

FOUCAULT E MONTESSORI SOBRE A DISCIPLINA: PERSPECTIVAS NA EDUCAÇÃO¹

Camila Figueiredo²

Resumo: o presente artigo tem como objetivo analisar e discutir o conceito de disciplina em Michel Foucault e Maria Montessori³. Abordaremos ambos autores a partir do segmento de temáticas comuns importantes para nós. Primeiramente, faremos a exposição do pensamento dos filósofos acerca do conceito de disciplina e seus aspectos principais, em seguida abordaremos a noção de obediência, de prêmios e punições e, por fim, trataremos da noção de disciplina como formadora da individualidade do sujeito. Após a exposição do pensamento de ambos autores sobre cada tópico, finalizaremos o artigo realizando algumas reflexões acerca do tema a partir do que foi apresentado anteriormente.

Palavras-Chave: disciplina; educação; Foucault; Maria Montessori; liberdade.

Abstract: the present article aims to analyze and discuss the concept of discipline in Michel Foucault and Maria Montessori. Both authors will be analyzed from the same common topics that are important to us. First, we will give an account of the philosophers' thinking on the concept of discipline, then approach the notion of obedience, awards and punishments, and finally treat the notion of discipline as forming the individuality of the subject. After the exposition of the theory of both authors, we will finish the article making some reflections on the theme from what was presented previously.

Keywords: discipline; education; Foucault; Maria Montessori; liberty.

1. Disciplina

O tema da disciplina é bastante corrente não só dentro das universidades - especialmente nos cursos destinados à formação de professores -, mas

¹ Escolho trabalhar a disciplina em Foucault pelo fato de ser um dos filósofos ocidentais que possui trabalho mais conhecido dentro dessa temática e pelo fato do autor em diversos momentos relacionar esse conceito à prática educativa. Trabalho Maria Montessori, por sua vez, devido ao fato de considerar necessário o complemento de uma teórica especialista na área de educação, que é o foco dentro da noção de disciplina, e porque a autora possui a noção de autodisciplina, que será interessante de cotejar em conjunto com a definição foucaultiana.

² Graduada em Filosofia - Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas.

sobretudo dentro das escolas de ensino fundamental e médio. Sabemos que problemas disciplinares de modo geral trazem prejuízos à aprendizagem dos alunos e também acarretam o famoso mal-estar docente.

Se, por um lado, os professores urgem de práticas e atitudes que permitam com que possam exercer sua profissão com qualidade sem deixar de preservar a autonomia e participação dos alunos, por outro lado, quando se veem diante de situações de grande indisciplina não raro não conseguem apelar para outra reação além do ensino tradicional realizado de modo rígido. A noção de disciplina por vezes carrega denotação negativa, sendo relacionada a metodologias tradicionais e ao emudecimento dos alunos, de modo que se deixa de lado a possibilidade de atrelar essa noção à possibilidade de exercer a disciplina de modo produtivo e gerador de autonomia.

Sabemos que processos disciplinares são comuns em sociedades organizadas. Foucault explica que, apesar das práticas disciplinares não serem novas na história da humanidade, no século XVIII, foram empregadas novas técnicas, que se preocupavam com a escala, o objeto e a modalidade do controle: a escala de controle sobre o corpo era enorme, englobando o cuidado com os mínimos detalhes - gestos, atitude, rapidez -; o corpo como objeto era pensado em sua economia de movimentos, sua eficácia e organização; por fim, sua modalidade era a da coerção ininterrupta, preocupada mais no processo de controle do que propriamente no resultado.

Foucault define como disciplinas “esses 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”⁴. Tais técnicas tiveram como novidade, em relação às técnicas historicamente anteriores, o fato de serem formas gerais de dominação. Formas gerais de dominação que, além de sujeitarem os corpos, tornando-os submissos e dóceis, garantem com que os indivíduos ajam conforme se deseja e previnem, sobretudo através da vigilância constante, a necessidade de punição posterior nos casos de infração de normas institucionais e sociais. Essas técnicas⁵ são compreendidas como

Pequenas astúcias dotadas de um grande poder de difusão, arranjos sutis, de aparência inocente, mas profundamente suspeitos, dispositivos que obedecem a economias

⁴ FOUCAULT, 1995, p. 137.

⁵ A docilização e o adestramento dos corpos, para terem efetividade, contam com uma série de técnicas e recursos. Como técnicas Foucault cita a arte da distribuição dos homens no espaço, o controle das atividades, a organização das gêneses e a composição das forças. Como recursos, que garantem não só a docilização dos corpos, mas o adestramento dos mesmos, Foucault cita a vigilância hierárquica, sansão normalizadora e o exame.

inconfessáveis, ou que procuram coerções sem grandeza, são eles, entretanto que levaram à mutação do regime punitivo, no limiar da época contemporânea⁶.

Percebe-se claramente que a noção de disciplina abordada por Foucault refere-se a um tipo de coerção realizado sobre o sujeito que não é descarada, se mascara e opera sobre o sujeito muitas vezes sem que ele mesmo se dê conta, mas que possui grandes efeitos, não apenas de docilização dos corpos e sua submissão, mas também no quesito de utilidade.

