

ADRIELLY SOARES SILVA

**(IN)DISCIPLINA E NORMALIZAÇÃO: MODOS DE SER E DE AGIR COMO
OBJETO DE REGISTROS EM LIVROS DE OCORRÊNCIAS DE ESCOLAS DE
DOURADOS-MS (2011-2019)**

Dourados-MS
2022

ADRIELLY SOARES SILVA

**(IN)DISCIPLINA E NORMALIZAÇÃO: MODOS DE SER E DE AGIR COMO
OBJETO DE REGISTROS EM LIVROS DE OCORRÊNCIAS DE ESCOLAS DE
DOURADOS-MS (2011-2019)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD).

Linha: História da Educação, Memória e Sociedade.

Orientadora: Profa. Dra. Rosemeire de Lourdes Monteiro Ziliani.

**Dourados-MS
2022**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

S586i	<p>Silva, Adrielly Soares. (In)disciplina e normalização : modos de ser e agir como objeto de registros em livros de ocorrências de escolas de Dourados-MS (2011-2019). / Adrielly Soares Silva. – Dourados, MS : UFGD, 2022.</p> <p>Orientadora: Rosimeire de Lourdes Monteiro Ziliani. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Grande Dourados.</p> <p>1. Disciplinamento dos corpos. 2. Instituição escolar. 3. Registros de ocorrências. 4. Resistências. 5. Subjetivação-objetivação. I. Título.</p>
-------	--

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central – UFGD.

©Todos os direitos reservados. Permitido a publicação parcial desde que citada a fonte.

ADRIELLY SOARES SILVA

**(IN)DISCIPLINA E NORMALIZAÇÃO: MODOS DE SER E DE AGIR COMO
OBJETO DE REGISTROS EM LIVROS DE OCORRÊNCIAS DE ESCOLAS DE
DOURADOS-MS (2011-2019)**

COMISSÃO JULGADORA

Profa. Dra. Rosemeire de Lourdes Monteiro Ziliani
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)
Presidente (Orientadora)

Profa. Dra. Sirley Lizott Tedeschi
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)
Membro Titular

Profa. Dra. Alessandra Cristina Furtado
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)
Membro Titular

Profa. Dra. Magda Carmelita Sarat
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)
Membro Suplente Interno

Profa. Dr. Antônio Carlos do Nascimento Osório
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)
Membro Suplente Externo

Dedico à minha mãe e ao meu pai por serem grandes incentivadores dos meus estudos. Ao meu esposo e à minha filha, que foram meu alicerce neste processo. Ao meu irmão, Tiago, que me estimula a ser melhor e crescer cada vez mais; à minha cunhada, Nayara, e à minha sobrinha, Clara Vitória.

AGRADECIMENTOS

Muitas são as pessoas que merecem agradecimentos, mas, por ora, me arrisco a elencar algumas que, mais que especiais, foram essenciais no processo que aqui encerro.

Primeiramente, agradeço a Deus, que em muitos momentos foi a fonte de força e luz com que pude contar nos momentos solitários pelos quais precisei passar para conseguir seguir na pesquisa.

Em segundo, agradeço à minha querida orientadora, Professora Dra. Rosemeire Ziliani, pois sem ela eu não conseguiria prosseguir. Em muitos momentos foi ela quem me encorajou, orientou minhas dores, fraquezas e desafios, sendo uma grande incentivadora e inspiração para minha carreira acadêmica. Sua fala clara, seu modo de levar o trabalho, me fizeram prosseguir diante das muitas vezes em que pensei desistir. Minha orientadora fez essa trajetória ser mais leve, produtiva e marcante. Obrigada, de coração. Encerramos um ciclo, mas espero que a nossa trajetória ainda permaneça.

À banca de qualificação e defesa, Profa. Dra. Sirley Lizott Tedeschi e Profa. Dra. Alessandra Cristina Furtado, que me ajudaram e me conduziram a pensar a pesquisa de uma forma esclarecedora e com palavras delicadas me incentivaram a continuar a caminhada, tornando este trabalho ainda mais valioso. Muito obrigada!

À minha família, especialmente meu esposo, Douglas, e nossa filhinha, Beatriz. Por eles busquei ser uma pessoa melhor, como mãe, esposa e profissional. Minha filha, quantas vezes a deixei com outras pessoas para conseguir alcançar esta meta. Meu querido esposo, quantas vezes o deixei sozinho para dar atenção a esta pesquisa, e quantas vezes me fortaleceu com palavras e gestos de carinho e companheirismo. Você foi meio esteio.

Aos meus pais, que mesmo sem entender muito o que isso significa, me apoiaram e se fizeram presentes nesta trajetória. Minha amada mãe, Adélia, é a grande razão da minha luta, faria tudo novamente por ela. Nos dias mais difíceis, sem tempo para nada, preparou meu almoço, meu jantar e cuidou da nossa pequena Bia. Que presente divino tê-la nesses momentos que foram tão difíceis e preciosos para mim. Saiba que a sua árdua luta como cozinheira e também empregada doméstica me ensinaram a ser muito melhor, me fez buscar a dignidade e honestidade que a senhora sempre mostrou ter.

Meu irmão, cunhada e sobrinha, Tiago, Nayara e Clarinha, vocês foram essenciais nesta caminhada. Quando tudo estava cansativo demais, vocês lá estavam com as portas abertas para me receber e ouvir minhas lamúrias. Brincamos muito com essa minha vontade de saber e estudar, muitas vezes acharam que eu ficaria louca, mas até nisso meu referencial teórico me

ajudou. Foucault se desvencilhou por nossos encontros e mesmo sem eles terem a mínima ideia do que eu falava, ainda assim me ouviam com atenção e prestígio.

Aos meus amigos do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal da Grande Dourados (PPGEdu/UFGD) e Grupo de Estudos Foucaultianos (GEF), em especial ao meu amigo, Wesley Hilário, e à minha amiga de vida e linha de pesquisa, Priscila Demeneghi, que tanto me ouviram, me encorajaram, me deram forças e aumentaram minha autoestima acadêmica; sem vocês eu não teria conseguido.

Aos diretores e gestores das escolas que cederam os Livros de Ocorrências para que eu pudesse fazer a pesquisa, visto que este Mestrado foi realizado em meio a uma pandemia mundial, que abalou todas as estruturas institucionais, nos levando a ter nova rotina de trabalho e estudo. Sem a oportunidade que me deram, isto não seria possível.

