



**Willian Douglas Guilherme
(Organizador)**

**Avaliação,
Políticas
e Expansão
da Educação
Brasileira 6**

Atena
Editora
Ano 2019

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)

Avaliação, Políticas e Expansão da
Educação Brasileira 6

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
A945	Avaliação, políticas e expansão da educação brasileira 6 [recurso eletrônico] / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira; v. 6) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-463-4 DOI 10.22533/at.ed.634191007 1. Educação – Brasil. 2. Educação e Estado. 3. Política educacional. I. Guilherme, Willian Douglas. II. Série. CDD 379.981
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

O livro “Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira” contou com a contribuição de mais de 270 artigos, divididos em 10 volumes. O objetivo em organizar este livro foi o de contribuir para o campo educacional e das pesquisas voltadas aos desafios atuais da educação, sobretudo, avaliação, políticas e expansão da educação brasileira.

A temática principal foi subdividida e ficou assim organizada:

Formação inicial e continuada de professores - **Volume 1**

Interdisciplinaridade e educação - **Volume 2**

Educação inclusiva - **Volume 3**

Avaliação e avaliações - **Volume 4**

Tecnologias e educação - **Volume 5**

Educação Infantil; Educação de Jovens e Adultos; Gênero e educação - **Volume 6**

Teatro, Literatura e Letramento; Sexo e educação - **Volume 7**

História e História da Educação; Violência no ambiente escolar - **Volume 8**

Interdisciplinaridade e educação 2; Saúde e educação - **Volume 9**

Gestão escolar; Ensino Integral; Ações afirmativas - **Volume 10**

Deste modo, cada volume contemplou uma área do campo educacional e reuniu um conjunto de dados e informações que propõe contribuir com a prática educacional em todos os níveis do ensino.

Entregamos ao leitor a coleção “Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira”, divulgando o conhecimento científico e cooperando com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Boa leitura!

Willian Douglas Guilherme

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A BRINCADEIRA DE FAZ DE CONTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CARACTERÍSTICAS E POSSIBILIDADES DE AÇÕES	
Adriane Sanae Matuo Tacahashi Heloisa Toshie Irie Saito	
DOI 10.22533/at.ed.6341910071	
CAPÍTULO 2	10
A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR DA CRIANÇA	
Edjôfre Coelho de Oliveira Claudiana Sousa Silva	
DOI 10.22533/at.ed.6341910072	
CAPÍTULO 3	25
A INTERVENÇÃO MUSICAL COM BEBÊS EM RISCO PSÍQUICO	
Aruna Noal Correa Ana Paula Ramos de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.6341910073	
CAPÍTULO 4	36
A PRÉ-ESCOLA E A EMENDA 59/09 NO MUNICÍPIO DE ALVORADA/RS	
Mariane Vieira Gonçalves Ana Cláudia Von Wurmb da Silva Vera Dausacker	
DOI 10.22533/at.ed.6341910074	
CAPÍTULO 5	49
BEBÊS EM BERÇÁRIO: EXPLORAÇÃO SONORO-MUSICAL COTIDIANA	
Aruna Noal Correa Cláudia Ribeiro Bellochio	
DOI 10.22533/at.ed.6341910075	
CAPÍTULO 6	59
CONSTRUÇÃO DA MEMÓRIA DO (NO) CORPO – A IMPORTÂNCIA DO DESENVOLVIMENTO DA MOTRICIDADE NA INFÂNCIA	
Deborah Kramer	
DOI 10.22533/at.ed.6341910076	
CAPÍTULO 7	67
COSTURINHAS: ALINHAVANDO AUTORIAS	
Marcelo Magalhães Foohs Ester Julice dos Santos Bastos	
DOI 10.22533/at.ed.6341910077	

CAPÍTULO 8	75
ENTRE O PÚBLICO E O PRIVADO: UM ESTUDO SOBRE A OFERTA DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE CAMPINA GRANDE/PB	
Naara Queiroz de Melo Melânia Mendonça Rodrigues	
DOI 10.22533/at.ed.6341910078	
CAPÍTULO 9	79
EXPERIÊNCIAS NARRADAS CORPORALMENTE E AS BRINCADEIRAS DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Luciana Silvia Evangelista Mônica Caldas Ehrenberg	
DOI 10.22533/at.ed.6341910079	
CAPÍTULO 10	95
FIGUEIREDO PIMENTEL: DO NATURALISMO À BIBLIOTHECA INFANTIL	
Soyane da Silva Santos Janahina de Oliveira Batista	
DOI 10.22533/at.ed.63419100710	
CAPÍTULO 11	105
FILOSOFIA E INFÂNCIA: CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO DE FILOSOFIA PARA CRIANÇAS	
Williams Nunes da Cunha Junior Dariely Lays Monteiro de Lima	
DOI 10.22533/at.ed.63419100711	
CAPÍTULO 12	115
MUSICALIZAÇÃO NA PRIMEIRA INFÂNCIA: CRIANÇAS PEQUENINHAS E SUAS EXPLORAÇÕES MUSICAIS	
Maria Cristina Albino Galera Marta Regina Paulo da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.63419100712	
CAPÍTULO 13	131
O CICLO DE ALFABETIZAÇÃO, O PNAIC E A NOVA VERSÃO DA BNCC: ENTRE TENSÕES E DESAFIOS	
Claudia de Souza Lino Claudia de Oliveira Fernandes	
DOI 10.22533/at.ed.63419100713	
CAPÍTULO 14	144
POLÍTICA DE “UNIVERSALIZAÇÃO” DA PRÉ-ESCOLA NA REDE MUNICIPAL DE CAMPINA GRANDE/PB (2014-2016)	
Kilma Wayne Silva de Sousa Melânia Mendonça Rodrigues	
DOI 10.22533/at.ed.63419100714	

