

A QUESTÃO DA DISCIPLINA NO CONTEXTO EDUCATIVO: DA SUBMISSÃO PELA RELIGIOSIDADE À PARTICIPAÇÃO CRÍTICA E CONSCIENTE PELA ÉTICA

THE QUESTION OF DISCIPLINE IN THE CONTEXT OF EDUCATION: FROM SUBMISSION DUE TO RELIGIOSITY TO CRITICAL AND CONSCIOUS PARTICIPATION THROUGH ETHICS

Ninon Rose Stremel¹

¹ Autor para contato: Universidade Estadual do Centro-Oeste - UNICENTRO, Departamento de Pedagogia, Guarapuava, PR, Brasil; e-mail: ninon@interponta.com.br; (42) 623-2598 e 224-0299

Recebido para publicação em 09/2002

Aceito para publicação em 04/2003

RESUMO

O objetivo deste trabalho é refletir sobre os significados e interpretações que os termos disciplina e indisciplina se revestiram a partir das influências religiosas ou éticas, conforme o momento histórico em que se apresentavam. Esses, por sua vez, traduziram-se em diferentes posturas filosóficas e atitudes comportamentais, tanto discentes quanto docentes, no enfrentamento da questão da indisciplina no espaço da sala de aula.

Palavras-chave: indisciplina, sala de aula

ABSTRACT

The aim of this study is to ponder upon the meanings and interpretations that the words “discipline” and “indiscipline” acquired due to religious and ethical influences, according to the historical moment in which they occurred. These interpretations, in turn, brought about philosophical and behavioural attitudes from students and teachers in dealing with indiscipline inside the classroom.

Key-words: indiscipline, classroom

1. Introdução

A questão da indisciplina escolar tem se mos-

trado uma constante nas discussões e preocupações dos docentes que procuram enfrentar o problema lançando mão dos mais variados “recursos” nem sempre

de caráter tão pedagógico quanto gostariam ou estudaram nos cursos de formação de professores. No intuito de refletir sobre essa instigante problemática, pensamos que seja importante conhecer um pouco da trajetória histórica dos significados que os termos disciplina e indisciplina assumiram sobretudo no aspecto religioso e, posteriormente, com um enfoque ético.

Iniciaremos a discussão, tratando do conhecimento dos significados do termo “instituição”.

Conforme Eizirick e Comerlato (1995, p.22), o vocábulo ‘instituição’, do ponto de vista morfológico, origina-se da palavra *estare*, que significa estabelecer, ficar de pé. De acordo com a etimologia da palavra, instituir surge no século XIII com significado de estabelecer, decidir (do latim *instituere*). No século XV, ressurgiu com o nome de instituto significando ‘coisa estabelecida’. No século XVII, vem caracterizar-se como regra de ordem religiosa. Em 1749, assume a idéia de ‘instituto de sabedoria’ (do latim *institutum*) entendido como *aquilo que está estabelecido*. Em fins do século XVIII, o termo é utilizado pelos mestre escolas (do latim *institutor*), como *que estabelece, que ensina*. Em 1680, instituto é entendido como *casa de educação*.

Ainda para Eizirick e Comerlato, instituir adquire o caráter de estabelecer, controlar, regular mecanismos, ministrar conteúdos, determinar regras e normas. A solidez das instituições baseia-se num conjunto sistemático de códigos, linguagens, regras e jogos de poder em que ocorrem conflitos pela conquista de espaço. A manutenção da ordem estabelecida requer a supressão das idéias contrárias ao mecanismo estratégico de regulamentação das ações que porventura poderiam subverter o caráter autoritário instituído. A sobrevivência das instituições está intrinsecamente ligada à repressão.

Para uma melhor compreensão do fenômeno indisciplina passaremos, a partir deste momento, a discurrir, de modo sucinto, sobre a evolução dos conceitos de disciplina e indisciplina na História da Educação, valendo-nos das contribuições dos estudos de Estrela (1994).