Diferentemente da concepção foucaultiana, Montessori compreende a disciplina como "o que resulta de quando o aluno é mestre de si mesmo e, portanto, regula sua conduta quando necessário seguir alguma regra da vida"⁷. Percebemos que a autora não fala de disciplina como uma prática puramente externa, mas refere-se à autodisciplina que o estudante impõe sobre si mesmo. Nesse sentido, a disciplina só pode surgir através da liberdade, ou seja, da independência do indivíduo, jamais por coerção de outrem. Essa prática possui como objetivo o avanço do aluno em direção ao domínio de si, o autocontrole consciente e como resultado de uma prática de liberdade. Por esse motivo, Montessori explica que esse domínio só pode surgir através da ação espontânea e ressalta que tal tipo de ação deve ser incentivado desde a infância, porque "se sufocarmos a ação espontânea quando a criança está começando a ser ativa, sufocamos a vida em si mesma"⁸.

Alcançar a disciplina envolve uma prática recorrente e detalhada. Vejamos como os pensadores apontam sua possibilidade de alcance.

2. Metodologia da disciplina

Foucault menciona várias técnicas bastante visíveis nos colégios, como a cerca, o quadriculamento e a regra de localizações funcionais. Todas essas técnicas envolvem a disposição dos alunos no espaço. Em seguida, ao abordar o modo como as atividades são controladas, menciona o uso do horário, a elaboração temporal do ato, a correlação entre corpo e gesto e articulação entre corpo e objeto, além de explicar como ocorre a organização das gêneses e a composição das forças.

Primeiramente, a disciplina é empregada por meio da cerca, ou seja, a determinação de um espaço específico fechado, do qual não se pode sair

⁶ FOUCAULT, 1995, p.139.

⁷ MONTESSORI, 2004, p. 113.

⁸ *Ibidem*, p. 114.

arbitrariamente. Nas escolas, ressalta Foucault, a cerca se verifica através da aplicação do modelo do convento, o que resulta na existência dos internatos. O intuito desse espaço fechado é tirar o máximo de vantagens daqueles ali contidos e ao mesmo tempo impedir atos indesejados, como roubos, desaparecimento de alunos, etc. O quadriculamento, por sua vez, estabelece o lugar de cada um e assim o organiza, evitando contatos indesejáveis, o desaparecimento de alunos e garantindo a vigilância de grande parte por um só vigia. Após o quadriculamento aos poucos vai se implantando a regra de localizações funcionais. Essa regra estabelece a criação de um espaço útil sobretudo a partir de espaços que anteriormente se utilizava para atividades múltiplas. Nesses espaços úteis, os indivíduos são reconhecidos e classificados conforme sua localização, que pode variar de acordo com as mudanças verificadas na produtividade ou comportamento do aluno. Vemos claramente as técnicas mencionadas no seguinte parágrafo:

A ordenação por fileiras, no século XVIII, começa a definir a grande forma de repartição dos indivíduos na ordem escolar: filas de alunos na sala, nos corredores, nos pátios; colocação atribuída a cada um em relação a cada tarefa e cada prova; colocação que ele obtém de semana em semana, de mês em mês, de ano em ano; alinhamento das classes de idade umas depois das outras; sucessão dos assuntos ensinados, das questões tratadas segundo uma ordem de dificuldade crescente. E nesse conjunto de alinhamentos obrigatórios, cada aluno segundo sua idade, seus desempenhos, seu comportamento, ocupa ora uma fila, ora outra; ele se desloca o tempo todo numa série de casas; umas ideais, que marcam uma hierarquia do saber ou das capacidades, outras devendo traduzir materialmente no espaço da classe ou do colégio essa repartição de valores ou dos méritos. Movimento perpétuo onde os indivíduos substituem uns aos outros, num espaço escondido por intervalos alinhados.⁹

Essa dinâmica organizacional permitiu o controle tanto do aluno individualmente quanto o trabalho da turma, favorecendo um melhor uso do tempo para a aprendizagem. Assim, como diz Foucault, a escola se constituía como uma máquina de ensinar, vigiar, hierarquizar e recompensar. Constituiu-se então a existência de quadros vivos, que tornam as massas caóticas em grupos organizados, sendo uma técnica de poder e um processo de saber, visto que se analisa os alunos, apodera-se deles e os classifica de modo a conhecer todas as informações necessárias deles tirar o máximo de efeitos.

⁹ FOUCAULT, 1995, p.146.

Quando entra mais especificamente nos meios utilizados para controle das atividades dos indivíduos, Foucault ressalta o controle do horário dentro de cada local em que a disciplina vigora; uma herança antiga, presente nos mosteiros, mas que se alastra para colégios, oficinas e hospitais. Tal controle tem por função principal a utilização qualitativa do tempo, de modo que se tem controles secundários como maneira de garantir que o trabalho ou estudo não seja interrompido. Assim, um controle minucioso é exercido, de modo que os alunos não fiquem um minuto sequer ociosos. Tal rigidez é apresentada por Foucault na seguinte passagem:

No começo do século XIX, serão propostos para a escola mútua horários como o seguinte: 8,45 entrada do monitor, 8,52 chamada do monitor, 8,56 entrada das crianças e oração, 9 horas entrada nos bancos, 9,04 primeira lousa, 9,08 fim do ditado, 9,12 segunda lousa, etc.¹⁰

O tempo será valorizado e utilizado exaustivamente, como se pudesse ser dividido infinitamente e cada segundo aproveitado. A passagem supracitada demonstra claramente esse uso exaustivo, pois minutos não são arredondados, e sim aproveitados ao máximo. Instrumentos como sinais, apitos e comandos garantem que se extraia o máximo possível para a aprendizagem dos alunos.