CAPÍTULO 15	157
POLÍTICAS PÚBLICAS E QUALIDADE NA EDUCAÇÃO DA PRIMEIRA INFÂNCIA: UMA PESQUISA EM DUAS EMEIS DE SANTA MARIA - RS	
Andressa Wiedenhof Marafiga	
Jucilene Hundertmarck	
Taciana Camera Segat	
DOI 10.22533/at.ed.63419100715	
CAPÍTULO 16	169
SER CRIANÇA, SER BRINCANTE: REFLEXÕES SOBRE O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Michaelly Calixto dos Santos	
Priscila Gomes dos Santos	
Sayarah Carol Mesquita dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.63419100716	
CAPÍTULO 17	179
SOBRE DIVERTIR, EDUCAR E INSTRUIR AS CRIANÇAS: O CASO DA REVISTA <i>VIDA INFANTIL</i> (1947-1951)	
Mariana Elena Pinheiro dos Santos de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.63419100717	
CAPÍTULO 18	193
O EFEITO DAS SESSÕES DE EDUCAÇÃO PARENTAL SOBRE AS PRÁTICAS DOS PAIS/ CUIDADORES RESIDENTES NO DISTRITO DE MATUTUÍNE, PROVÍNCIA DE MAPUTO, TAL COMO PERCEBIDO PELAS PARTICIPANTES E FACILITADORAS	
Lucena Albino Muianga	
DOI 10.22533/at.ed.63419100718	
CAPÍTULO 19	208
“ <i>CRIANÇA NÃO TRABALHA, CRIANÇA DÁ TRABALHO</i> ”: DO CANTO AO DESENCANTO DOS DIREITOS INFANTIS SOB OLHARES DA EDUCAÇÃO FÍSICA	
Maria Cristina Silva Torres Soares	
Claine Gonçalves Nery	
DOI 10.22533/at.ed.63419100719	
CAPÍTULO 20	217
A EDUCAÇÃO AO LONGO DA VIDA: DO ONÍRICO AO REAL – POSSIBILIDADES	
Enéas Machado	
Sandra Regina Trindade de Freitas Silva	
DOI 10.22533/at.ed.63419100720	
CAPÍTULO 21	225
CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO PARA REFLEXÃO DO PAPEL DO PROFESSOR: EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
Deine Queiroz da Conceição	
Marcela Silva Barbosa	
DOI 10.22533/at.ed.63419100721	
CAPÍTULO 22	229
CURRÍCULO INTEGRADO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES NO PROEJA	
Gilvana Mendes da Costa	
DOI 10.22533/at.ed.63419100722	

CAPÍTULO 23	242
EDUCAÇÃO E QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL NA PROPOSTA DO PROJovem URBANO: EMBATES E DESAFIOS	
Marcos Torres Carneiro Maria Aparecida de Queiroz	
DOI 10.22533/at.ed.63419100723	
CAPÍTULO 24	247
MARCOS CONCEITUAIS E LEGAIS E OS DILEMAS ENFRENTADOS PELA JUVENTUDE EM BUSCA DE TRABALHO E EDUCAÇÃO	
Yossonale Viana Alves Márcio Adriano de Azevedo	
DOI 10.22533/at.ed.63419100724	
CAPÍTULO 25	262
O PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO NO RIO GRANDE DO NORTE: ALGUMAS REFLEXÕES	
Suerda Maria Nogueira do Nascimento José Moisés Nunes da Silva Maria Aparecida dos Santos Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.63419100725	
CAPÍTULO 26	275
CENÁRIOS DO CONTEXTO EDUCACIONAL: GÊNERO, INFÂNCIA E (IN) DISCIPLINA	
Franciéli Artl Lopes	
DOI 10.22533/at.ed.63419100726	
CAPÍTULO 27	286
DIVERSIDADE DE PÚBLICO E POLÍTICAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
Maria Aparecida dos Santos Do Nascimento Sílvia da Aparecida Cavalheiro	
DOI 10.22533/at.ed.63419100727	
CAPÍTULO 28	302
PROBLEMATIZANDO AS RELAÇÕES DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR SOBRE AS CONCEPÇÕES DAS PROFESSORAS	
Kátia Batista Martins Adriana Cristina de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.63419100728	
CAPÍTULO 29	319
UM MODELO DIDÁTICO DO GÊNERO CURIOSIDADE CIENTÍFICA PARA O 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Flávia Simões de Moura Luzia Bueno	
DOI 10.22533/at.ed.63419100729	
SOBRE O ORGANIZADOR	331