Agradeço ao PPGEdu/UFGD pela oportunidade de ingressar neste processo, aos professores com os quais tanto aprendi nas disciplinas, às secretárias acadêmicas, Valquíria e Eliza, que sempre estiveram dispostas a me ajudar e a tirar minhas dúvidas.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que concedeu bolsa nos 24 meses de curso. Esta ajuda foi essencial para que eu continuasse a estudar diante de tantas dificuldades econômicas pelas quais passamos neste país.

Cada um sabe a dor e a delícia de ser o que é.

(VELOSO, 2012)

“Qual a melhor maneira de subir esse monte?” Apenas

suba, não pense!

(NIETZSCHE, 2007, p. 25)

RESUMO

SILVA, Adrielly Soares. **(In)disciplina e normalização**: modos de ser e de agir como objeto de registros em livros de ocorrências de escolas de Dourados-MS (2011-2019). Orientadora: Rosemeire de Lourdes Monteiro Ziliani. 2022. 122f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2022.

O tema da pesquisa desenvolvida foi a (in)disciplina escolar. O objetivo foi o de analisar os registros de ocorrências e quais/como determinados modos de ser e agir de alunos de turmas do Ensino Fundamental II (EF II), de duas escolas públicas do município de Dourados-MS, foram considerados (in)disciplinados e objeto de registros. Como referencial teórico a pesquisa dialogou com Michel Foucault e outros autores dessa perspectiva teórica que problematizam as práticas e o cotidiano escolar. Trata-se de pesquisa qualitativa, documental, que tomou 110 registros de ocorrências do EF II como fonte principal e como recorte temporal foi utilizado o período de 2011 a 2019. Apesar do que apontam os documentos oficiais analisados, preconizando o diálogo na escola, os registros evidenciam a preponderância dos posicionamentos de professores e gestores da escola, em detrimento dos alunos, que se limitam a assinar as ocorrências que enquadram seus comportamentos. Os resultados da pesquisa apontam para uma reflexão sobre o uso dos LOs em quase cem anos de história, levando-nos a problematizar sua utilização e utilidade para enfrentar os “problemas” escolares. Com apoio da perspectiva foucaultiana, os registros foram analisados pelo procedimento externo do discurso, o que permitiu observar que as escolas, locus da pesquisa, interpretam de modo semelhante dois dos enunciados pedagógicos em circulação: “Lugar de criança, é na escola” (o “indisciplinado” é transferido, mas quase nunca expulso) e o outro “A criança como centro do processo educativo” (como nem todos se comportam de forma “desejável”, é preciso normalizá-los). Embora os LOs das escolas apresentem diferenças, percebemos que o valor para ambas é o mesmo: um instrumento disciplinar que captura, subjetiva-objetiva e normaliza em especial os alunos que não se adequam às normas. Concluímos que, apesar de as escolas utilizarem este artefato inquisitorial e punitivo como instrumento de disciplinamento e controle dos corpos, inserido em forças que não cessam de se atualizar, os modos de ser e agir de alunos que não se ajustam às normas/regras estabelecidas, enquanto resistências por eles empreendidas, igualmente repetem e/ou inventam formas de enfrentar essas e outras tecnologias de poder que se efetivam nos espaços-tempos escolares.

Palavras-chave: disciplinamento dos corpos; instituição escolar; registros de ocorrências; resistências; subjetivação-objetivação.

ABSTRACT

The theme of the research developed was school (in)discipline. The aim was to analyze the occurrences records and which and how certain ways of being and acting of students, from Elementary School classes of two public schools in the city of Dourados-MS, were considered (un)disciplined and objects of registration. As a theoretical reference, the research dialogued with Michel Foucault and other authors of this theoretical perspective that problematize the practices and the school routine. This is a qualitative, documentary research, which took 110 occurrences of the Elementary School as the main source and the period from 2011 to 2019 was used as a time frame. Despite what the official documents analyzed indicate, which profess dialogue in the school, the occurrences show the prevalence of the teachers and school managers' standpoints, regardless of the students, whose role are signing the occurrences that frame their behavior. The results indicate a reflection on the use of occurrence books in almost one hundred years of history, leading us to question their use and usefulness to face school "problems". With the support of the Foucauldian perspective, the occurrences were analyzed by the external form of the discourse, which allowed us to observe that the schools, the locus of the research, understand, in a similar way, two of the pedagogical statements in course: "The place of a child is in the school" (the "undisciplined" is transferred, but almost never expelled); and the other "The child as the center of the educational process" (as not everyone behaves in a "desirable" manner, it is necessary to normalize them). Although the school occurrence books present differences, we perceive that the value underneath both is the same: a disciplinary instrument that captures, subjectivizes-objectifies and normalizes, in particular, students who do not conform to the standards. We conclude that, although schools use this inquisitorial and punitive artifact as an instrument for bodies discipline and control, inserted in forces that do not cease to be updated, the ways of being and acting of students that do not conform to established norms/rules, while resistances undertaken by them, they also repeat and/or invent ways to face these and other technologies of power that are actualized in school spaces-times.

Keywords: disciplining bodies; educational institution; occurrence records; resistance; subjectification-objectification.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Capa do Livro de Ocorrência da Escola A.....	64
Figura 2 – Registro de ocorrência da Escola A	65
Figura 3 – Capa do Livro de Ocorrência da Escola B.....	65
Figura 4 – Registro de ocorrência da Escola B	66
Figura 5 – Carta de convocação para os pais ou/e responsáveis por alunos das escolas de Dourados-MS	81
Figura 6 – Cartilha da Fundo de Emergência Internacional das Nações Unidas para a Infância (UNICEF).....	86

LISTA DE SIGLAS

AJA – Avanço do Adolescente e do Jovem na Aprendizagem
BNCC – Base Nacional Comum Curricular
CEE – Conselho Estadual de Educação
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
EF – Ensino Fundamental
EJA – Educação de Jovens e Adultos
EM – Ensino Médio
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
LDB – Lei de Diretrizes e Bases
LO – Livro de Ocorrências
LOs – Livros de Ocorrências
PIBIC – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PPGEdu – Programa de Pós-Graduação em Educação
PPP – Projeto Político Pedagógico
RE – Regimento Escolar
SBPC – Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SED – Secretaria Escolar Digital
SEE – Secretaria de Estado de Educação
UFGD – Universidade Federal da Grande Dourados
UFMS – Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
UNICEF – Fundo de Emergência Internacional das Nações Unidas para a Infância