Nas práticas disciplinares das sociedades ocidentais de culturas greco-latinas e judaico-cristãs observa-se a presença de princípios semelhantes. A idéia de disciplina passa a ser entendida como obtenção simultânea de harmonia interior e exterior, valorizando a

interioridade do sujeito em seu livre engajamento social. A unicidade de que uma harmonia interior correspondente a uma harmonia exterior advém do pensamento grego, a partir do momento que se entende que as realizações do indivíduo em si próprio e na ‘polis’ são conseqüências de uma harmonização cósmica na qual está inserido.

A noção de homem entendido como sujeito individual da História surgiu com o cristianismo, reforçando a característica de interioridade atrelada a uma concepção disciplinar que propõe a boa vontade humana e sua adesão íntima. Porém, a partir do momento em que o cristianismo apregoa o transcendentalismo em que o homem é fadado à procura do Reino de Deus, o conceito de disciplina fica impregnado de um teor ético-religioso que perdura durante séculos. A religiosidade vem influenciar grandemente as questões disciplinares uma vez que enaltece o espírito em detrimento da matéria, oriunda do pecado.

Na Renascença surge um novo conceito de homem e aflora um novo ideal educativo, porém não desvincula a proposta educacional da disciplina caracterizada como culto à racionalidade e à espiritualidade, de acordo com os princípios aristotélicos-cristãos da essência humana, objetivando conter a espontaneidade.

Embora o laicismo estivesse instaurado nos países ocidentais, a forte presença ético-religiosa na disciplina permaneceu no século passado. A partir de novas concepções educativas que questionam e põem em conflito os fundamentos filosóficos de uma educação tradicional, a carga ético-religiosa tende a esvaziar-se paulatinamente neste século.

O vazio axiológico de uma religiosidade desfalecente cede espaço a uma carga ético-política principalmente na educação socialista, conforme veremos mais adiante.

Podemos constatar que a análise das concepções educativas por Estrela (1994), envolvendo os conceitos e práticas disciplinares poderá auxiliar na reflexão e entendimento do espaço da sala de aula como local onde se instaura a indisciplina e, a partir do seu questionamento, empreender tentativas de construção de práticas disciplinares democráticas.

Para continuarmos o processo de reflexão sobre a evolução conceitual da relação disciplina/indisciplina, tomaremos como objeto de análise a edu-

cação jesuítica que se caracterizou como o marco referencial dos primórdios da educação brasileira, propiciando o conhecimento sobre a forma como ocorria e era tratado o fenômeno indisciplina nas salas de aula em um dado contexto histórico.

2. Um breve olhar sobre algumas práticas disciplinares na educação jesuítica

Para o estudo de determinadas práticas disciplinares na educação jesuítica nos reportamos à Franca (1952), em sua obra “O método pedagógico dos jesuítas”. No período da educação jesuítica, os métodos disciplinares eram aplicados por uma magistratura rigidamente hierarquizada. Para manutenção da ordem e da disciplina havia os decuriões e censores, que tinham como função corrigir os deveres e tomar as lições. Além destes, existiam também senadores, tribunos, cônsules, imperadores. Pretendia-se com esta “magistratura juvenil desenvolver-se o senso de responsabilidade, a solidariedade do corpo, a consciência da autoridade, a disciplina da obediência e o respeito da legalidade”(…) (FRANCA, 1952, p.60)

Ainda sobre a hierarquia disciplinar assim preconizava a *Ratio Studiorum*:

“As classes eram organizadas, também pela transferência a alguns estudantes de parte do poder da instituição escolar (...) A *Ratio Studiorum* determinava: segundo o costume de diferentes regiões, nomeie em cada classe um censor público, ou se não soar bem o nome de censor, um decurião-chefe ou pretor, e para que seja mais respeitado pelos condiscípulos deverá ser distinguido com algum privilégio e terá o direito de impor, com a aprovação do mestre, algumas penas menores aos companheiros. Será ainda seu ofício observar se algum discípulo passeia pelo pátio antes do sinal, se entra em outra sala, ou se deixa a própria aula ou lugar. Leve ao conhecimento do prefeito (diretor de estudos) os que faltem cada dia: se alguém que não é estudante, entrou na aula; enfim qualquer falta cometida em aula, na ausência ou presença do professor.” (FRANCA apud CUNHA, 1986, p.27)

