controle: cartografias do poder na
educação

Educação Unisinos, vol. 12, núm. 3, septiembre-diciembre, 2008, pp. 238-242

Universidade do Vale do Rio dos Sinos
São Leopoldo, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=449644447010>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

re²alyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto



Os lugares da contemporaneidade e a escola de controle: cartografias do poder na educação

The places of contemporaneity and the school of control: Chartographies of power within the educational system

Dinamara Garcia Feldens
dfeldens@hotmail.com

Resumo: Este texto é fruto de um projeto de pesquisa em desenvolvimento e que busca compreender como a escola vem se reestruturando no sentido de poder responder as novas conformações sociais e culturais da contemporaneidade. Ao olharmos mais especificamente a escola, observamos um processo de falência crescente de suas formas tradicionais de organização. A escola, uma instituição criada para responder as necessidades da sociedade disciplinar moderna, vem buscando, neste sentido, articular-se com estas novas conformações e com os diferentes tempos e espaços que por elas são engendrados. O texto que ora apresento é resultado de pesquisas realizadas numa escola pública municipal de ensino fundamental em um município do nordeste brasileiro que sofre a intervenção do Ministério Público Federal há dois anos. Esta escola se funda com base numa organização extremamente nova, que articula poder público federal, estadual, municipal, sociedade civil e empresas de cunho privado e que tem em suas materialidades o controle como articulador das relações de poder. É com base em alguns teóricos que buscam conceituar a contemporaneidade, suas diferentes linhas e a sociedade de controle que pretendo compreender como o poder age em suas estruturas institucionais naquela escola que, neste texto, receberá o nome fictício de escola do Mangue, assim como as demais escolas e nomes citados.

Palavras-chave: escola, poder, contemporaneidade.

Abstract: This text is a result of a research project that is still in development and tries to understand how the educational system is being restructured to meet the new social and cultural demands of contemporaneity. Looking more specifically at the present educational system, we observe a growing decadence in the traditional forms of education. The school, an institution created to meet the needs of modern disciplinary society, is trying to connect with these new demands and the different times and spaces engendered by them. This text is result of a research done at a public elementary school, located in a city in the northeast of Brazil that has been under intervention by the federal prosecuting counsel for the past two years. This school is based on an extremely new organization that brings together federal, state and municipal government, society and private companies. Control is the organizing element of the power relations in it. Based on some theorists who reflect on contemporaneity, its different lines and the society of control, the article tries to understand how power acts within the school structure. I use the fictitious name "Mangue" to refer to this specific school. I also use fictitious for others schools and people in this text.

Keywords: school, power, contemporaneity.

A escola

O bairro da escola do Mangue é um complexo habitacional urbano que agrupa sete comunidades distintas, sendo que seis delas são resultado de ocupações, fenômeno comum de nova urbanidade que acontece, sobretudo, nos grandes centros sociais. Se há algumas décadas a formação de periferias estava associado à alocação de indústrias e ao comércio local, hoje percebemos, na configuração daquele espaço, moradores itinerantes e pessoas que migraram de periferias de diferentes estados, buscando novas formas de sobrevivência, entre elas, a de papaleiros e catadores, uma vez que o lixo da cidade encontra-se lá depositado em um aterro gigantesco exposto ao ar livre, sem tratamento de nenhum tipo.

As comunidades que constituem o bairro apresentam, de forma geral, os mesmos problemas de infra-estrutura e altos índices de violência. Com exceção do Loteamento Maninho, a constituição de todo o complexo se deu de forma semelhante, ou seja, a partir de ocupações e processos de migração social. Para os órgãos públicos estaduais e municipais, torna-se extremamente difícil obter os dados mais precisos acerca da população do bairro, uma vez que constantemente moradores chegam e partem num fenômeno extremamente complexo de ocupação daquele espaço. Os barracos de papelão ou de restos de materiais de construção aparecem e desaparecem construindo um cenário móvel e imputando àquele bairro uma paisagem nômade bastante singular.

Alguns moradores mais antigos relatam que houve um processo de ocupação que se acelerou de forma muito intensa nos últimos oito anos e que este movimento vem chamando a atenção de governos municipais,

estaduais e de órgãos públicos, sobretudo em função do crescimento da violência característica do local. Antes deste processo havia apenas uma extensa área de matagal, sem água encanada, eletricidade ou ruas; existindo, no atual Colégio Gustavo Lange, uma torneira na qual a comunidade mais próxima abastecia suas casas com água. O bairro possuía brejos escuros e sem policiamento, um espaço ignorado pelas autoridades administrativas, propícia a assaltos e mortes constantes; não existiam escolas, farmácias, Postos de Saúde, mercearias, enfim, a população era obrigada a se deslocar para outros bairros próximos.