CENÁRIOS DO CONTEXTO EDUCACIONAL: GÊNERO, INFÂNCIA E (IN) DISCIPLINA

Franciéli Arlt Lopes

Universidade do Vale do Itajaí-UNIVALI
Itajaí/Santa Catarina

RESUMO: A escola é uma das instituições privilegiadas para a formação de meninos e meninas, outra finalidade a ser destacada, é a domesticação dos corpos, pois atua como um dispositivo disciplinar. Nesse sentido, este estudo problematizou o fenômeno da (in) disciplina a partir de suas possíveis relações com as distinções de gênero que são (re) produzidas na e pela escola. O caminho metodológico constitui-se de pesquisa bibliográfica e observações em distintos momentos em uma instituição de ensino. Evidenciou-se uma reprodução de preconceitos e hierarquias que estabelecem meninos e meninas, em lugares diferenciados, pois a escola continua formando sujeitos obedientes e pacíficos, meninos fortes e meninas frágeis, mesmo, que em alguns momentos, elas também desobedeçam às regras impostas socialmente.

PALAVRAS-CHAVE: Infância. Gênero. Escola. (In) Disciplina.

ABSTRACT: The school is one of the privileged institutions for the formation of boys and girls, another purpose to be highlighted is the domestication of bodies, as it acts as a

disciplinary device. In this sense, this study problematizes the phenomenon of (in) discipline from its possible relations with the gender distinctions that are (re) produced in and by the school. The methodological path consists of bibliographical research and observations at different times in an educational institution. There has been a reproduction of prejudices and hierarchies that establish boys and girls in different places, because the school continues to form obedient and peaceful subjects, strong boys and frail girls, even that at times, they also disobey the socially imposed rules.

KEYWORDS: Childhood. Genre. School. (In) Discipline.

1 | INTRODUÇÃO

A construção da infância na modernidade está diretamente articulada à criação de instituições para sua educação. Entre essas instituições, destaca-se a escola, que exerce um papel central na constituição de um novo modo de se relacionar com as crianças, pois com um espaço próprio para a educação dos pequenos, as relações entre eles e os adultos se modificaram. Nesse sentido, se pode estabelecer uma relação estreita entre escola e infância, já que esta tem sido uma das instituições privilegiadas para educar meninos

e meninas, que além de objetivar a mediação do conhecimento, também expressa como uma de suas principais finalidades a domesticação dos seus corpos. Ante o exposto observa-se que a escola funciona como um dispositivo disciplinar, onde são desenvolvidos estratégias e métodos objetivando a formação de um indivíduo mais obediente e comportado. Para Foucault (1987), a escola enquanto instrumento de coerção, ajustamento dos alunos ao que a sociedade exige e/ou acredita, estabelece uma relação vertical do poder entre professor e aluno. Em todo momento, o poder dos professores, seja na sala de aula, no conselho de classe ou nas reuniões de pais e mestres coloca o aluno na posição de um “réu” com direito a defesa que não terá nenhum valor perante o “júri”. A palavra do professor é sempre a última e soa como um veredito final e irrevogável.

A indisciplina é um problema que atinge a todas as escolas e geralmente é considerada por educadores como uma das maiores preocupações educacionais. Essa questão, entretanto, não se encontra dissociada de outras problemáticas sociais, tais como as de classe, raça e gênero. No entanto, este estudo, propôs o recorte em uma discussão mais especificamente voltada para o estudo dos aspectos que relacionam os problemas da (in) disciplina, que perpassam as relações de gênero na escola.

Ariès (1981), explica que durante a Idade Média não existia um “sentimento de infância”, pois a criança vivia misturada aos adultos, não havendo, inclusive, diferença quanto a vestimentas, jogos, atividades, aprendizagens e até mesmo em relação ao trabalho, eram vistas como um pequeno adulto; gradativamente ela foi sendo valorizada em si mesma, mas a partir de uma visão que considerava a infância como a idade da imperfeição. A partir do século XV, as relações entre os adultos e as crianças modificaram-se como consequência da criação de um espaço adequado para a educação. Por meio dessa criação foi possível “construir saberes a respeito da infância e promover na infância determinados saberes” (NARODOWSKY, 2001, p. 56). Agora a criança começa a ser percebida como um ser inacabado, carente e, portanto, individualizado, produto de um recorte que conhece nela a necessidade de afeto e proteção (NARODOWSKI, 2001). A construção social da infância se concretiza pelo estabelecimento de valores morais e expectativas de conduta para ela.

Ariès (1978) descreveu posturas frente à criança que ao longo dos séculos foram inspirando práticas e instituições – como o colégio, que, movido pela instituição da disciplina, fortaleceu o interesse psicológico e a preocupação moral em relação à criança. Se no primeiro sentimento (a paparicação), os defeitos da criança são objetos de hilaridades (merecendo complacências), no segundo (a moralização) merecem correção e interferências. Se a imperfeição da criança devia ser corrigida, nada melhor para isto do que a disciplina, a severidade (OLIVEIRA, 1989).