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Demonstrativo dos comportamentos com maior incidência nos registros de (in)disciplina da Escola A (2016-2018).....	29
Quadro 2 – Demonstrativo dos comportamentos com maior incidência nos registros de (in)disciplina da Escola B (2011-2019).....	30
Quadro 3 – Teses e dissertações selecionadas (2004-2019).....	32
Quadro 4 – Principais temáticas apresentadas e total de produções.....	34

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Total de produções encontradas nas plataformas	32
Tabela 2 – Total de ocorrências Ensino Fundamental II da Escola A (2016-2018).....	70
Tabela 3 – Total de ocorrências Ensino Fundamental II da Escola B (2011-2019).....	71

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Quantitativo das ocorrências no Ensino Fundamental II da escola A.....	70
Gráfico 2 – Quantitativo de ocorrências no Ensino Fundamental II da Escola B.....	71

SUMÁRIO

1	O PERCURSO E A PRODUÇÃO DA PESQUISA: TEMA, PROBLEMA E ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS	15
1.1	Itinerário da pesquisa	26
1.2	Levantamento bibliográfico sobre Livros de Ocorrência Escolar.....	31
2	DOCUMENTOS OFICIAIS E AS NORMAS/REGRAS ESCOLARES SOBRE O DISCIPLINAMENTO E CONTROLE DOS CORPOS	39
2.1	Escolarização e modernidade: disciplina, normalização e subjetivação	40
2.2	A normatização escolar por via dos documentos oficiais	46
2.3	O regimento escolar e o PPP das escolas lócus da pesquisa	51
3	OS REGISTROS DE OCORRÊNCIA E SUAS ATRIBUIÇÕES (IN)DISCIPLINARES, INQUISITORIAIS E PUNITIVAS	57
3.1	Livros de ocorrências: de onde veio este instrumento punitivo?	58
<i>3.1.1</i>	<i>Livros de Ocorrências e sua materialidade</i>	<i>62</i>
3.2	Encontro com os registros: controle e disciplina nos Livros de Ocorrência.....	69
3.3	A punição feita por meio dos registros	74
4	A PRODUÇÃO DO NORMAL: ANÁLISE DOS REGISTROS DE (IN)DISCIPLINA SOB A PERSPECTIVA DO DISCURSO	77
4.1	A normalização dos modos de ser e agir: a (in)disciplina em foco	79
<i>4.1.1</i>	<i>Excertos sobre (in)disciplina por procedimentos externos do discurso: homogeneização dos modos de ser e agir</i>	<i>88</i>
4.2	Práticas de resistência como espaço outro do processo de homogeneização/normatização	92
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
	REFERÊNCIAS	103
	APÊNDICE A - Quadro de registros de ocorrências da Escola A.....	110
	APÊNDICE B - Quadro de registros de ocorrências da Escola B.....	113
	APÊNDICE C - Solicitação de colaboração enviada às instituições escolares.....	122

1 O PERCURSO E A PRODUÇÃO DA PESQUISA: TEMA, PROBLEMA E ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

O comportamento humano, incluindo a (in)disciplina no espaço-tempo escolar, de acordo com produções científicas recentes (SIMÕES, 2007; SOUZA, 2010; VERGNA, 2016; e outras), tornou-se uma das preocupações de pesquisadores e dos profissionais da educação, para além das práticas pedagógicas de ensino-aprendizagem.

Nesta pesquisa, buscamos problematizar os registros de (in)disciplina presentes em Livros de Ocorrências (LOs) de escolas públicas dos anos finais do Ensino Fundamental da cidade de Dourados, Mato Grosso do Sul (MS). Tratam-se de registros sobre modos de ser e de agir ou comportamentos enquadrados pela escola (professores, coordenadores, diretores) na categoria de “indisciplinados”.

Destacamos que o interesse pela temática surgiu em encontros no Grupo de Estudos Foucaultianos (GEF), da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados (FAED/UFGD), coordenado pela professora Rosemeire de Lourdes Monteiro Ziliani, do qual participo desde 2018, quando eu ainda cursava a graduação em Pedagogia. No curso de graduação, a mesma professora me orientou no desenvolvimento da pesquisa do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) intitulada “Mapa da produção acadêmico-científica sobre instituições e educação ginásial no sul do antigo Mato Grosso (1930-1970)”, cujo trabalho final foi elencado como um dos melhores da área de ciências humanas no ano de 2018 e indicado à apresentação na 71ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), no qual a participação se deu com apresentação oral presencial no campus da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), em Campo Grande, capital do estado. Desde então, estivemos em constante cooperação em relação às pesquisas e partimos, assim, para a pesquisa de mestrado. O desenvolvimento desta investigação conta com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que concedeu 24 meses de bolsa.

O objeto definido para a pesquisa foram os comportamentos (modos de ser e de agir) inscritos nos registros contidos nos LOs e classificados ou enquadrados como desviantes, incivilizados e, portanto, indisciplinados. Implicou entender como esses registros ajudam a objetivar as crianças/adolescentes, não somente no sentido de disciplinar/indisciplinar seus corpos, mas também em aspectos que podem suscitar comportamentos considerados não desejáveis pela instituição escolar. Além disso, pensar sob a ótica dos documentos normativos,

o pensamento emancipatório e democrático em contraponto com as práticas em si. Propomos analisar registros, buscando compreender como as escolas (direção, coordenação, professores) utilizam esse tipo de ferramenta para controlar os comportamentos dos alunos. Desse modo, refletimos sobre essa prática de registro, essa escritura, observável na História da Educação.

Consideramos a escolarização como um dispositivo que serve de instrumento de disciplinarização, para além da perspectiva educativa voltada para o ensino-aprendizagem, passando a compor e conformar subjetividades. A instituição escolar assume a propriedade de estabelecer ou impor regras sociais, ajuda a produzi-las. Nesse sentido, a população que se tornou um alvo privilegiado de atenção do exercício de poder faz com que a subjetivação-objetivação concebida no interior da instituição escolar “treine” crianças e jovens para a convivência em outros espaços sociais. A escola torna-se o local desejável para se alcançar certo efeito homogeneizador ou de massificação da população.