Além do controle do que será feito ao longo do tempo de estudo ou trabalho, Foucault explica que até mesmo os gestos corporais são objeto de atenção nas práticas disciplinares, não apenas entre os gestos isolados, mas também em sua relação com o corpo por inteiro:

(...) manter o corpo direito, um pouco voltado e solto do lado esquerdo, e algo inclinado para a frente, de maneira que, estando o cotovelo pousado na mesa, o queixo possa apoiado na mão, a menos que o alcance da vista não o permita; a perna esquerda deve ficar um pouco mais avançada que a direita, sob a mesa. Deve-se deixar uma distância de dois dedos entre o corpo e a mesa; pois não só se escreve com mais rapidez, mas nada é mais nocivo à saúde que contrair o hábito de apoiar o estômago contra a mesa; a parte do braço esquerdo, do cotovelo até à mão, deve ser colocada sobre a mesa. O braço direito deve estar afastado do corpo cerca de três dedos, e sair aproximadamente cinco dedos da mesa, sobre a qual deve apoiar ligeiramente. O mestre ensinará aos escolares a postura

¹⁰ *ibidem*, p. 150.

que estes devem manter ao escrever, e a corrigirá seja por sinal seja de outra maneira, quando dela se afastarem.¹¹

Assim, tal cuidado garante que o gesto seja realizado de modo eficaz, respeitando o tempo que se espera para que o gesto seja concretizado e para que os objetivos que se possui com tais movimentos sejam bem-sucedidos.

O já mencionado quadriculamento, em conjunto com o controle do horário, permite o desenvolvimento de outra forma de organização ainda mais minuciosa, que verifica e impulsiona o progresso de cada indivíduo numa escala evolutiva, o que permitirá a atribuição de sanções e recompensas com maior facilidade. Foucault menciona que o tempo é dividido em segmentos aos quais cada um deve passar; esse tempo é segmentado analiticamente, por ordem progressiva, de modo a impulsionar e verificar o desenvolvimento do indivíduo em cada estágio proposto. Em cada segmento verifica-se a existência de etapas e exercícios específicos para cada classe de aluno, de modo que se possa garantir as atividades para cada um deles de acordo com seu nível. Cada segmento é finalizado por meio de um exame que valida e garante que o estudante esteja no mesmo nível dos demais, além de caracterizar as capacidades de cada um deles.

Montessori, apesar de possuir uma concepção bastante diferente da foucaultiana acerca da disciplina, certamente concorda com ele no fato de que a disciplina traz produtividade. Para a pedagoga, uma classe disciplinada é aquela em que as crianças se movem de modo voluntário e útil, sem cometer atos rudes e o fazem de modo inteligente, preciso¹².

A autora também concordaria com o fato de que a disciplina é efetivada de modo sutil, visto que ela acredita que a mesma deve ser realizada de modo indireto, mas dificilmente acreditaria na sutileza das práticas disciplinares mencionadas por Foucault. A autora, ao pensar na disciplina como uma prática do indivíduo sobre si próprio enquanto portador de liberdade, jamais aceitaria uma concepção de disciplina que tolhesse a liberdade do aluno e que não o desejasse conduzir à autonomia. A pensadora considera que a autonomia dos alunos é o fim da educação, e que essa só pode ser atingida dentro de uma educação que parta da liberdade. A utilidade dos alunos também é valorizada, mas não como fim, o que contrasta com a noção em Foucault, que parece ter como finalidade extrair a maior produtividade possível dos corpos. Liberdade, para a autora, significa fazer tudo aquilo que traz condições favoráveis à vida, ou seja, os alunos devem ter liberdade para fazer qualquer coisa que auxilie em seu desenvolvimento. Isso significa que aquilo que prejudica seu desenvolvimento ou o de outros colegas deve ser impedido. Em suma, a

¹¹ FOUCAULT, 1995, p.152.

¹² MONTESSORI, 2004, p. 116.

pedagoga menciona que se deve impedir os atos que fazem mal a ela, à outros seres vivos ou ao ambiente¹³.

O método de Montessori para levar os alunos à autodisciplina parte da observação científica (passiva) das crianças. Observa-se o comportamento dos alunos primeiramente sem intervir, visto que a desordem é necessária para se alcançar a ordem. A intervenção, no método Montessori, é bem-vinda para levar os alunos a superar obstáculos, ou seja, quando a criança está fazendo algo que prejudica a si mesma, e deve sempre ter como fim a independência dos alunos. Por essa razão as turmas em que se utiliza tal método não possuem a configuração das turmas tradicionais, pelo contrário, possuem configuração bastante incomum:

Quem visita uma escola bem conservada (como, por exemplo, a de Roma, dirigida por minha aluna Anna Maccheroni) fica impressionada com a disciplina das crianças. Existem quarenta pequenos seres - de três a sete anos de idade, cada um ocupando-se de seu próprio trabalho; um está passando por um dos exercícios para os sentidos, um está fazendo um exercício aritmético; uma está manuseando as letras, uma está desenhando, uma está prendendo e soltando os pedaços de pano em uma de nossas pequenas molduras de madeira, outra ainda está espanando [algo]. Alguns estão sentados nas mesas, alguns em tapetes no chão. Há sons abafados de objetos levemente movimentados, de crianças na ponta dos pés. De vez em quando vem um grito de alegria apenas parcialmente reprimido, "Mestre! Professor!" uma chamada ansiosa, "Veja! veja o que eu fiz". Mas, como regra geral, há absorção total no trabalho em mãos.¹⁴

Montessori descreve um ambiente em que, apesar de não haver uma pré-configuração, o trabalho funciona de modo bastante disciplinado. Os alunos realizam atividades conforme suas necessidades e não necessitam ter seus movimentos pré-determinados.