A partir de apontamentos teóricos, quanto às práticas desenvolvidas na escola, se percebe que a intenção é de fazer com que as crianças sejam comportadas, disciplinadas e obedientes. Na instituição investigada não foi diferente, pois parte significativa do tempo eram utilizadas para chamar a atenção, vigiar e controlar o

comportamento de meninos e meninas, tanto dentro, como fora da sala de aula. Foram presenciadas diferentes formas e tentativas de controlá-los (as), entre elas: castigos, ameaças, punições, repreensões quanto ao que é correto para os meninos e não para meninas, vigilância, práticas constantemente usadas na tentativa de garantir a ordem e a disciplina. Cabe registrar que não percebi, no currículo investigado, distinção entre os métodos utilizados em termos de gênero. Entretanto, ficou muito evidente que os desvios em relação à norma disciplinar cometidos por alunos e alunas são tolerados de forma diferente. Parece haver a ideia de que as meninas são mais disciplinadas, comportadas, caprichosas e obedientes, o que faz com que elas tenham privilégios em relação aos meninos em determinadas situações. Apesar dessa noção de obediência feminina no currículo pesquisado, salvo algumas exceções, elas não se demonstraram tão “santinhas” assim! Pois, meninas também burlam as regras disciplinares e constroem outros modos de ser criança no ambiente escolar. Esses modos mostram a incompatibilidade da infância contemporânea com as estratégias disciplinares de uma instituição moderna: a escola.

O interesse pela temática surgiu a partir da experiência enquanto docente numa instituição situada na cidade de Porto União-SC. Em várias oportunidades pude observar situações intrigantes no que diz respeito ao comportamento de meninos e meninas. Tanto no que se refere ao comportamento, como, por exemplo: *um aluno de 6 anos de idade que se recusou a tomar o lanche em uma caneca porque ela era cor-de-rosa, e quando questionado, disse: “rosa não é cor de macho, professora”*. Este foi um dos exemplos de várias situações vivenciadas e que começaram a fazer parte do meu cotidiano e que despertaram o interesse pela temática.

No intento de observar as formas utilizadas no currículo investigado para disciplinar as crianças e as relações de gênero, este estudo apoiou-se em observações, enquanto professora da turma do primeiro ano. Cabe destacar que os dados não foram coletados nesta turma, pois não foi selecionado uma turma específica, nem alunos, nem professores (as), mas sim, situações através das quais pudessem vir a contribuir com a temática apresentada. Neste caso, aqui se encontram as impressões de uma professora observante.

Como referencial teórico destaca-se Ariès (1978) e (1981), Loro (2011), Foucault (1987), (1993) e (1997) e Aquino (1996). Os dados coletados serão apresentados a partir de episódios, os quais estarão arrolados com o referencial teórico já mencionado, entre outros apresentados no corpo do texto.

A Escola é um dos lugares onde, segundo Foucault (1987), o poder de domesticação se faz presente. Instituição de dominação onde as ordens são inquestionáveis no intuito de chegar a uma “forma” desejada, coerente para um sistema social e econômico vigente e autoritário. Para tanto, o sistema escolar possui regras e estratégias para o controle dos corpos, se caracterizando como uma instituição de poder do Estado para o controle social. Essa perspectiva está presente no capítulo “corpos dóceis” do livro *Vigiar e Punir* de Michael Foucault (1987). O autor expõe que

“é dócil um corpo que pode ser [...] transformado e aperfeiçoado”. (FOUCAULT, 1987, p. 118). O aprimoramento é alcançado por meio de um adestramento contínuo através do que denomina “a arte de talhar pedras” (p. 120): a busca da disciplina, tendo com prerrogativa a atenção ao detalhe e a continuidade.

Segundo Foucault (1987, p. 120), “a disciplina é uma anatomia política do detalhe”. Com isso o autor reforça o papel da minuciosidade e do detalhe para o controle. Acrescenta ainda que “para o homem disciplinado [...] nenhum detalhe é indiferente”. Com base nessas ideias, o autor nos conduz ao pensamento de que incorporado ao controle das minúcias pode estar inserida em uma crítica no sentido de como a escola está organizada. O controle está focalizado na conservação da disciplina por meio de uma atenção contínua a todos os detalhes, onde o (a) aluno (a) é privado de pensar, criticar, ou seja, de ser um sujeito ativo dentro do processo educativo. Para Mészáros (2005, p.55) “[...] a principal função da educação formal é agir como um cão-de-guarda *ex officio* e autoritário para induzir um conformismo generalizado em determinados modos de generalização, de forma a subordiná-los às exigências da ordem estabelecida”. O autor ainda ressalta que “muitas escolas podem causar um grande estrago”, merecendo ser chamadas de “formidáveis prisões”.

Para Foucault (1987), a escola enquanto instrumento de coerção, ajustamento dos alunos ao que a sociedade exige e/ou acredita, estabelece uma relação vertical do poder entre professor (a) e aluno (a). Em todo momento, o poder dos docentes, seja na sala de aula, no conselho de classe ou nas reuniões de pais e mestres coloca o aluno (a) na posição de um “réu” com direito a defesa que não terá nenhum valor perante o “júri”. A palavra do (a) professor (a) é sempre a última e soa como um veredito final e irrevogável. Nesse sentido, a disciplina apresenta-se como uma exigência, que se não cumprida implica em punições, ou seja, escola e professores (as) exigem um comportamento adequado para todos e todas, sendo este uniforme e padrão, o qual Foucault (1987) denomina de “escala do controle”.

Passos (1996, p. 123) acrescenta:

Os processos dicotômicos, que marcam a forma como as escolas estão organizadas, vão construindo nas salas de aula uma cultura disciplinar que rompe com as formas de mover-se, de falar, de estar, cultivadas no espaço do cotidiano da vida das crianças fora da escola. Entrar para a escola significa renunciar à diversidade desse espaço, adentrando num espaço organizado para que todos os alunos sejam iguais, para que todos aprendam do mesmo jeito, no mesmo ritmo.