Segundo Freitas e Biccas (2009), a escola pública era uma promessa desde 1870, no Brasil, mas foi instituída somente a partir da década de 1920, quando se deu o início da implantação de uma escola para as “massas”, aspecto que aponta para uma rede pública de escolas muito recente. Essa contextualização histórica implica refletir como as instituições escolares tratam a questão da democratização, pois o acesso à educação vem se ampliando, tornando os aspectos normativos recorrentes, como também a prática de normalizar indivíduos é parte intrínseca dos pressupostos do projeto de educação brasileira.

Contudo, em todo exercício de poder ou de governo do outro, existe a possibilidade de um contrapoder ou (contra)normativa que lhe corresponde. Conforme Aquino (2011) aponta, os casos de violência e (in)disciplina aparecem de modo indissociável nos registros de ocorrências em certas condutas dos sujeitos nas instituições escolares. Além disso, essas categorias cresceram ao longo dos anos, supondo uma estrutura (contra)normativa de nível exacerbado e que se estabelecem de forma que os alunos aparecem em protagonismo nas suas práticas de resistências. Como Dinali e Ferrari (2011) apontam,

[...] procuramos entender o cotidiano escolar também como um espaço privilegiado de resistências. Como um local singular de agenciamento de lutas cotidianas dos corpos contra os efeitos do poder; não apenas como um espaço de disciplinarização, de controle, de dominação dos indivíduos, mas, antes, como um espaço de possíveis práticas de liberdades, onde é possível criar, recriar, transformar, combater, militar – destruir para recriar. (DINALI; FERRARI, 2011, p. 230).

As práticas de liberdade, entendidas como resistências, são práticas seculares contra o poder; aquilo que se institui em dado momento se destrói para recriar, normalizar. Neste sentido, a problemática avança no cotidiano escolar em razão da dissonância do seu real objetivo, que em princípio seria o ensino-aprendizagem, passando a centrar-se na administração dos comportamentos ou “maus” comportamentos.

O objetivo da pesquisa foi o de analisar os registros de ocorrências e quais/como determinados modos de ser e agir de alunos de turmas do Ensino Fundamental II, de duas escolas públicas do município de Dourados-MS, foram considerados “indesejáveis” e, disso, objeto de registros, conforme aparecem nos Livros de Ocorrências (LOs) das instituições selecionadas. Pretendemos compreender como esses registros influenciam ou contribuem para disciplinar e normalizar o comportamento dos alunos e de outros sujeitos da escola.

A problematização desta temática deu-se, principalmente, pela tentativa de responder às seguintes questões:

1) Quais e como foram definidas regras/normas que servem de referência para classificar alguns comportamentos como (in)disciplinados nas instituições estudadas?

2) Como os Livros de Ocorrências foram produzidos e mantidos até este momento da história da educação no país e quais suas finalidades nas instituições escolares?

3) Quais comportamentos ou modos de ser e de agir foram objeto de registros ou, em outros termos, foram objeto de disciplinamento e normalização por meio desses registros? Que tipos de registros aparecem nos LOs selecionados e como as instituições escolares definem as “punições” ou como disciplina/normaliza crianças e adolescentes que não cumprem as regras/normas estabelecidas no Regulamento Escolar?

4) Quais discursos os registros produzem e afetam os sujeitos que são capturados? Como os procedimentos externos do discurso funcionam para que a escola atribua composições e (con)formações dos modos de ser e agir?

A partir desses questionamentos delineamos a pesquisa com o apoio teórico de Michel Foucault e de autores que dialogam com suas teorizações no/sobre o contexto educacional, como Ratto (2007), Aquino (1998; 2011; 2016), Veiga (2002), entre outros.

Para compreender as relações sociais que tangem a formação dos sujeitos foi necessário refletir sobre a questão do poder. Considerando, em diálogo com Foucault (1995, p. 232), “[...] que, enquanto o sujeito humano é colocado em relações de produção e de significação, é igualmente colocado em relações de poder muito complexas”.

Este conceito implica estratégias, modelos disciplinares e dispositivos:

[...]. Mais do que analisar o poder do ponto de vista de sua racionalidade interna, ele consiste em analisar as relações de poder através do antagonismo das estratégias. Por exemplo, para descobrir o que significa, na nossa sociedade, a sanidade, talvez devêssemos investigar o que acontece no campo da insanidade. (FOUCAULT, 1995, p. 234).

O comportamento explicitado nos registros de ocorrências como atos de “indisciplina” pode abarcar uma análise semelhante a esta dimensão trazida por Foucault (1995). O modelo disciplinar abordado por ele (FOUCAULT, 1987) evidencia as estratégias que as relações de poder implicam para normalizar os sujeitos. O pensador elenca alguns dispositivos utilizados nas relações de poder para que os sujeitos sejam “adestrados”, sendo ele a “vigilância hierárquica”, a “sanção normalizadora” e o “exame”.

A “vigilância hierárquica” é um instrumento organizacional do espaço; o corpo passa a ser disciplinado por sua economia, sua produtividade e sem tempo a perder: “A vigilância torna-se um operador econômico decisivo, na medida em que é ao mesmo tempo uma peça interna no aparelho de produção e uma engrenagem específica do poder disciplinar” (FOUCAULT, 1987, p. 200).

Foucault (1987) explica que o ensino elementar passou a exigir uma certa organização, visto que o crescimento do alunado estava dificultando as ações de controle. Assim, controlar passou a ser um objetivo pedagógico que ainda vigora nos dias atuais. A escolha de um líder da sala, de combinados e sistematizações, ainda é uma forma de fiscalização considerada pertinente ao espaço escolar:

[...] as funções de fiscalização agora são quase todas duplicadas por um papel pedagógico: um submestre ensina a segurar a pena, guia a mão, corrige os erros e ao mesmo tempo “marca as faltas quando se discute”; outro submestre tem as mesmas tarefas na classe de leitura; o intendente que controla os outros oficiais e zela pelo comportamento geral é também encarregado de “adequar os recém chegados aos exercícios da escola”; os decuriões fazem recitar as lições e “marcam” os que não as sabem. Temos aí o esboço de uma instituição tipo escola mútua em que estão integrados no interior de um dispositivo único três procedimentos: o ensino propriamente dito, a aquisição dos conhecimentos pelo próprio exercício da atividade pedagógica, enfim uma observação recíproca e hierarquizada. (FOUCAULT, 1987, p. 201).