Os jesuítas se opunham aos castigos corporais. Não os renegaram completamente, mas estes educadores estiveram entre os que mais contribuíram para “suavizar” a disciplina coercitiva.

As constituições da época já defendiam que na medida do possível se fizesse o uso da “brandura, paz e caridade” (p.62) no tratamento a todos e a *Ratio Studiorum* fez-se fiel a esta norma conforme preceituam as regras do professor: “A regra 40 do professor das escolas inferiores prescrevia que este não fosse precipitado ao castigar.” Os castigos físicos só deviam ocorrer caso “não bastassem as boas palavras e exortações”.

Portanto, ao professor era permitido que castigasse apenas com palavras, uma vez que os castigos físicos era tarefa por demais rude para ser exercida pelo docente: “Para o ingrato mister cumpria tomar um oficial de fora, o corretor, homem sério e moderado, que administraria a punição de acordo com as instruções recebidas do Prefeito de estudos”.

Ainda sobre os castigos físicos: “Os golpes não deviam passar de seis; nunca no rosto ou na cabeça. Nem tão pouco se devia aplicar o castigo em lugar solitário, mas sempre na presença de, pelo menos duas testemunhas.” Tal prática disciplinar não intencionava ferir ou humilhar o aluno, mas “apenas causar-lhe uma pequena dor física”, que segundo o método jesuítico, era um “meio de eficácia incontestável para disciplinar certos temperamentos.”

Os alunos que não aceitassem as correções corporais ou a elas não pudessem ser submetidos, como no caso dos alunos mais velhos, seriam expulsos do colégio depois de avisado o Reitor. Da mesma maneira se procedia com os que faltassem freqüentemente às aulas.

Seria de bom senso eliminar do colégio o aluno que não acatasse às palavras nem se corrigisse sob a ação do Corretor. A eliminação dar-se-ia a partir do momento em que o educando não desse “esperança de emenda e fosse escândalo para os outros.”(p.175) Entendia-se que, dessa forma, pouco proveito traria o colégio para este tipo de aluno, além de que, pudesse ele com esta má conduta disciplinar colocar em prejuízo os demais colegas. Uma vez expulsos dos colégios os alunos “rebeldes”, ou que por ventura se retirassem espontaneamente sem consultar o Reitor, não seriam readmitidos.

O serviço militar era poderoso auxiliar no tratamento dos comportamentos mais indóceis conforme podemos observar:

“Os padrões disciplinares de ensino dos colégios jesuítas chegaram a ter ‘aplicações’ militares. Seus alunos tinham o privilégio de não poderem ser ‘presos para soldados’, isto é, recrutados à força para o serviço militar. Mas, embora os professores lamentassem a perda dos efetivos discentes em proveito dos militares, não hesitavam em prender os alunos rebeldes nos quartéis. Se algum deles não mostrava sinal de recuperação, então se lhe sentava a praça de soldado para ensinar-lhe a conhecer a subordinação.” (VILHENA apud CUNHA, 1986, p.30)

Elencamos algumas das regras disciplinares que tinham por objetivo normatizar o cotidiano escolar dos colégios: Era terminantemente proibido nos pátios e durante as aulas “ociosidade, correrias e gritos, agressões por palavras ou fatos, o que quer que seja desonesto ou leviano. Se algo acontecesse o reitor deveria ser imediatamente comunicado do que pudesse perturbar a tranqüilidade do pátio.”

Ao Prefeito de Estudos caberia “visitar as aulas antes do sinal de entrada e encontrar-se sempre na porta do pátio durante a saída geral.”