Podemos dizer que para alcançar tais resultados, dois fatores importantíssimos operam como pano de fundo na teoria montessoriana: sua noção de natureza a importância do ambiente. Montessori compreende que a natureza de um ser é realizada quando este realiza o papel que lhe é atribuído por sua função natural. Assim, a natureza vai ao encontro das atividades que favorecem o próprio desenvolvimento completo.¹⁵ Por isso que quando os

¹³ *ibidem*, p.121.

¹⁴ MONTESSORI,2004, p.249.

¹⁵ *ibidem*, p.263.

alunos fazem por si mesmos as coisas eles ficam calmos, pois estão agindo conforme sua natureza. Para explicar sua noção de natureza no que concerne às atividades dos alunos, Montessori realiza uma analogia entre o funcionamento músculos e os pulmões. Assim como o descanso verdadeiro para os pulmões significa estar efetivando o ritmo normal da respiração mediante ar puro, para os músculos, o descanso verdadeiro implica sua utilização ordenada. Assim, quando os pulmões são forçados à imobilidade parecem instantaneamente, levando à morte de todo o organismo, também os músculos, quando forçados à imobilidade, são levados à um estado degenerativo¹⁶. Por essa razão, Montessori diz que os adultos não fazem nenhum bem ao fazer para as crianças as tarefas que elas são capazes de fazer por si mesmas. Isso é servir a elas e fazê-las sentirem-se inúteis, além de prejudicar a realização de sua própria natureza. Quanto à importância do ambiente, a autora explica que o ambiente pode favorecer à vida ou sufocá-la. Da mesma forma que as plantas e os animais se desenvolvem quando estão em seu ambiente natural e são extintos em ambientes os quais não conseguem se adaptar, também ocorre com os alunos, que florescem em ambientes propícios para a realização de sua natureza e são sufocados em ambientes em que não podem se desenvolver¹⁷.

Assim, tendo em mente as noções apresentadas, todas as atividades, exceto aquelas que, como mencionamos, prejudicam a criança, seus companheiros ou o ambiente em que se encontram, devem ser permitidas de serem realizadas pelos alunos, pois eles estarão realizando sua natureza ao praticá-las.

3. Obediência

Um ingrediente fundamental de qualquer noção de disciplina é a ideia de obediência. Em Foucault, vemos a obediência presente em uma das práticas de docilização dos corpos que envolvem diretamente o comando, a composição das forças e no recurso de sanção hierárquica.

No que concerne à composição das forças, a disciplina ultrapassa o âmbito individual e encontra força no trabalho conjunto. Para atingir esses objetivos, é necessário clareza no modo de comandar: comandos breves e objetivos, que estejam longe da ambiguidade e provoquem a resposta desejada. Esse modo de comando é aplicado ao treinamento dos alunos, diz Foucault, de modo que eles responderão automaticamente a cada sinal realizado pelo

¹⁶ *ibidem*, p. 253.

¹⁷ *ibidem*, p. 121.

instrutor e até mesmo as ordens verbais serão compreendidas como sinalização, requerendo movimentos objetivos:

Entrem em seus bancos. À palavra Entrem, as crianças colocam com ruído a mão direita sobre a mesa e ao mesmo tempo passam a perna para dentro do banco; às palavras em seus bancos, eles passam a outra perna e se sentam diante das lousas... Pegar-lousas, à palavra pegar, as crianças levam a mão direita ao barbante que serve para suspender a lousa ao prego que está diante deles, e com a esquerda pegam a lousa pelo meio; à palavra lousas, eles a soltam e a colocam sobre a mesa.¹⁸

Nessa passagem verifica-se que cada sentença proferida pelo professor funciona como um composto de sinais que exigem a reação de movimentos automáticos e coordenados, robotizados. Essa exigência é fundamental para a realização do trabalho conjunto, pois nessa perspectiva, os corpos são vistos como engrenagens de uma grande máquina, que devem estar postos no local adequado, no tempo correto e devem realizar os movimentos precisos para alcançar o efeito conjunto; desse modo, se extrai a maior quantidade de forças e se adquire um resultado de qualidade. Apesar desse instrumento ser utilizado tendo como fim uma atividade conjunta, é uma prática realizada individualmente, aplicável, portanto, quando se deseja comportamentos específicos de cada aluno.

Passando ao recurso de vigilância hierárquica, Foucault explica que este se configura como um dispositivo em que os meios coercitivos ficam claros e visíveis para os indivíduos, que são coagidos pela mera possibilidade de estarem sendo vigiados, o que significa que se age sobre eles, mesmo que indiretamente, e se garante que seu comportamento se mantenha conforme o esperado mesmo quando não sabem se estão sendo vistos; ainda, essa prática os modifica, visto que, se seu comportamento era anteriormente diverso, com a vigilância hierárquica seu modo de agir deverá permanecer alterado¹⁹. Nas escolas militares, Foucault menciona que uma demonstração da vigilância hierárquica se demonstrava evidente na sala de refeições: "um estrado um pouco alto para colocar as mesas dos inspetores dos estudos, para que eles possam ver todas as mesas dos alunos de suas divisões, durante as refeições"²⁰. Nessa passagem vemos claramente um aspecto importantíssimo desse instrumento, a saber, a possibilidade de visualização de todos os indivíduos a partir de um único olhar,

¹⁸ FOUCAULT, 1995, p.167.