A escola é uma instituição paradoxal e contraditória, pois, ao mesmo tempo em que se converge para alguns fins, se orienta para outros, ou seja, a escola é desenvolvida para a formação intelectual, pessoal e social do homem e da mulher, no entanto tem se encaminhado no decorrer dos anos para a opressão, submissão e moldagem dos mesmos. É também contraditória quando segrega e homogeneiza tanto o comportamento, quanto as atitudes e o próprio aprendizado. Quando utiliza os mesmos métodos avaliativos sem levar em consideração às especificidades de cada indivíduo e, ao mesmo tempo segrega esses mesmos alunos por melhores e piores,

ou seja, bons e ruins. A disciplina é um elemento essencial para a educação, tendo como princípio a disciplina enquanto organização e objetivação de ideias, e não como o termo é pejorativamente conhecido, pois o maior objetivo da educação não vem a ser o de formar pessoas dóceis e domesticadas, mas sim pessoas questionadoras, críticas e construtoras do conhecimento.

2 | O CENÁRIO INVESTIGADO

O cenário investigado é composto por alunos e alunas que frequentam a rede pública e municipal de uma instituição de Porto União-SC. Com turmas relativamente pequenas, formada por 13 alunos (as) no máximo, no entanto, em sua grande maioria apresentavam problemas de (in) disciplina, fenômeno problematizado neste estudo, observado pelo viés das relações de gênero e poder que são (re) produzidas na e pela escola.

Como exposto na introdução, a coleta de dados foi realizada a partir de observações enquanto professora do primeiro ano, em situações e momentos distintos, dentro e fora da sala de aula, os quais serão apresentados através de episódios e, estarão arrolados com o referencial teórico já mencionado, entre outros apresentados no corpo do texto. Cabe ressaltar que neste estudo se encontram as impressões de uma professora observante.

Primeiro Episódio

Na fila, um menino pergunta para a professora: *“posso tomar água?”* A professora de imediato responde: *“Não, não pode! Volte já para o seu lugar na fila e permaneça de boquinha fechada”*.

Quem vai querer ficar sem recreio? Cada um no seu lugar! Boquinha fechada! Silêncio! Organizem essa fila! Joana, até você conversando? Estas e outras imposições eram ouvidas diariamente, proibições, ameaças e negações eram práticas comuns e constantes na instituição investigada. Em distintos momentos, demandava-se que as crianças tivessem esses comportamentos. Talvez pelo fato de a escola ser uma instituição disciplinar, precisa-se garantir um silêncio absoluto. Como aponta Veiga Neto (2014) na obra Foucault e a Educação, em sua análise das prisões e das escolas, o silêncio se constitui em importante marca das instituições disciplinares. Nelas, os indivíduos devem falar baixo ou manter absoluto silêncio. Com o intuito de disciplinar, utilizavam-se “horários, distribuição do tempo, movimentos obrigatórios, atividades regulares, meditação solitária, trabalho em comum, silêncio, aplicação, respeito, bons hábitos” (FOUCAULT, 1997, p. 106). Mais do que manter uma ordem, o objetivo é criar um “indivíduo sujeito a hábitos, regras, ordens, uma autoridade que se exerce continuamente sobre ele e em torno dele, e que ele deve deixar funcionar automaticamente nele” (FOUCAULT, 1997, p. 106). “[...] A questão disciplinar é uma

das dificuldades fundamentais quanto ao trabalho escolar [...] o ensino teria como um de seus obstáculos centrais a conduta desordenada dos alunos”. (AQUINO, 1996, p. 40). No currículo investigado, ao se dizer que “*não pode, volte para o seu lugar na fila e permaneça de boquinha fechada*”, pretende-se instituir um ambiente disciplinado, condicionando o comportamento da criança, e para se conseguir esse ambiente, uma das estratégias observadas foi o autoritarismo, como também demonstrado no próximo episódio.

Segundo Episódio

Ao entrar na sala de aula do segundo ano, no intuito de emprestar um material da professora regente da classe, percebi a turma toda em silêncio realizando uma atividade, o que, diga-se de passagem, não era tão comum assim! Conhecendo a “fama” desta turminha, tomei a liberdade de comentar: “que calmaria, me parecem que estão bem concentrados (as)...”. De imediato a professora responde: “*Também... dei uns berros que estão com medo até agora, não deu pra ouvir na sua sala? E já avisei, ou se comportam ou os meninos não vão jogar bola e as meninas ficarão sem parque*”.