Atualmente, a maioria das ruas não possuem pavimentação, e esgotos correm a céu aberto. No complexo do bairro, ainda não existem delegacia, praças, associação de moradores, policiamento nas escolas e nas ruas. Existem apenas uma fábrica, um posto de saúde, futuras construções que estão em andamento do Presídio Estadual e um grande supermercado. A maior parte da população que não tem empregos fixos são catadores de garrafas e alumínio, papaleiros, possuem pequenos negócios e fazem diversos serviços autônomos, destaca-se ainda uma enorme população de catadores de lixo.

Os coletores de lixo são os heróis não decantados da modernidade. Dia após dia, eles reavivam a linha de fronteira entre normalidade e patologia, saúde e doença, desejável e repulsivo, aceito e rejeitado, o *comme il faut* e o *comme il ne faut pas*, o dentro e o fora do universo humano. Essa fronteira precisa da constante diligência e vigilância porque não é absolutamente uma 'fronteira natural': não há montanhas altíssimas, oceanos sem fundo ou gargantas intransponíveis separando o dentro e o fora. E não é a diferença entre produtos úteis e refugo que demarca a divisa. Muito pelo contrário, é a divisa que prediz – literalmente, invoca – a diferença entre eles: a di-

ferença entre o admitido e o rejeitado, o incluído e o excluído (Bauman, 2004, p. 23).

Em todo o complexo habitacional, existem algumas escolas de pequeno porte particulares, uma municipal e quatro estaduais, que, segundo a população, não atendem a demanda, uma vez que jovens e crianças são obrigadas a se deslocar para bairros vizinhos para estudarem. A maioria das famílias que lá habitam não pode pagar escola particular, e, não sendo absorvidas pela única escola que oferece atendimento aos menores de 7 anos, em função do número insuficiente de vagas, muitas crianças ainda estão fora da sala de aula.

Alguns dados da Secretaria de Segurança do Estado apontam este bairro com os maiores índices de violência contra a mulher, contra a criança, de tráfico de drogas e de homicídios.

No ano de 2003, com o apoio da UNICEF, a Promotoria Pública Federal realizou um senso educacional – senso relâmpago – uma modalidade que o governo federal tem adotado em algumas áreas de risco – e constatou que 2.100 crianças em idade escolar estavam fora da escola.

Num processo de intervenção direta, a Promotoria convoca o poder público estadual e municipal para a construção de um centro educacional que pudesse dar conta de suprir os problemas de vagas escolares para estas crianças. Unindo adversários políticos históricos e a iniciativa privada, a Promotoria Pública encaminha a construção deste centro educacional. O Centro Educacional Vitória de Santana é inaugurado, no entanto, somente no ano de 2007. Nele, estão duas escolas. Uma escola mantida e administrada pelo Estado, que abarca o ensino da quarta série fundamental até o término deste estágio, e uma escola administrada e mantida pelo Município, que possui ensino de

educação infantil e fundamental. Esta escola chama-se Escola do Manguê, foi fundada em fevereiro de 2007 e é atualmente o objeto de minhas pesquisas e o foco deste texto.

Esta escola nasce no centro de uma localidade com uma recente e diferenciada configuração urbana, com índices de violência bastante consideráveis e com uma proposta pedagógica que pretende ser inovadora e inédita em relação às demais instituições de ensino públicas daquele estado do nordeste brasileiro.

É uma escola coordenada por um diretor funcionário da rede municipal, mantida por esta mesma rede, mas que presta contas, em nível pedagógico e burocrático, ao Ministério Público Federal. O corpo docente da escola é de estagiários – com exceção do diretor e de uma única professora. É uma escola que atende 800 crianças na faixa etária entre 4 meses e 12 anos de idade, estando em funcionamento atualmente a educação infantil e a primeira série do ensino fundamental apenas. A proposta da escola é que, a cada ano, some-se uma série até atingir as cinco séries do ensino fundamental.

A escola é uma construção bastante sofisticada, destoando radicalmente da paisagem do bairro. Possui banheiros com mármore branco, cadeiras estofadas, ar condicionado. Todas as salas de aulas possuem nomes de empresas privadas ou instituições públicas locais, afixados em sua porta, incluindo os sanitários e as salas burocráticas.