¹⁹ FOUCAULT, 1995, pp. 170-1.

²⁰ *ibidem*, p.173.

do posicionamento em um lugar estratégico que permite que nada escape ao vigilante.

A representação máxima da vigilância hierárquica se encontra na figura do panóptico de Jeremy Bentham. Bentham, filósofo inglês, elaborou a ideia de uma construção em que todos os indivíduos seriam observados por uma só pessoa, que nem sequer necessitaria ter algum treinamento específico para tal, mas que jamais seria observada por aqueles que ela vigia. Isso significa que a vigilância seria por todos conhecida, mas jamais constatável. Tal prática seria levada a efeito por meio da seguinte arquitetura:

(...) na periferia uma construção em anel; no centro, uma torre; esta é vazada de largas janelas que se abrem sobre a face interna do anel; a construção periférica é dividida em celas, cada uma atravessando toda a espessura da construção; elas têm duas janelas, uma para o interior, correspondendo às janelas da torre; outra, que dá para o exterior, permite que a luz atravesse a cela de lado a lado. Basta então colocar um vigia na torre central, e em cada cela trancar um louco, um doente, um condenado, um operário ou um escolar.²¹

O panóptico, além de ter as vantagens mencionadas para o observador, tem como pontos fortes desindividualizar o poder, de modo que o poder deixa de ter a forma de um indivíduo específico, como ocorre em outros casos de vigilância hierárquica, e se torna uma instância metafísica impessoal. Assim, como já mencionado, não importa quem esteja no centro da torre, não importa nem se há vigilância factual, mas a possibilidade de estar sendo observado é suficiente para a mudança de comportamento.

Acerca da noção de obediência, Montessori também considera importante que o indivíduo saiba que a obediência é necessária para a vida em sociedade. A autora vai além e explica que a obediência não só é necessária, mas é um instinto humano que permite seu progresso:

Precisamos apenas refletir que essa "obediência", que tratamos com tanta leviandade, ocorre mais tarde, como uma tendência natural em crianças mais velhas, e depois como um instinto no adulto ao perceber que ela surge espontaneamente em ser, e que é um dos instintos mais fortes da humanidade. Descobrimos que a sociedade repousa sobre uma base de obediência maravilhosa, e que a civilização avança em um caminho feito pela obediência. As organizações humanas são

²¹ *ibidem*, p. 200.

frequentemente fundadas em um abuso de obediência, e as associações de criminosos têm a obediência como pedra angular.²²

A obediência, para Montessori, diz respeito diretamente ao domínio que o aluno possui sobre sua prática e, apesar de ser uma tendência natural, não deixa de se configurar como sacrifício, na medida em o mais das vezes se deixa de fazer o que se deseja para realizar o que é mandado por outro. Montessori explica que a obediência só é alcançada ao longo do desenvolvimento da personalidade psíquica do indivíduo, visto que não requer apenas o desejo de obedecer, mas o conhecimento de como fazê-lo.

Visto que a obediência é um processo, existem níveis de obediência pelos quais a criança passa que devem ser considerados na prática educativa. O primeiro nível da obediência é atestado quando as crianças obedecem eventualmente, mas não sempre. Nesse nível, a obediência é efetuada quando aquilo que se manda coincide com o desejo efetuaado pela criança; raramente acontece da criança conseguir suplantar seu desejo para agir conforme o desejo de outro. Isso ocorre porque, nesse nível a criança ainda não possui maturidade psíquica o suficiente para abrir mão de suas vontades²³.

No segundo nível já se detecta uma maior desenvoltura em conseguir suplantar os desejos e realizar o que é pedido, entretanto, não raro há falhas na obediência. Nesse nível atesta-se grande dificuldade dos adultos em compreenderem o processo de transição das crianças, pois, por estarem mais maduras psicológica e fisiologicamente, apela-se recorrentemente a práticas de punições e gratificações, o que pode afetar seu desenvolvimento ao terceiro nível²⁴. Por fim, no terceiro nível de obediência a criança não obedece simplesmente por possuir capacidade, mas por desejar e ter prazer em obedecer. Nesse nível a criança deseja aprender e vê a obediência como oportunidade de crescimento. Entretanto, chegar nesse nível requer que a criança seja instruída por um adulto que ela admire, o que significa que jamais ela resultará de medo, opressão, punições ou gratificações²⁵. Para ser um adulto admirável, segundo Montessori, se requer que se respeite a natureza da criança e que ela seja tratada com consideração, e não com inferioridade. Boa parte das crianças estacionam no segundo nível de obediência porque não são instruídos por adultos que sejam admiráveis, o que resulta na obediência irreflexiva e resultante de opressão.

²² MONTESSORI, 1949, p.22.

²³ *ibidem*, p. 25.

²⁴ *ibidem*, pp.25-6.

²⁵ *ibidem*, p. 26.

4. Prêmios e Punições

Como recém visto, os recursos de prêmios e punições são recorrentes quando se deseja que os indivíduos realizem ações determinadas. Em Foucault, verificamos a prática de punições e gratificações por meio dos recursos de sanção normalizadora e dos exames.

O dispositivo da sanção normalizadora é bastante utilizado nas escolas e outras instituições como mecanismo disciplinar. Como sabemos, sanção identifica-se à punição, ou seja, esse dispositivo se trata do tipo de punição que tem por objetivo normalizar aquela parcela social que se deseja adequar. Mas a noção de punição deve ser entendida em um sentido amplo:

Pela palavra punição, deve-se compreender tudo o que é capaz de fazer as crianças sentir a falta que cometeram, tudo o que é capaz de humilhá-las, de confundi-las: ... uma certa frieza, uma certa indiferença, uma pergunta, uma humilhação, uma destituição de posto²⁶.