Gritos e ameaças são práticas utilizadas como um modo de controlar/disciplinar as crianças. No trecho relatado acima, utiliza-se a ameaça como um meio para garantir que os (as) alunos (as) permaneçam calados (as), caso contrário serão punidos (as) de alguma forma. Para Aquino (1996) a indisciplina é traduzida em termos como: bagunça, tumulto, falta de limite, mau comportamento, desrespeito às figuras de autoridade etc. Talvez, para alguns educadores, este seja o modelo ideal de aluno (a), aquele que apenas obedece, que não tem voz, nem vez. Historicamente, a ameaça tem sido utilizada como estratégia pedagógica para disciplinar as crianças. Está presente, por exemplo, nos livros de literatura clássicos (HILLESHEIM e GUARESCHI, 2007), nos quais se tenta amedrontar as crianças para que elas sejam disciplinadas. Essa ideia da ameaça como forma de manter o controle, baseia-se em um entendimento de que a infância deve ser controlada e subordinada aos adultos (CORAZZA, 2001). Esse pressuposto parece estar presente nas práticas acima mencionadas. Cabe destacar ainda, a visão estereotipada da docente no que se refere às relações de gênero, que me fez pensar como é a prática quando não estão de castigo, meninas não podem jogar bola e meninos não podem brincar no parque? Entretanto, esse não é o único modo de agir para controlar as crianças. Nem sempre as ameaças são acionadas no currículo para garantir a ordem. Outras estratégias também são utilizadas no currículo investigado como se percebe no trecho a seguir.

Terceiro Episódio

Costumeiramente eu acompanhava as crianças até o refeitório, afinal de contas, o recreio é um ótimo momento para observá-los (as), quando possível, aproveitava para conversar com elas sobre assuntos que viessem de encontro com minhas

inquietações. Vendo um grupinho de meninas reunidas, perguntei “o que mais gostam de fazer em sala de aula?” Sara se pronuncia rapidamente e diz: “Deixa eu falar? Já que na sala eu quase nunca falo nada! Até porque, eu gosto de ficar bem quietinha ouvindo as explicações da professora, sentada no meu lugar, como ela sempre fala pra gente ficar. Ana Letícia complementa, dizendo que “...eu gosto de obedecer a professora e fazer trabalhinho caprichado, ainda mais sendo menina, a prô sempre fala isso pra gente”.

Neste breve diálogo, se percebe que a criança age de acordo com aquilo que lhe foi imposto. Ficar quieta ouvindo a professora, sentadinha em seu lugar, sem interromper a aula, e por ser menina, deve realizar com capricho as atividades. Talvez estejamos diante de um modelo de aluno (a) ideal que o currículo anseia. Pode-se dizer que essas meninas operaram uma técnica de si que as fez construir essa identidade. A técnica de si, segundo Foucault (1993, p. 207) é aquela que “permitem aos indivíduos efetuarem certo número de operações sobre os seus corpos, sobre as suas almas, sobre o seu próprio pensamento, sobre a sua própria conduta, e isso de tal maneira a transformarem-se a eles próprios”. As técnicas de si, então, são aquelas nas quais os sujeitos fazem algo consigo mesmos, objetivando construir certa identidade. Neste episódio, por exemplo, Sara e Ana Letícia acionam “a técnica do falar de si”. Falam a respeito de si para que eu as veja como uma boa aluna; obediente e caprichosa, boas meninas! Parecem já ter aprendido aquilo que a escola e outras instituições disciplinares esperam delas, e agem de acordo com esse referencial. A escola também ensina que é preciso haver um controle dos corpos infantis. À todo momento era chamada a atenção das crianças, inclusive fora da sala de aula, até mesmo na educação física. A obediência e a calma, entre outros fatores, constituem-se numa marca da identidade submissa idealizada pela escola. Por essa razão, correr e ficar em pé são comportamentos que não devem ser adotados, principalmente pelas meninas. Foi possível perceber que elas são mais repreendidas do que eles quando se trata de movimentos, como se percebe no episódio que relato a seguir.

Quarto Episódio

Em um dado momento, optei por fazer minha hora atividade no cantinho da sala de aula mesmo, enquanto a professora de artes assumiu a turma. Estava eu concentrada em minhas atividades até que a fala dela me chamou atenção: “...agora que vocês já ganharam o desenho da árvore, devem pintá-la em homenagem ao seu dia, cada um no seu lugar, apenas colorindo. De que cor é a copa? E as crianças respondiam: verde. Que cor é o tronco? Marrom. Quem vai pintar mais bonito, os meninos ou as meninas? Por alguns instantes o silêncio e a disciplina se fizeram presentes, até que um dos meninos levanta, pega o desenho de uma coleguinha e sai correndo pela sala. Ela corre atrás dele, até que a professora grita: *Angélicaaaa, já pro seu lugar!* E a menina prontamente obedeceu, enquanto que o menino não foi repreendido e ainda

ficou rindo baixinho.

Outra cena semelhante ocorreu quando as crianças brincavam livremente pelo pátio da instituição e uma das meninas resolveu subir no muro para acompanhar os meninos (de alguma forma eles estavam competindo). Até que uma professora percebeu e falou: “Ágata, *desce já daí, tá querendo se machucar, é? Depois não adianta chorar, vê se isso é lugar de menina*”. Em nenhum momento a fala foi direcionada para os meninos, que também poderiam se machucar e que deveriam aproveitar o tempo e o espaço de outra maneira, os quais continuaram a brincar naquele lugar “impróprio” e, a debochar da menina que prontamente obedeceu a professora.