Durante todo o período em que estão na escola, os alunos são identificados por crachás que carregam pendurados ao pescoço, mudando de cor conforme o local onde se encontram. Para se dirigirem ao banheiro, usam crachás azuis, por exemplo.

O turno letivo não possui recreio e os corredores são absolutamente limpos, da mesma forma que silenciosos o tempo todo.

Os professores entregam semanalmente um relatório com todas as atividades diárias que irão desenvolver a cada hora de trabalho – ou seja, a cada hora aula – que é rubricado e lido pelo diretor. Estes relatórios são entregues no primeiro dia da semana e ficam arquivados na secretaria para poderem ser consultados quando o diretor entender necessário.

Os pais dos alunos ou seus responsáveis possuem também crachás de identificação, fornecidos pela escola, que apresentam no início e no final do turno escolar, a fim de levarem o filho para casa.

Os alunos considerados com baixo rendimento escolar têm aulas aos sábados e nos períodos de recesso, as aulas são ministradas pelos professores estagiários a fim de acompanhar o andamento da escola como um todo, que tem em seus objetivos a aprovação em cem por cento de seus alunos, atingindo os maiores índices de todo o estado.

Poder, escola, espaço e tempo

A escola é uma instituição que nasce na Modernidade, com o objetivo de produzir um saber necessário ao poder disciplinar daquele contexto. Ela torna possível o mercado capitalista nascente e a solidez das ciências positivas, a partir da produção de signos, conceitos, valores morais e culturais que esta instituição produz e propaga. Produto de seu tempo e instituinte de si, a escola é uma instituição moderna. Ela reafirma as revoluções que a Modernidade gestou: a Revolução Industrial, no campo econômico, e a criação de um mercado que necessita de uma mão-de-obra disciplinada para a produção; a Revolução Francesa, no campo político, que instaura a democracia burguesa e, com ela, a idéia de uma escola para todos; o Iluminismo, no campo das idéias, que passa a

inaugurar uma razão científica positivista propagada pela escola em seus currículos e conteúdos programáticos; e o Renascimento, que, com seus valores estéticos e artísticos, estabelece a dicotomia entre a “boa arte”, a erudição, a cultura erudita e a cultura popular.

A educação escolarizada e pública sintetiza, de certa forma, as idéias e os ideais da modernidade e do iluminismo. Ela corporifica as idéias de progresso constantes através da razão e da ciência, de crença nas potencialidades e desenvolvimento de um sujeito autônomo e livre, de universalismo, de emancipação e de libertação política e social, de autonomia e de liberdade, de ampliação do espaço público através da cidadania, de nivelamento dos privilégios hereditários, de mobilidade social. A escola está no centro dos ideais de justiça, igualdade e distributividade do projeto moderno de sociedade e política. Ela não apenas resume estes princípios, propósitos e impulsos: ela é a instituição encarregada de transmiti-los, de torná-los generalizados [...]. A escola pública se confunde, assim com o próprio projeto da modernidade. Ela é a instituição moderna por excelência (Silva, 2000, p. 214).

A globalização e a instauração de diferentes processos de organização do mercado e das estruturas de poder contemporâneos geraram um Estado completamente diferente daquele que conhecemos nascido no século XVII e XVIII. As questões ligadas à educação e sua oferta deixam de ser prioridade nesta conformação contemporânea do “Estado Mínimo”, enquanto produtoras de mão-de-obra disciplinada. No entanto, empresas privadas e a sociedade civil passam a incorporar esta responsabilidade na medida em que se intensifica a idéia de que educar a população passa a ser uma saída para a violência e para o caos social que atingimos. Em outra medida, a escola é ainda um meca-

nismo necessário e útil, porém por razões diferenciadas.

Novos pactos estão surgindo nesta direção. A escola do Manguê parece ser um destes espaços. Com estes novos pactos, diferentes materialidades de poder se estabelecem em vários âmbitos. A escola busca construir em seus discursos pedagógicos e em suas ações uma forma de legitimar as diferentes relações de poder que a sociedade exige, produzindo novos enunciados.

Segundo Foucault (2000), o poder deve ser analisado como algo que funciona em cadeia, que não está localizado aqui ou ali, nem está nas mãos de alguns.