Percebemos que, assim como os demais mecanismos disciplinares, a sanção normalizadora pode ser sutil, ser empregada por meio de uma ironia, de uma troça, por qualquer atitude que faça o indivíduo sentir que cometeu um erro.

O castigo é face de um duplo sistema, a saber, gratificação-sansão. Embora possamos dizer que a gratificação tem como objetivo retificar um tipo de comportamento, ao passo que o castigo tem como objetivo a correção do ato, podemos dizer que são duas formas diferentes que possuem objetivo maior comum: garantir a realização do comportamento desejado. A gratificação deve ser mais utilizada que a sanção, visto que tanto os preguiçosos quanto os diligentes são movidos mais pelo desejo de recompensas do que pelo receio de castigos. Tal sistema de gratificação-sanção também é aplicado por meio da atribuição de notas, que permite estabelecer uma hierarquia entre os alunos, os punindo e os gratificando pelas notas e formando crenças acerca dos próprios indivíduos, como de suas capacidades e seu valor. Assim, esse sistema possui, em suma, os objetivos de “marcar os desvios, hierarquizar as qualidades, as competências e as aptidões; mas também castigar e recompensar”.

Por fim, o exame é um recurso combinatório entre a sanção normalizadora e a vigilância hierárquica. Esse tipo de controle, assim como os outros, qualifica, classifica e pune. Foucault menciona três atos gerados pelo

²⁶ FOUCAULT, 1995, p. 178.

exame: a inversão da visibilidade no exercício do poder, a documentação da individualidade e a classificação de indivíduos por “casos”. Normalmente, nas relações de poder, o poder se mostra e aumenta sua força através da própria exibição. No caso do exame, o poder fica invisibilizado, enquanto que o súdito, ou o aluno, caso que investigamos, é exposto obrigatoriamente. Na disciplina, os indivíduos são vistos e objetivados. O exame os classifica e estampa sua marca sobre a subjetividade do indivíduo, estabelecendo seu valor cognitivo por meio da nota recebida. Documentalmente, a individualidade do sujeito é formada e fixada. A escrita se torna um poder, que além de comparar o indivíduo consigo mesmo, o compara aos demais dentro da mesma instituição e permite até mesmo a avaliação em aspecto global, colocando os alunos dentro de sucessivos rankings de valores. Por fim, esse processo de saber e poder sobre o aluno, através da documentação, da medida, dos desvios e notas, faz de cada um deles um caso diferente a ser cuidado e trabalhado.

Montessori, por sua vez, acredita que comandos e reprimendas jamais serão efetivos para o alcance de uma classe disciplinada. A pensadora considera que para o aluno, a maior gratificação é a liberdade para agir e o poder que é permitido que se exerça. Assim, quando uma criança é fortemente reprimida, age com indiferença. Uma das únicas estratégias punitivas que podemos detectar em Montessori e que por ela é permitida é a estratégia de isolamento, que tem como objetivo não a punição em si, mas que a criança perceba que é mais vantajoso para ela mesma não realizar nenhum ato que prejudique ela, os outros ou o ambiente. Vejamos o relato da pensadora acerca da prática de isolamento:

Quanto às punições, muitas vezes entramos em contato com crianças que perturbavam os outros sem prestar atenção às nossas correções. Essas crianças foram imediatamente examinadas pelo médico. Quando o caso provou ser o de uma criança normal, colocamos uma das mesinhas em um canto da sala e, desse modo, isolamos a criança; tê-lo sentado em uma pequena poltrona confortável, colocado de tal modo que ele pudesse ver seus companheiros no trabalho e dar a ele aqueles jogos e brinquedos aos quais ele mais se interessava. Esse isolamento quase sempre conseguiu acalmar a criança; De sua posição, ele podia ver toda a assembleia de seus companheiros, e a maneira como eles realizavam seu trabalho era uma lição objetiva muito mais eficaz do que qualquer palavra do professor poderia ter sido. Pouco a pouco, ele chegaria a ver as vantagens de ser um dos membros da empresa trabalhando tão atarefadamente diante de seus olhos, e ele realmente gostaria de voltar e fazer como os outros faziam. Assim, conduzimos de novo para disciplinar todas as crianças que, a princípio, pareciam se rebelar contra ela. A criança isolada sempre foi objeto de um cuidado especial, quase como se estivesse doente.

Eu, quando entrei no quarto, fui em primeiro lugar diretamente a ele, acariciando-o, como se ele fosse uma criança muito pequena. Então voltei minha atenção para o outros, interessando-me pelo seu trabalho, fazendo perguntas sobre eles como se fossem homens pequenos. Eu não sei o que aconteceu na alma dessas crianças que achamos necessário disciplinar, mas certamente a conversão foi sempre muito completa e duradoura. Elas demonstravam grande orgulho em aprender a trabalhar e a se comportar, e sempre demonstravam afeição muito grande pelo professor e por mim.²⁷

Apesar dessa sutil forma de punição, que é o isolamento, Montessori é uma ferrenha crítica da punição, afirmando que ela é utilizada por aqueles professores que realizam a tarefa estéril de introjetar fatos secos isolados na cabeça das crianças²⁸. Nesse caso não resta nada além da utilização da força para garantir a atenção dos alunos. A atitude de um professor nesses casos é como o de um algoz, mas condenando os alunos a serem seus ouvintes e ainda escravizando seus espíritos; tal prática, ao invés de diminuir deformidades nos alunos, as provoca, visto que aprendem a viver em servidão. Por fim, a pensadora explica que punições e prêmios são incentivos para esforços não naturais ou forçados, de modo que não se pode falar em algum desenvolvimento natural da criança em relação a eles. Essa prática, ainda, leva os estudantes e toda a sociedade a trabalharem em vistas de pequenas recompensas, perdendo de vistas a grandiosidade e a colaboração de seus trabalhos para o progresso social; se transformam em máquinas que precisam de óleo (recompensas) para continuar funcionando, pois não possuem o estímulo da vida.