No currículo investigado, exige-se, de modo geral, que as crianças fiquem sentadas no seu lugar. Seguindo o padrão estabelecido nas instituições disciplinares, é necessário também que haja “em primeiro lugar a distribuição dos indivíduos no espaço” (FOUCAULT, 1997, p. 121). A escola por sua vez atua com o princípio de que “[...] cada indivíduo no seu lugar; e em cada lugar, um indivíduo” (FOUCAULT, 1997, p. 123). Apesar de estarmos diante de uma regra geral, a escola tende a ser mais tolerante quando se trata dos meninos. Assim, se o menino correu atrás de uma menina, apenas ela foi repreendida, enquanto o primeiro continua livre. Do mesmo modo, se meninos e meninas estão brincando em um lugar impróprio, apenas ela foi repreendida. Situações semelhantes a estas foram verificadas diversas vezes na instituição, o que me causava inquietamento e, se agravava por parecer “tão natural”. Talvez isso se deva ao fato da construção social que permeia as relações de gênero, onde se espera que as meninas sejam dóceis e obedientes, que estejam voltadas para a passividade e a submissão. Enquanto que aos meninos compete a força e a coragem. Por diversas vezes me pegava pensando: *será que eu sou a “diferentona” nesta escola?* Como pode, mas a escola ainda estimula e valoriza o comportamento feminino como sinônimo de passividade, fragilidade e obediência. Enquanto os meninos, por sua vez, gozam de uma “aparente liberdade”. Essa representação é encontrada também em outras pesquisas sobre gênero e educação. Como mostram Silva et al. (1999) em pesquisada realizada em várias escolas de educação infantil no país afirma-se que “as meninas são mais controladas [...], já os meninos são mais agitados e não param sentados” (SILVA et al., 1999, p. 215). Estes dados são condizentes com a concepção das minhas colegas, pois para elas “*os meninos são mais agitados, agressivos e relaxados, enquanto as meninas são mais calmas, carinhosas e caprichosas*”. As concepções descritas quanto ao comportamento agitado dos meninos nos remetem ao pensamento de que eles sejam avaliados, na maioria dos casos, de forma negativa. A quietude e serenidade que se espera das meninas, tanto no comportamento quanto no desempenho escolar, ao contrário, faz com que elas consigam certo destaque, pois, de maneira geral, as meninas são reconhecidas como melhores alunas, as mais estudiosas e caprichosas. Entretanto, quando se trata de repreensões, ou seja, quando a menina foge dos padrões estabelecidos, frequentemente são mais repreendidas que os meninos. Do mesmo modo, quando meninos e meninas estão igualmente

quietos (as) e se faz uma avaliação do comportamento de ambos (as), as meninas são consideradas mais sossegadas. Como por exemplo, ao formar a fila a professora anuncia: *“vamos ver a fila mais bonita? A que estiver mais bonita e em silêncio irá sair primeiro para o lanche. Será a fila dos meninos, ou a fila das meninas?”* A esse respeito, Loro (2011), questiona se é natural que meninos e meninas se separem para formar filas. Nesta ocasião, as duas filas ficaram, então, igualmente quietas e a professora, então, concluiu: *“meninas podem sair primeiro”*. Mesmo as duas filas sendo merecedoras, nomeiam-se as meninas como mais quietas. Ao identificá-las dessa forma, acaba-se criando uma realidade na qual as meninas são mais quietas e, por isso, devem ser recompensadas. No entanto, essas premiações e as repreensões dirigidas às meninas, não garantem que elas fiquem mais quietas. Pelo contrário, as meninas mostram que também transgridem as regras escolares, como observado no episódio a seguir.

Quinto Episódio

Sexta-feira, dia do brinquedo, as crianças aproveitam de forma intensa a hora do recreio, em meio aos seus brinquedos preferidos. Nesta ocasião, Bruno estava sentado ao lado do Felipe, quando levanta, pega suas coisas e muda de lugar, pois o colega estava batendo nele porque queria o mesmo brinquedo. Ágata, vendo a cena, levanta de seu lugar, se aproxima do Felipe e o ameaça: *“se bater nele vai se ver comigo!”* E, se dirigindo ao Bruno ela diz: *“pode voltar pro seu lugar, se ele te bater eu bato nele. E não vai adiantar chorar, ele já sabe”*. Ágata demonstra um comportamento diferenciado da maioria das meninas, ela defende seus amigos e amigas, nem que para isso, ela use da força física. Atitude que historicamente tem sido atribuída aos homens, pois eles são considerados mais fortes e agressivos. Entretanto, no currículo investigado, essa menina rompe com essa premissa, pois ela é capaz de coagir um menino e, ao mesmo tempo, determinar que o outro volte ao seu lugar. Ágata não se enquadra dentro dos padrões estabelecidos histórica e socialmente, e, além de transgredir as normas escolares, que afirmam que não se deve bater em um colega, se insurge contra aquilo que a sociedade construiu como sendo uma posição feminina. Ao que se evidencia, esta menina parece ser uma representante da infância pós-moderna. Como afirma Corazza (2001, p. 201), *“por efeitos de todas as práticas sociais de tantos séculos, os infantis já não são mais os mesmos [...]”*. Contudo, essa transgressão que a menina realiza em termos de gênero e de normas escolares faz com que ela, em alguns momentos, seja punida, ora pelos colegas, ora pelas professoras.

3 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para este estudo foram elencadas algumas das situações cotidianas e as intervenções docentes na domesticação dos corpos que perpassam as relações de

gênero na instituição investigada.