A “sanção normalizadora” está dirigida para as penalidades. Na ação das sanções instala-se um mini tribunal no qual se julga as condutas e se aplica as punições:

A punição disciplinar é, pelo menos por uma boa parte, isomorfa à própria obrigação; ela é menos a vingança da lei ultrajada que sua repetição, sua insistência redobrada. De modo que o efeito corretivo que dela se espera

apenas de uma maneira acessória passa pela expiação e pelo arrependimento; é diretamente obtido pela mecânica de um castigo. Castigar é exercitar. (FOUCAULT, 1987, p. 203).

O castigo, por fim, é a sanção dada ao efeito das condutas desviantes, sobretudo, na intenção de causar arrependimento e confissão do erro. Neste sentido, o poder disciplinar opera além desses dois dispositivos citados, com um terceiro, o “exame”.

O exame, segundo Foucault (1987), é um controle normalizante que permite classificar, quantificar e punir. Por meio deste dispositivo, é possível demonstrar a força do poder e seus aspectos de verdade: “No coração dos processos de disciplina, ele manifesta a sujeição dos que são percebidos como objetos e a objetivação dos que se sujeitam” (FOUCAULT, 1987, p. 209). Assim, a objetivação é posta em ação e com isso vai construindo os sujeitos por meio das penalidades e verdades incorporadas pela representação de poder, pois a penalidade atravessa os pontos e controla os instantes das instituições dadas como disciplinares. Essa função compara, diferencia, hierarquiza e homogeneiza; ela também exclui o sujeito, em outra palavra, segundo Foucault (1987, p. 208), “ela normaliza”.

O conceito de processo de normalização na perspectiva foucaultiana encontra-se principalmente na obra *Vigiar e Punir* (FOUCAULT, 1987), na qual o autor debruça-se em especial sobre a genealogia do poder disciplinar e as formas de punição ocidental.

Castro (2016) explica a utilização deste verbete pelo filósofo francês nos seguintes termos:

É necessário ressaltar que a descrição de Foucault refere-se a uma sociedade de normalização, não a uma sociedade normalizada. A normalização descreve o funcionamento e a finalidade do poder. A realização de tal objetivo, no entanto, ainda que tenha alcançado uma extensão notável, nem por isso é hegemônica [...]. (CASTRO, 2016, p. 309).

Destarte, se instala de forma aparentemente “natural” a normalização dos sujeitos. A escola participa desta composição de subjetividades como sendo uma instituição que oportuniza às crianças constituírem papéis na sociedade de acordo com esse processo de universalização.

A biopolítica¹, como um modo de exercer um tipo específico de poder, também se caracteriza pela ação de normalizar e disciplinar por meio de técnicas de controle da população, pelo processo de subjetivação-objetivação. Foucault (1988) trata deste conceito no último

¹ “Há que entender por ‘biopolítica’ a maneira pela qual, a partir do século XVIII, se buscou racionalizar os problemas colocados para a prática governamental pelos fenômenos próprios de um conjunto de viventes enquanto população: saúde, higiene, natalidade, longevidade, raça” (CASTRO, 2016, p. 60).

capítulo de *História da sexualidade: a vontade de saber* e explica que as sociedades modernas não são apenas sociedades que disciplinam, mas que normalizam os indivíduos e as populações.

A escola é uma instituição que contribui para a formação do sujeito em diferentes esferas de sua existência, um espaço-tempo com tecnologias e mecanismos próprios (disciplinadores e normalizadores), que articula a vigilância hierárquica no poder disciplinar e os mecanismos de previsão na biopolítica, que permitem o controle dos indivíduos e da população. Enquanto a biopolítica regulamenta as populações, o controle da disciplina diligencia a docilização dos corpos individuais. Esses mecanismos não são excludentes, ao contrário, estão presentes e se articulam em nossa sociedade e nas instituições sociais, objetivando constituir tipos específicos de sujeitos ou subjetividades.

Conforme Foucault (1987, p. 168), no aspecto individual do poder disciplinar, “Forma-se então uma política das coerções que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada de seus elementos, de seus gestos, de seus comportamentos”. Esse entendimento contribui para problematizar esse instrumento de registro em que se constitui o LO, para delimitar o que é (in)disciplina na atualidade.

A utilização dos corpos como instrumento, adota a medida de sujeição como garantia de obediência e a ruptura das infrações cometidas, tornando o indivíduo refém de suas próprias atitudes. O Estado e os órgãos que o representam se dedicam a “fabricar” sujeitos individualizados a fim de que ocorra uma homogeneização e subjetivação, limitando a capacidade de resistência dos mesmos como forma de controle.

No poder disciplinar, a vigilância, como tecnologia, aponta para uma hierarquia, pois se relaciona a um poder automático e anônimo; as pessoas sabem suas adequações, fazendo com que ajam sobre a própria sujeição:

A eficácia do poder [disciplinar], sua força limitadora passa, de algum modo, para o outro lado - para o lado de sua superfície de aplicação. Quem está submetido a um campo de visibilidade, e sabe disso, retoma por sua conta as limitações do poder; fá-las funcionar espontaneamente sobre si mesmo. (FOUCAULT, 1987, p. 178-179).

Disciplinar torna-se um ato de hierarquizar, sobrepor poder e instituir nos corpos uma aplicação subconsciente. Relativamente, constitui uma absorção do poder em exercício e qualquer atitude fora da subjetivação instalada é categorizada como (in)disciplina, que conforma ou objetiva os sujeitos. O processo de subjetivação-objetivação significa “[...] modos de objetivação do sujeito, isto é, modos em que o sujeito aparece como objeto de uma determinada relação de conhecimento e de poder” (CASTRO, 2016, p. 408). Significa, também,

a forma como os sujeitos constituem a si mesmos frente aos processos que tentam objetivá-los desse ou daquele modo.

O LO pode ser um instrumento de exercício de poder, ou instrumento de governo do outro, que delimita e hierarquiza as relações no interior da escola, como o objetivo de disciplinar e exemplificar “maus” comportamentos, fazendo com que outros discentes vigiem a si mesmos de modo a evitar suas capturas nesses registros.