O poder não é um bem, mas é algo que se exerce em rede, e nessa rede todos os indivíduos circulam, sendo que qualquer um pode estar em posição de ser submetido ao poder, mas também em posição de exercê-lo. Nessa perspectiva, não se trata da questão de “quem tem o poder”, mas de estudá-lo nas linhas que ele percorre e produz seus efeitos reais. É nesse contexto que o autor parece se interessar pelos *efeitos de verdade* produzidos pelo poder, como esse último se legitima nas relações criando discursos que funcionam como norma.

Percebo na escola do Manguê algumas formas discursivas que me parecem muito interessantes. A atenção especial aos índices de repetência, por exemplo, que estão sempre associados a possibilidades de êxitos do projeto da escola e não diretamente ligados a uma questão de aprendizagem ou de crescimentos no campo individual do aluno. Ainda, podemos pensar sobre a falta de um espaço e um tempo recreativo coletivo de trocas e socializações, em busca do silêncio, do controle, da limpeza, da ordem. E, neste sentido, de quanto funciona a idéia de uma escola de resultados em detrimento de uma

escola com espaços de afecções ou aprendizagens. E se olharmos mais atentamente, de quanto estas formas de discurso-verdade produz materialidades de poder e produz, com elas, a escola da sociedade de controle.

A possibilidade da veiculação destes enunciados nos discursos educacionais, ao longo da história, foi produzindo a escola. Neste sentido, vale lembrar o estudo que Ariès (1981) faz do surgimento da “vida escolástica” e sua articulação com a disciplina. De acordo com o autor, a diferença essencial entre a escola da Idade Média e a dos tempos modernos residia na introdução da *disciplina*, que era um meio de isolamento e adestramento das crianças. Uma nova subjetividade se configura.

A disciplina passa a caracterizar a sociedade e a escola da Modernidade, produzindo com ela uma subjetividade disciplinada. A subjetividade não pode ser entendida como origem, mas como o processo de constituição dos corpos e de signos (Deleuze, 1992). Neste sentido, vale lembrar que estamos deixando de lado qualquer noção de subjetividade pré-social, pois a subjetividade é um constante processo de produção de materialidades. Assim, falar em produção da subjetividade significa dizer que esta última não é entendida como origem, mas como um processo, de acordo com a configuração sócio-histórica em que se situa. Nesse sentido, podemos dizer que a subjetividade não é um dado prévio nem um ponto de partida, mas um processo complexo, tal como um devir (Birman, 2005).

Este estudo busca, justamente, compreender como a escola vem agindo no sentido de produzir estas novas relações de poder e suas materialidades, em última instância, que subjetividades produz em suas novas articulações. Segundo Deleuze,

são as sociedades de controle que substituem a disciplina, pois nas sociedades disciplinares não se parava de recomençar, enquanto nas sociedades de controle nunca se termina nada. Assim como a empresa vem substituir a fábrica, a formação permanente tende a substituir a escola, e o controle contínuo, o exame. Nas sociedades disciplinares o indivíduo não parava de passar de um espaço fechado a outro, cada um com suas leis (primeiro a família, depois a escola, depois a fábrica etc.). Nelas encontramos dois pólos: a assinatura que indica o indivíduo e o número da matrícula que indica sua posição na massa. O poder aqui é ao mesmo tempo massificante e individuante, constituindo num corpo único aqueles sobre os quais se exerce e moldando a individualidade de cada membro do corpo (Deleuze, 1992, p. 221).

Em contrapartida, na sociedade de controle o essencial tende a não ser mais uma assinatura, ou um número, mas uma cifra, uma senha que marca o acesso à informação ou à rejeição. Os indivíduos tornam-se divisíveis, e as massas tornam-se “amostras”, “dados” ou “bancos”, em que o controle é contínuo. Se observarmos algumas determinações pedagógicas da escola do Manguê, poderemos identificar a sociedade de controle agindo com as novas configurações escolares e sociais da sociedade contemporânea. Trata-se de uma revolução muito volátil e escorregadia – sem precedentes em todos os campos de nossa sociedade e que exige percepções e ferramentas diferenciadas de análise daquelas de que antes nos valíamos na sociedade disciplinar, sobretudo se entendermos que, nos últimos anos, o projeto moderno vem sendo abalado.

O aluno, identificado por um crachá, tem sua subjetividade moldada a partir de suas ações e de seus lugares sociais. Trata-se de uma criança da série X que tem seu espaço e seu tempo controlado. O diretor da es-

cola justifica o uso do crachá como sendo a possibilidade de controlar as ações das crianças, de saber onde elas estão, para onde vão e quem são. E assim o é. O controle, ainda mais que a disciplina, produz o tempo, o espaço e a identidade mesmo que incessantemente mutante.