Historicamente se afirma que as meninas se apresentam mais disciplinadas e comportadas do que os meninos. Entretanto, a pesquisa evidencia que essa distinção não é tão marcada. Ambos (as), em alguns momentos, obedecem ao estabelecido e, em outros, desobedecem às regras estipuladas. Parece-me que, mais do que uma questão de gênero, os escapes em relação às regras disciplinares acontecem em função do modo como as identidades infantis têm sido produzidas na contemporaneidade.

O processo disciplinar apesar de apresentar algumas diferenças dependendo do gênero, incide de forma geral sobre meninos e meninas na tentativa de (re) produzir a obediência. A ideia moderna de infância parte do pressuposto de que as crianças devem estar submetidas ao poder adulto, devem ser disciplinadas e respeitadas (CORAZZA, 2001). Esse parece ser o lema que guia parte significativa das práticas presentes no currículo analisado, onde é nítida as relações de poder, não apenas na relação professor (a) aluno (a), bem como, nas relações de gênero, onde meninos tem mais liberdade e meninas são mais obedientes, ou seja, a escola continua pretendendo formar sujeitos obedientes, pacíficos e ordeiros, meninos fortes e meninas frágeis.

Evidenciou-se uma reprodução de preconceitos e hierarquias que estabelecem meninos e meninas, em lugares diferenciados, o que nos faz pensar no modo como são construídos os estereótipos de gênero desde a mais tenra idade, num primeiro momento fora da escola e posteriormente dentro dela.

Espera-se que as crianças ajam de acordo com um ideal de quietude e de disciplina que corresponda às noções que se construíram historicamente sobre a infância em situação escolar. As crianças escapam ao poder disciplinar, ainda que este tente “estabelecer padrões de normalidade no que diz respeito tanto à infância em geral quanto ao seu agir no campo escolar” (NARODOWSKY, 2001, p. 187). Por esse motivo, os métodos disciplinares utilizados pela escola (como castigos, ameaças, gritos e punições) nem sempre surtem o efeito desejado. Nesse sentido, alunos e alunas criam novos modos de agir ao transgredirem as regras escolares. Esses modos têm sido nomeados, pela escola como indisciplina, falta de limite, desordem e como característicos de uma infância pós-moderna (DORNELLES, 2005).

Tanto meninas como meninos podem ser agitados (as), violentos (as), bagunceiros (as), desrespeitam as regras e se rebelam mostrando a ineficácia das instituições disciplinares para controlar as crianças na contemporaneidade. Pode-se dizer, então, como aponta Deleuze (1992, p. 220), que “encontramo-nos numa crise generalizada de todos os meios de confinamento”. O que se pode concluir é que a escola não tem conseguido, através de seus métodos disciplinares, fazer com que todas as crianças assumam a identidade infantil obediente para si. Talvez o desafio da escola contemporânea seja possibilitar que os (as) alunos (as) possam experimentar outras identidades, sem que haja uma fixação de um único modo de ser menino e ser menina.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1978.

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro, Zahar, 1981.

AQUINO, Julio Groppa. **Indisciplina na Escola: Alternativas Teóricas e Práticas**. 11. ed. São Paulo: Summus, 1996.

CORAZZA, Sandra. **O que quer um currículo: pesquisas pós-críticas em educação**. Petrópolis: Vozes, 2001.

DELEUZE, Gilles. **Conversações**. Tradução de Peter Pál Pelbart. São Paulo: Editora 34, 1992.

DORNELLES, Leni. **Infâncias que nos escapam**. Petrópolis: Vozes, 2005.

FOCAULT, Michel. **Corpos Dóceis**. In: **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Tradução Raquel Ramallete. Petrópolis – RJ: Vozes: 1987.

_____. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 29. ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1997.
Fonte: PORTAL EDUCAÇÃO - Cursos Online : Mais de 1000 cursos online com certificado
<http://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/19170/analise-do-saber-poder-em-foucault#ixzz3fvkE1jph>

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**. Petrópolis: Vozes, 1993.

HILLESHEIM, Betina; GUARESCHI, Neuza Maria de Fátima. **De que infância nos fala a psicologia do desenvolvimento?** Algumas reflexões. *Psic. da Ed.*, p. 75-92. São Paulo, n. 25, dez. 2007. Disponível em: <http://www.portaleducacao.com.br/psicologia/artigos/20037/a-infancia-na-contemporaneidade-e-as-praticas-psicologicas#ixzz3fq9ysYLD>

LOURO, Guaciara Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. 13 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MÉSZÁROS, István. **A Educação para Além do Capital**. Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

NARODOWSKI, M. **Infância e poder: conformação da Pedagogia Moderna** (trad. Mustafá Yasbek) Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2001.

OLIVEIRA, Maria de Lourdes B. de. **Infância e Historicidade**. São Paulo: PUC/SP (Tese de Doutorado em Educação) Filosofia da Educação, 1989.

PASSOS, Laurizete Ferragut. **A Indisciplina e o Cotidiano Escolar: novas abordagens, novos significados**. In: AQUINO, Julio Groppa (Org). **Indisciplina na Escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996.

SILVA, C. A. D. et. al. **Meninas bem-comportadas, boas alunas; meninos inteligentes, indisciplinados**. *Cadernos de Pesquisa*. Sao Paulo: Autores Associados, n. 107, julhol 1999, p. 207-225.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & a Educação**. 3 ed.; 1. Reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-463-4