Para melhor entendimento de como esta pesquisa se organizou, reforçamos o uso dos Livros de Ocorrência como fonte. Este documento possibilita definir categorias de análise dos registros, que são uma fonte de pouca utilização nas pesquisas, segundo publicações científicas recentes (MORAES, 2004; SIMÕES, 2007; SOUZA, 2010; LUFT, 2012). Também observamos que não há, nas escolas visitadas, a definição de seu uso, que também não é regulamentado nem mesmo nas principais legislações e documentos oficiais da educação brasileira. Contudo, apesar da aparente ausência, como foram adotados nas escolas como recurso burocrático, eles foram localizados e selecionados como fonte para a pesquisa.

Esse tipo de fonte é importante para entendermos as tecnologias – “disciplina e controle” – em funcionamento no interior de instituições sociais como as escolas, pois carregam um papel normativo. Se há efeito da (in)disciplina há de se ter, também, comportamentos desejáveis, considerados referenciais para/na escola. E, no sentido apontado por Foucault (1987), analisar os registros marcados como comportamentos “problema” ou “indisciplinados” pode nos aproximar do entendimento da disciplina em funcionamento nas escolas.

Segundo Ratto (2007), os LOs constituem uma problemática delicada no sentido de que o seu uso não favorece o discurso emancipador, democrático e humano, que permeia as novas concepções pedagógicas, pois traz uma perspectiva constrangedora de capturas de comportamentos não desejáveis, mas evidencia que sua utilização é vista pela escola como um “mal necessário” para se ter um bom funcionamento da socialização escolar. Por outro lado, a pesquisadora entende que é difícil lidar com as questões disciplinares na escola, tendo sempre o contexto de regras e normas a serem seguidas.

Segundo Sá-Silva, Almeida e Guindani (2019), o documento escrito é um importante material para as pesquisas, em especial para a História e a História da Educação, pois os escritos reúnem vestígios das atividades humanas que nos permitem investigar atividades particulares de um passado recente.

Foucault (2008) aponta para uma história diferente daquela que há anos vinha sendo tratada no Ocidente – a história das discontinuidades –, um jogo de interrupções em profundidade. Explica também a mudança no tratamento do documento, buscando organizar,

recortar, distribuir e ordenar suas partes, distinguir o que é pertinente, identificando o que pode ser utilizado; o documento passa de um objeto inerte para fazer parte da história. Portanto, o tratamento dos documentos como parte da história insere-se no que foi denominado de “Nova História”, porquanto o problema é constituir séries, definir as relações que são pertinentes para a pesquisa e, assim, construir períodos longos na história como efeito de uma elaboração organizada, tendo a descontinuidade como um elemento essencial para a história, devido a delimitação que propõe o objeto de estudo em séries.

O uso desta fonte destaca a importância dos documentos, dirigindo o olhar para os arquivos e memórias que permeiam as práticas pedagógicas nas instituições escolares. Observar o que o documento apresenta e torná-lo um material de utilização em pesquisas, implica ao pesquisador perceber a transformação do documento em monumento.

O que são arquivos? Foucault (2008) explica que é tudo aquilo que articula enunciados e acontecimentos, aquilo que não vemos se alinhar na história, mas que diante de suas práticas a constituem:

[...] temos na densidade das práticas discursivas sistemas que instauram os enunciados como acontecimentos (tendo suas condições e seu domínio de aparecimento) e coisas (compreendendo sua possibilidade e seu campo de utilização). São todos esses sistemas de enunciados (acontecimentos de um lado, coisas de outro) que proponho chamar de arquivo. (FOUCAULT, 2008, p. 146).

Neste sentido, os documentos escolares previstos no Parecer CEE/MS nº 132/2000 (MATO GROSSO DO SUL, 2000), que delimitam as práticas escolares, são legitimadas como arquivos, pois as ações registradas formam os acontecimentos e, assim, todo o campo de sua utilização fundamenta esses enunciados “guardados” em documentos.

Foucault (2008) aponta ainda o que o arquivo representa não somente o que se quer guardar e colocar à disposição, mas o acontecimento, o funcionamento das coisas. Mas, mesmo com todas as suas evidências enunciativas, não é possível elucidar todas as questões que o arquivo compõe em um determinado campo social nem mesmo descrevê-lo completamente, pois “[...] é no interior de suas regras que falamos, já que é ele que dá ao que podemos dizer [...] seus modos de aparecimento, suas formas de existência e de coexistência, seu sistema de acúmulo, de historicidade e de desaparecimento” (FOUCAULT, 2008, p. 149).

Diante dessa definição, frisar a configuração das especificidades das escolas por meio de seus documentos é significante, levando-se em conta os Livros de Ocorrências usados como fonte que se estabelecem como um documento escolar. Fragmentar esses arquivos, destrinchar

suas características particulares, é relevante para perceber as subjetividades que os envolvem, as práticas dos sujeitos pertencentes às instituições e até mesmo o desaparecimento de registros em determinado tempo, fazem parte de sua historicidade.

Foucault (2008) explica como a história pode tratar a memória do documento:

Digamos, para resumir, que a história, em sua forma tradicional, se dispunha a "memorizar" os monumentos do passado, transformá-los em documentos e fazer falarem estes rastros que, por si mesmos, raramente são verbais, ou que dizem em silêncio coisa diversa do que dizem; em nossos dias, a história é o que transforma os documentos em monumentos e que desdobra, onde se decifravam rastros deixados pelos homens, onde se tentava reconhecer em profundidade o que tinham sido, uma massa de elementos que devem ser isolados, agrupados, tornados pertinentes, inter-relacionados, organizados em conjuntos. (FOUCAULT, 2008, p. 8).

Desta forma, pensar os discursos que circulam nos escritos dos LOs em diálogo com Foucault (2008) sobre o documento, acarreta em organizar, decifrar, reconhecer o que ali está escrito, tendo em vista o contexto social de sua produção, e fazer, desta forma, uma arqueologia², descrevendo de maneira sistemática e cuidadosa o que diz a história a partir daqueles registros.