“A entrada e saída dos alunos da Igreja deveriam ser feitas sem rumor, assistindo à Missa todos os dias, acompanhados por um ou mais professores, demonstrando devoção, correção e ordem.”

“As regras disciplinares deveriam estar afixadas onde pudessem ser lidas pelo público e, também, em cada aula em lugar patente. Seriam lidas ainda no início de cada mês na retórica.” Sobre essa questão o autor assim se refere:

“Nada mantém tanto a disciplina quanto a observância das regras. O principal cuidado do professor seja, portanto, que os alunos não só observem tudo quanto se encontra nas suas regras mas sejam todas as prescrições relativas aos estudos: o que obterá melhor com a esperança da honra e da recompensa e o temor da desonra do que por meio de castigos físicos.” (FRANCA, 1952, p.189)

Conforme o que observado, sendo os castigos

físicos sempre o último recurso, recorria-se primeiramente ao apelo para “os sentimentos mais nobres da honra e dignidade.” Os “métodos de correção física” foram substituídos pela moral e pela racionalidade, constituindo-se os jesuítas, o marco de transição entre a barbárie do início do século XVI e o sensibilismo do fim do século XVIII.

Os jesuítas utilizavam-se da emulação como “uma das forças psicológicas mais ativas e eficientes,” evidenciando os prêmios como poderoso incentivo à competição, conforme nos atesta Franca com a seguinte afirmação:

“A glória e o prêmio são uma sanção do bem praticado, uma ressonância exterior da voz íntima da consciência que aprova, conforta e consola. Na justa emulação a boa moral recomenda que não se queira sobrepujar, no rival, o homem, mas o bem por ele praticado e assim se realiza um bem maior.” (1952, p.68)

De acordo com a *Ratio*, consta na regra 31 do professor de ginásio a recomendação para que desperte em seus alunos a ‘emulação nobre’, sendo que para isto deverá valer-se das “lições decisivas da experiência”, entendendo que “a vida é concorrência contínua.”

A formação religiosa era um poderoso instrumento disciplinador a partir do momento em que permitia o desenvolvimento da docilidade corporal, facilitando a sujeição do indivíduo. O objetivo central de toda a educação nos colégios da Companhia era a religiosidade, e os educadores, não poderiam deixar de envidar esforços no sentido de inculcar o amor, exaltando a virtude, “orientando as almas para Deus.” O homem, resume sua suprema razão de ser na realização plena dos destinos religiosos.

3. A construção da disciplina escolar: da submissão religiosa à participação ética

Uma das dificuldades que aponta para a questão da indisciplina reside na indefinição de valores: há um vazio axiológico impregnado no conceito de disciplina a partir da perda de seu significado religioso que

cede lugar para um significado ético-político, principalmente na educação socialista.

O caráter ético-político do conceito de disciplina surge após a Revolução Russa de 1917, a partir de uma nova ordem social que objetivava o esfacelamento da escola freqüentada pela burguesia, anunciando uma proposta educativa baseada na organização do trabalho escolar.

Segundo Makarenko (1978), a idéia de inserção no coletivo por parte do indivíduo, subordinando seus interesses individuais em favor da coletividade, torna o sujeito solidário, envidando esforços a partir de seu trabalho em prol do bem comum. Dessa maneira, a disciplina deve ser elaborada a partir de um sistema de sanções de caráter social calcada na organização do grupo sobre o indivíduo, uma vez que a vida em sociedade pressupõem organização e disciplina sob todas as formas.

A concepção de ordem implica numa versão para o desenvolvimento da disciplina que agora consiste no respeito pelos princípios de trabalho e liberdade, constituindo-se em processo e não em fim em si mesma. Depreende-se disto que, somente a educação em democracia poderia formar o cidadão responsável com juízo crítico e capacidade de discernimento. Para tanto, a escola deveria voltar seus objetivos para o exercício da liberdade e da responsabilidade. Neste sentido, a proposta de disciplina assume um caráter participativo, na qual o educando é co-responsável pela sua manutenção, tendo em vista que ele próprio contribui para a construção das normas uma vez que, a participação na gestão escolar propicia a aquisição de responsabilidade e autodisciplina que esse processo exige.