5. Formação da Individualidade

Percebemos claramente que para Foucault os dispositivos disciplinares formam a subjetividade/individualidade daquele indivíduo a ele sujeito. O filósofo, após abordar as técnicas de docilização dos corpos, diz que a disciplina produz uma individualidade dotada de quatro características: é celular, orgânica, genética e combinatória. Celular, pois o aluno é quadriculado como uma unidade no espaço; orgânica porque as atividades são codificadas de modo que os alunos operam de modo integrado, compondo organicamente o corpo escolar; genética, porque a realização das atividades e a passagem por cada segmento pressupõe o acúmulo de instruções dos níveis anteriores; combinatória, porque as forças são combinadas para produzir resultados ainda maiores.

²⁷ MONTESSORI, 2004, p.120.

²⁸ *ibidem*, p.77.

No entanto, Foucault não diria que as disciplinas são a única fonte de subjetivação do homem. O indivíduo também é produto do trabalho que o realiza sobre si, quando o realiza. Assim, apesar de o sujeito ser constituído sobretudo a partir de determinações exteriores, essa subjetividade não é estanque, ao contrário, está em constante movimento, permitindo com que o indivíduo se produza e se transforme.²⁹ O sujeito possui uma gênese e uma história, que não necessariamente precisa ser determinada apenas por mecanismos externos.

Montessori compreende que a educação demanda que se aplique as condições mais favoráveis para o desenvolvimento da individualidade da criança. É importante saber, todavia, que existem estágios diferentes de desenvolvimento que afetam o modo como elas aprendem e como formam sua individualidade.

O primeiro período de desenvolvimento da criança ocorre dos zero a seis anos de idade, que é composto por dois subperíodos - de zero a três anos e de três a seis anos. Durante o período de zero a três anos a mentalidade da criança é inacessível a influências pelos adultos, de modo que a escola não faz efeito nessa etapa; esse período é chamado de estágio de inconsciência. A partir dos três anos da criança, apesar do tipo de mentalidade ser a mesma, sua passa a ser influenciável, de modo que já pode ser admitida na escola. Essa etapa dos zero a seis anos é classificada como uma porque Montessori a chama de etapa da *Mente absorvente*, haja vista que nesse momento da vida a criança aprende com grande facilidade e que está formando sua individualidade. É um período de criação e uma parte importante da vida porque a criança desenvolve seu caráter, embora nessa fase ainda não possua noção de bom e mau³⁰.

O período seguinte, que vai dos seis a doze anos de idade, se caracteriza pelo crescimento por ser um momento de calma e serenidade.³¹ Montessori explica que nessa etapa a criança utiliza sua racionalidade (com base sobretudo na experiência) para adquirir cultura e trabalhar colaborativamente; por isso, é um momento muito rico para a educação. Nessa fase a criança passa a se preocupar com questões relacionadas a bom e mau não só nas próprias ações mas também no que concerne os outros indivíduos; começa a formar-se uma consciência moral. Por fim, o estágio dos doze a dezoito anos possui subdivisões - dos doze a quinze anos e de quinze a 18 anos. Fisicamente, nesse período o corpo se desenvolve para atingir a maturidade e não há tanta força física e saúde quanto no segundo período; mentalmente, é um momento de

²⁹ REVEL, 2002, pp.84-5.

³⁰ MONTESSORI, 1949, p.277.

³¹ *ibidem*, p.25.

instabilidade, indisciplina e certo tipo de rebeldia. Desenvolve-se a consciência social, de pertencimento a um grupo e de honra. Aprende-se aqui habilidades que levam à independência, como cozinhar, construir, administrar finanças, entre outros.

A importância do conhecimento dessas etapas é importante para respeitar seu desenvolvimento pleno. Interferências desnecessárias podem levar a um mau desenvolvimento, que resultará em fobias e outros transtornos mentais. É importante que haja o tratamento adequado à criança em todos os períodos, pois o sucesso do desenvolvimento do estágio seguinte depende do anterior. Nas palavras da pensadora:

As crianças são menos capazes de aprender se não tiverem boas condições de desenvolvimento no período anterior. Uma criança de seis anos de idade, portanto, tem um acúmulo de características que podem não ser realmente dela, mas são adquiridas sob a influência das circunstâncias. Se uma criança foi negligenciada de 3 a 6 anos, ela pode não ter a consciência moral que se desenvolve de 7 a 12 anos ou pode não ter a inteligência normal. Temos então um filho sem caráter moral e sem capacidade de aprender; mais problemas são acrescentados e ele é um homem com cicatrizes das dificuldades pelas quais passou³².

Percebe-se assim que o cuidado que a família e os educadores necessitam ter em cada etapa é fundamental para o desenvolvimento apropriado da individualidade dos seres humanos, na ótica de Montessori. Assim, também nessa perspectiva o papel da educação é fundamental para a formação individual.