A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente (Hall, 2000, p. 21).

São novos territórios que estão constantemente sendo produzidos e desterritorializados e que agem em suas rupturas provocando uma espécie de reterritorialização que determina a forma de pensarmos e de viver nosso cotidiano.

Dispositivo, pensamento e a escola

Segundo Foucault (2006), pensar é experimentar, problematizar. O pensar se faz no entremeio do ver e do falar. A palavra constitui o objeto. Nessa medida, o discurso torna-se saber, dado que cada um de nós nasce num mundo que já é de linguagem, num mundo onde os discursos já estão há muito tempo circulando, nós nos tornamos sujeitos derivados desses discursos, sujeitos da enunciação.

A linguagem se articula por meio de dispositivos. Um dispositivo de poder “é uma espécie de novelo ou meada, um conjunto multilinear” (Deleuze, 1990, p. 155). São forças que agem neste contexto multilinear para que a escola de controle possa existir.

A escola do Mangue articula seu projeto de tornar-se a escola

vanguarda de sua região, partindo do controle sobre a ação de seus docentes e discentes. O exame minucioso das atividades dos professores a cada hora-aula não tem como fim um cuidado para com o processo de ensino-aprendizagem, para com a metodologia de ensino ou mesmo para a competência de seus conteúdos, mas muito mais uma atenção ao controle, um conhecimento acerca das ações, das atividades, dos movimentos que o docente exerce. E é preciso então atentar ao fato de como a escola pensa e estrutura sua organização no sentido de construir-se como referencial de ensino em meio a um bairro tão desprovido de possibilidades de atendimento das necessidades humanas básicas.

Torna-se necessário entender a cartografia e os dispositivos microssociais e micropolíticos que se estabelecem nas relações de forças entre as pessoas, considerar, ainda, a produção de subjetividades como fruto das materialidades efetivadas nestas relações. Ou seja, durante todo o processo de pesquisa nesta escola, é preciso mapear, percorrer as linhas e as territorialidades do poder e do controle, suas relações entre os saberes pedagógicos e a nova organização do espaço em que a escola habita.

O projeto de pesquisa que inspirou este texto e seus provisórios entendimentos ainda está em andamento. Trata-se de um percurso que exige atenção, delicadeza e cuidados teóricos. Pensar o tempo e o espaço neles mesmos. Muito tem-se que caminhar ainda.

Na teia da imanência estão latejando muitas e disformes linhas. No cenário da pesquisa, acontece um bairro com uma configuração urbana nômade e completamente mutante, com velhos problemas sociais – com fome, doenças, violência e falta de dignidade. Mas com desconcertantes formas de existir. Uma escola que produz corpos, subjetividades, sabe-

res, mas que se estrutura com novas instâncias de poder, com diferentes ações educativas, com personagens que desenham novas margens. Uma criança que é inventada, enquadrada, moldada, mas que esta identificada, localizada, temporalmente datada. Um crachá! Um índice e, claro, muitas coisas que ainda não podemos perceber, pois uma subjetividade pode sempre mais. Trata-se do desafio de buscarmos os entendimentos para pensarmos este tempo enquanto o próprio tempo existe, pois na contemporaneidade o tempo transforma-se enquanto deixa de ser.

Referências

- ARIËS, P. 1981. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro, Guanabara, 279 p.
- BAUMANN, Z. 2004. *Vidas desperdiçadas*. Rio de Janeiro, Zahar, 170 p.
- BIRMAN, J. 2005. *Entre cuidado e saber de si: sobre Foucault e a psicanálise*. Rio de Janeiro, Relume Dumará, 249 p.
- DELEUZE, G. 1992. *Conversações*. Rio de Janeiro, Editora 34, 230 p.
- DELEUZE, G. 1990. *Que é um dispositivo?* Barcelona, Gedisa, 220 p.
- FOUCAULT, M. 2000. *Em defesa da sociedade*. São Paulo, Martins Fontes, 382 p.
- FOUCAULT, M. 2006. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro, Graal, 257 p.
- HALL, S. 2000. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro, DP&A Editora, 79 p.
- SILVA, T.T. 2000. O projeto educacional moderno: identidade terminal? In: A. VEIGA-NETO, *Crítica pós-estruturalista e educação*. Porto Alegre, Sulina, 110 p.

Submetido em: 05/09/2008

Aceito em: 14/10/2008