Na perspectiva foucaultiana, fazer uma análise dos registros, como esta pesquisa propôs, entendendo-os como “verdades” que subjetivam comportamentos, permite compreender a história a partir dos seus constructos sociais; reconhecer que toda prática está ligada a um período histórico, a um contexto social e forma a sociedade em que vivemos. É preciso delimitar outro período das pesquisas empreendidas denominado como genealogia, “[...] que deriva da ideia de Nietzsche da impossibilidade de nos libertarmos da nossa própria condição e da nossa história” (THIRY-CHERQUES, 2010, p. 217), possibilitando uma reflexão sobre o que conhecemos como aspectos sociais comuns, pois são construções formadas por práticas constituídas por sujeitos do seu próprio tempo histórico.

As práticas do sujeito em seu tempo constituem a concepção da história do tempo presente, que permite conhecer o passado a partir das experiências e vivências que os sujeitos atribuem à história, observando as rupturas existentes no tempo. Scocuglia (2007, p. 30) explica

²A arqueologia está ligada às proposições de Kant; para o filósofo tornou-se importante pensar sobre o esclarecimento, uma reflexão sobre as luzes, que no século XVIII vinha abrangendo novos pensamentos filosóficos e quebrando paradigmas sociais. Kant viveu na era iluminista e naturalista, que enxergava o homem como provedor de seus saberes diante dos fenômenos ocorrentes; sua perspectiva rompia com a Idade Média. Sua filosofia crítica compõe a modernidade, buscando evidenciar o conhecimento a partir da razão “natural” e marcado pelo racionalismo (ALVES, 2007).

Essa referência não deve colocar a sigla do nome do autor “A”, pois o ano da produção é diferente (2007 e 2019).

que, por meio da história do tempo presente, podemos nos aproximar do fazer educacional, dos jogos de poderes que permeiam o ambiente e o cotidiano que “[...] só pode ser completamente reconstruído com a contribuição dos atores/sujeitos do processo educacional que é essencialmente prático”.

Ao tangenciar análises do discurso presentes nos registros dos LOs, evidenciamos os procedimentos necessários para a discussão desta análise e do discurso como ferramenta metodológica. Segundo Ferreira e Traversini (2013), operar com a noção de discurso de Michel Foucault (1999) nos dá a possibilidade de fazer indagações no sentido de compreender as formas pelas quais os poderes se conectam a determinados discursos. “Apesar de o filósofo ter esmiuçado sobre o tema em *A Arqueologia do Saber* (2007a), respondendo aos críticos a respeito de suas escolhas investigativas, é naquela aula primeira que são explicitadas as potencialidades da análise do discurso como ferramenta metodológica” (FERREIRA; TRAVERSINI, 2013, p. 208).

Destarte, a análise do discurso sustenta, pelo menos em parte, a discussão das relações de poder que conduzem os registros de ocorrência, bem como os enunciados propagados em relação ao discurso pedagógico e social que envolvem a (in)disciplina escolar. Buscamos trabalhar de forma parecida como os autores Ferreira e Traversini (2013, p. 208) fizeram, de maneira que as problematizações formassem conexões entre “poder e discurso e verdade”. Os procedimentos utilizados para compor a análise desta pesquisa fundamentam-se, primeiramente, dos procedimentos externos apresentados por Foucault (1999). No âmbito deste procedimento utilizamos os apresentados pelos procedimentos de exclusão: interdição, separação/rejeição e vontade de verdade. É importante salientar que o discurso como ferramenta metodológica não tem total capacidade de delinear todas as questões apresentadas, visto que não se trata de uma teoria pronta para uso metodológico, mas nos permite responder e problematizar questões em que o discurso é pertinente.

Apontamos, desta forma, as resistências³ ao instituído; nem sempre teremos todas as respostas e também os aparatos metodológicos suficientes para traçarmos uma linha de análise plena. Por isso, trazer as formas de resistência é também poder metodologicamente apontar estratégias que estão associadas às relações de poder, pois este conceito é o grande potencializador das interfaces da escola, perpassa as convivências e compõe as práticas de

³ “Como afirma Foucault (1998), ‘para resistir é preciso que a resistência seja como o poder. Tão inventiva, tão móvel, tão produtiva quanto ele [...], como ele ela vem de baixo e se distribui estrategicamente’ (p. 241). Os focos de resistências se assemelham às relações de poder simplesmente porque assumem suas características. [...] Isso explica, por um lado, como no âmbito escolar os sujeitos estão constantemente resistindo aos diferentes processos de sujeição impostos pela instituição” (DINALI; FERRARI, 2011, p. 202-203).

liberdade. Os objetos que compõem esta pesquisa ensejam avançar nas práticas discursivas materializadas nos LOs, que partem das normas/regras instauradas dentro das escolas.

Desta forma, reconstruir a história a partir do tempo presente nos possibilita elaborar uma reconstituição dos fatos, com fontes antes não pensadas e que podem ser essenciais ao pensar histórico; além disso, a contribuição a se fazer com esta análise é a de pensar criticamente as concepções instituídas na escola. Pensar na história da educação é pensar nas práticas pedagógicas, uma pedagogia moderna que abarca o diagnóstico do presente.

Rezende (2020) aponta que fazer esta análise implica tecer uma genealogia da história, pressupondo uma produção de conhecimento sem uma predeterminação, delineando outros modos de compreender a organização e o funcionamento da educação em nossa sociedade. Neste sentido, tecer a história das práticas educativas a partir dos LO, também é de certa forma fazer uma genealogia das práticas de disciplina e de controle (e de punição) existentes na escola.

É possível identificar os processos de produção e validação do conhecimento histórico pelos documentos (tornados fontes) presentes na instituição escolar, que atribuem as suas práticas e a prática do próprio pesquisador, sobretudo na perspectiva educacional, onde ocorrem mudanças rápidas, na medida em que se aprofunda em suas especificidades. Percebemos nuances do passado que se encontram em bases históricas no presente.

Desse modo, o uso dos LOs como recurso para o conhecimento dessas práticas torna-se importante, visto que nos registros circulam discursos/enunciados que compõem a história e as práticas normativas dos sujeitos presentes nas escolas. Na medida em que conhecemos as práticas punitivas do passado, podemos perceber suas determinações atuais.