6. Conclusão: reflexões acerca da disciplina em Foucault e Montessori

Tendo em mente a exposição acerca da disciplina em Foucault e Montessori, importa agora partir do pensamentos destes para pensar sobre a realidade em sala de aula. Façamos, primeiramente, um breve paralelo entre alguns aspectos apresentados sobre o pensamento dos autores.

Tanto Foucault quanto Montessori compreendem e demonstram que a disciplina é útil ao ensino, que permite o desenvolvimento dos alunos com relação ao conhecimento e em relação a si próprios. As duas noções veem a disciplina de modo geral como uma metodologia para que o professor alcance seus objetivos com os alunos dentro da escola, mas na abordagem foucaultiana

³² MONTESSORI, 1949, p.281.

a disciplina é apresentada de forma rígida, que controla os alunos em seus mais ínfimos movimentos, enquanto a perspectiva montessoriana a vê como uma prática que parte da noção de liberdade e busca preservá-la durante todo o processo de ensino. Ambos autores reconhecem a importância da disciplina na formação da subjetividade/individualidade do aluno, importância que influencia enormemente suas vidas e torna árdua a possibilidade de mudança futura.

Pensando nas realidades que encontramos nas salas de aula do ensino básico, acreditamos que ambas visões podem contribuir para tornar a prática docente efetiva. Primeiramente, ambos autores mostram que a disciplina não necessita ser vista como uma prática negativa, destrutiva, ao contrário, é um instrumento/método que pode e deve ser utilizado em sala de aula, pois o professor, na condição de detentor do conhecimento, necessita disciplinar os alunos para que possa deles extrair os melhores resultados. Tendo isto posto, acreditamos numa posição intermediária entre o pensamento de ambos e que pode variar de acordo com cada realidade com a qual o professor se apresenta. A noção de disciplina montessoriana é uma visão que consideramos ideal, que deveria ser aplicada sempre que houvesse oportunidade, haja vista que a liberdade é um princípio valorizado em sociedades democráticas como a nossa.

Entretanto, sabe-se que o Método Montessori é aplicado a alunos que passam por processo seletivo prévio e que vêm de realidades em que há uma preocupação por parte da família na educação dos filhos. Em contrapartida, nas escolas públicas encontramos realidades de vida heterogêneas e turmas com perfis bastante diversificados. Desse modo, não raro encontramos salas de aula em que os alunos não sabem lidar com a liberdade que lhes é dada, obedecendo apenas mediante rigidez disciplinar.

Pensamos que de modo geral, em turmas que possuem maior disciplina naturalmente parece proveitoso já partir do Método Montessori como forma de disciplina: isso significa atender as necessidades de cada aluno, não impedi-los de realizarem tarefas que não são prejudiciais a eles, ao ambiente ou aos demais, atentar para a fase de desenvolvimento de cada um deles e dar tarefas com base em seu nível de desenvolvimento. Isso não significa, porém, que algumas práticas mencionadas por Foucault não possam ser utilizadas. O controle do horário na realização de certas atividades, bem como o controle das forças conjuntas para a produção coletiva³³, além de algum nível de vigilância para que se possa cuidar de turmas grandes e atender as necessidades de cada aluno não parece atentar para a liberdade dos alunos e facilita o trabalho do professor. Já

³³ Consideramos que a ideia de controle das forças não necessita ser descartada, mas repensada e readequada, visto que podemos pensá-la de modo menos rígido no que tange aos movimentos do corpo de maneira a preservá-la como proposta para trabalhos conjuntos, por exemplo.

em casos de turmas que possuem alto grau de indisciplina, acreditamos que iniciar com uma prática disciplinar como a foucaultiana em alguns aspectos será efetiva, visto que muitas vezes a rigidez é o único modo ao qual os alunos estão acostumados. Entretanto, o intuito não é retirar sua liberdade e nunca deixá-los a experimentar, mas ensinar a importância e o valor da mesma para os alunos pouco a pouco, mostrando que melhor do que a disciplina imposta externamente é a disciplina que o indivíduo aplica sobre si mesmo, pois assim torna-se senhor de si mesmo, e não servo de outrem.

É importante ter em mente que sabemos não ser possível fornecer uma fórmula objetiva para a disciplina, visto que cada classe possui suas peculiaridades e cada professor partirá de suas experiências para educar os alunos; o que quisemos ressaltar em nossa breve reflexão foi o fato de que concordamos com Montessori que a disciplina deve ter a seu lado a liberdade, mas que não necessitamos deixar de lado algumas técnicas descritas por Foucault, visto que algumas delas são compatíveis com a visão da autora de que devemos intervir nos casos em que o aluno apresenta perigo para si, para os outros ou para o ambiente. Nesse sentido, liberdade não pode ser confundida com permissividade.

Referências Bibliográficas

FOUCAULT, M. **Discipline and Punish** - The birth of the Prison. Translated by Alan Sheridan. New York: Vintage Books, 1995.

_____. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão; tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1987.

MONTESSORI, M. **The Montessori method**: the origins of an educational innovation. Lanham, Md: Rowman & Littlefield Publishers, 2004.

_____. **The Absorbent Mind**. Índia: The Theosophical Publishing House, 1949.

REVEL, J. **Foucault**: conceitos essenciais. Trad. Maria do Rosário Gregolin, Nilton Milanez, Carlos Piovesani. São Carlos: Claraluz, 2005.