Para Lobrot (1966), a autogestão constitui-se no processo educativo por excelência, permitindo o desenvolvimento da relação mútua entre professor e alunos a partir da dialética do instituinte e do instituído, projetando as situações de vivência social no interior da sala de aula.

O educador Célestin Freinet intencionava a adaptação da filosofia de educação socialista no capitalismo. Lecionando no meio rural, Freinet observava a discrepância da proposta escolar com os interesses da clientela, composta por crianças filhas de camponeses e operários. Julgava a escola como aparelho ideoló-

gico que veiculava os interesses capitalistas. A partir daí, dedicou-se a transformar o espaço escolar num meio de vida, articulando trabalho produtivo à descoberta da realidade.

A pedagogia Freinet fundamenta a organização do trabalho na sala de aula a partir da relação professor aluno derivada da reorganização do trabalho em classe. Conforme o autor, os meios de produção da aula incidem diretamente na disciplina que a conceitua como resultado espontâneo intrínseco à organização do trabalho cooperativo e nunca como autoritarismo externo. A autonomia e a liberdade nessa proposta educativa serão conquistadas pela participação responsável e consciente no coletivo.

Pensamos que seja imprescindível o resgate da construção de uma proposta disciplinar com base na reflexão dos valores éticos como fundamento de uma vivência educativa democrática. Uma vez rompidos os valores éticos nasce a violência, tornando impraticável a convivência social, política e cultural.

É importante ressaltar que se constitui numa das funções sociais da escola auxiliar e orientar os educandos na eleição de seus valores, uma vez que nem sempre elegem para si valores “politicamente corretos”. Raramente o aluno poderá instituir para si valores diferentes daqueles que imperam em seu meio social, como questionam as autoras: “(...) são fatores de ordem social, econômica, cultural e psicológica (...) que terminarão por (...) determinar os papéis que serão assumidos e as escolhas que, no decurso da existência serão feitas” (PAIVA apud ZALUAR, 1992, p.98).

Portanto, face a esse desafio, cabe à escola propiciar vivências pedagógicas para que aconteça uma gradativa conscientização por parte dos educandos, a partir de situações conflitivas que lhes sejam apresentadas para que estabeleçam um juízo crítico e, questionar dos próprios alunos se estes vêm agindo em conformidade com suas escolhas.

REFERÊNCIAS

- 1 CUNHA, L. **A universidade temporã**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986.
- 2 EIZIRICK, M. F. ; COMERLATO, D. **A escola (in) visível: jogos de poder/saber/verdade**. Ed. da Universidade – UFRGS, 1995.

- 3 ESTRELA, M. T. **Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula**. Portugal: Porto Editora, 1994.
- 4 FRANCA, L. **O método pedagógico dos jesuítas**. Rio de Janeiro: Agir, 1952.
- 5 FREINET, C. **Pedagogia do bom senso**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- 6 FREINET, E. **O itinerário de Célestin Freinet. A livre expressão da pedagogia Freinet**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1979.
- 7 LOBROT, M. **A pedagogia institucional**. Lisboa: Iniciativas Editoriais, 1966.
- 8 MAKARENKO, A. **Problemas da educação soviética**. Lisboa: Serra Nova, 1978.
- 9 PAIVA, V. Violência e pobreza: a educação dos pobres. In: ZALUAR, A. (org.) **Violência e educação**. São Paulo: Cortez, 1992.
- 10 ZALUAR, A. **Da revolta ao crime**. São Paulo: Moderna, 1996.
- 11 _____. Exclusão social e violência. In: **Violência e educação**. São Paulo: Cortez, 1992.