Segundo Foucault (2008), a história se constitui *a priori* de forma interrupta, descontínua, isto porque os componentes de uma verdade são minúcias imperceptíveis e formam pequenas nuances que fazem parte da história atual:

[...] o *a priori* não escapa à historicidade: não constitui, acima dos acontecimentos, e em um universo inalterável, uma estrutura intemporal; define-se como o conjunto das regras que caracterizam uma prática discursiva: ora, essas regras não se impõem do exterior aos elementos que elas correlacionam; estão inseridas no que ligam; e se não se modificam com o menor dentre eles, os modificam, e com eles se transformam em certos limiares decisivos. O *a priori* das positividades não é somente o sistema de uma dispersão temporal; ele próprio é um conjunto transformável. (FOUCAULT, 2008, p. 145).

Tratar das práticas do tempo presente, reconstruindo o caminho percorrido na educação e enxergando os caminhos que ligam esses dois tempos, implica passar pelas formações

discursivas, que estão presentes nas leis, registros escolares e cotidiano por meio dos arquivos. De acordo com Paixão (2019), os arquivos são um conjunto de documentos,

[...] como papéis oficiais, impressos, manuscritos, cartas e/ou fotografias sobre determinado conteúdo. Assim, o arquivo, de modo geral, pode ser compreendido como um grande instrumento de armazenamento e acesso a informações e, nesse sentido, está frequentemente ligado às questões de preservação da memória, na medida em que funciona como um depósito de dados e fatos, como o Livro de Ocorrências. (PAIXÃO, 2019, p. 18).

Dialogando com o autor, podemos afirmar que o documento como fonte possibilita entender as construções sociais e as modificações dos discursos. Por meio de sua análise, compreendemos as relações e os enunciados que os formam, criamos arquivos a partir de novas fontes que a história da educação do tempo presente abarca e nos permitimos fazer investigações “infinitas”. Além dos LOs, os documentos oficiais também serviram de fonte a partir das buscas por repostas em relação às normas/regras das escolas, pois somente com as fontes normativas (leis, regulamentos, pareceres) foi possível analisar o pressuposto das camadas de controle e regulamentação das instituições pesquisadas.

1.1 Itinerário da pesquisa

O lócus da pesquisa socializada são duas escolas públicas estaduais⁴ de Dourados, o segundo maior município do Mato Grosso do Sul, que possui aproximadamente 210 mil habitantes e ocupa lugar de destaque na história do estado, porquanto tem riquezas culturais advindas dos povos indígenas e tem proximidade com a fronteira do Paraguai (distância de 120 km). Além disso, é marcado pela agricultura e pecuária e atividades produtivas que também contribuem na composição de tipos de subjetividades. Considerar as características culturais e espaciais da cidade nos propicia compor a história, recontá-la e, na medida do possível, entender os comportamentos sociais.

Diante desses apontamentos, fizemos o primeiro contato com as escolas para consultar a disponibilidade de visita; este contato ocorreu via digital (*e-mail*), no segundo semestre do ano de 2020. Na oportunidade, enviamos um ofício para diversos diretores de escolas da cidade, cujos contatos foram compilados pela *internet*. O documento (Anexo 1) enviado explicava o cunho da pesquisa e solicitava a colaboração dos mesmos para a realização da pesquisa.

⁴ De acordo com o censo escolar do ano de 2018 foram contabilizadas um total de 22 escolas estaduais urbanas e 4 rurais no município de Dourados-MS (SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO/MS, 2019).

A primeira escola que disponibilizou os Livros de Ocorrências foi contatada via *WhatsApp*, visto que já havíamos mantido contato anterior com o diretor da mesma em outras oportunidades de estudo. Nela tivemos acesso aos Livros de Ocorrências do período de 2016 a 2018 (3 anos de registros).

No entanto, apenas o gestor de uma das escolas mostrou-se disponível, sendo a segunda escola visitada e com acesso aos Livros de Ocorrências referentes ao período de 2011 a 2019. Os registros referentes aos anos de 2015 e 2016 não foram disponibilizados, portanto tivemos acesso a 7 anos de registros, dos anos de 2011, 2012, 2013, 2014, 2017, 2018 e 2019. Entre eles, os de 2013, 2014 e parte de 2017 apresentaram defasagem de registros em relação aos outros anos, devido a quantidade ínfima de ocorrências.

Ambas as escolas são estaduais e optamos por não divulgar o nome e endereço das mesmas e nem dos seus gestores, incluindo o sigilo dos personagens que compõem os registros dos LOs utilizados. No relatório da Dissertação, as escolas serão denominadas como Escola A (primeira escola) e Escola B (segunda escola).

Para melhor caracterização das instituições, fizemos um levantamento no *site* do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) com dados do Censo Escolar (2020).

A Escola A é de pequeno porte, atende apenas os 3º e 4º anos do Ensino Fundamental I e os quatro anos do Ensino Fundamental II, com turnos matutino e vespertino. Segundo o Censo Escolar (2020), ela possui 343 alunos matriculados, sendo a maioria deles no 6º, 7º e 8º anos e conta com 59 funcionários.

A Escola B possui um prédio maior e atende nos turnos matutino, vespertino e noturno. Conforme o Censo Escolar (2020), atende um total de 1.441 alunos a partir do 3º ano do Ensino Fundamental II, e a maioria deles está matriculada nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. A Escola B possui 34 funcionários e trabalha com um público diversificado, sendo do ensino básico até o médio/técnico e os programas de Avanço do Jovem na Aprendizagem (AJA) e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Devido à pandemia (Covid-19) que já enfrentávamos no momento das visitas e por estarem no período de fechamento de notas e avaliações e, por fim, devido aos desafios que as escolas estavam enfrentando pelas novas regras de ensino remoto, as visitas foram feitas rapidamente, dando tempo apenas de digitalizar os Livros de Ocorrências disponibilizados, pois os horários de atendimento estavam reduzidos.

Sobre o acesso ao Regimento Escolar (RE) e ao Projeto Político Pedagógico (PPP), os gestores informaram que esses documentos estariam disponíveis virtualmente pelos *sites* das

respectivas escolas; mas foi possível acessar apenas os registros dos anos de 2016 e 2017 que estavam em vigor até o momento da pesquisa.

Houve dificuldade de contato após os primeiros levantamentos com os gestores, devido a situação de agravamento da pandemia e também pela incompreensão da demanda da pesquisa, o que inclui as várias tentativas de contato por telefone e mensagens de *WhatsApp* sem respostas, impossibilitando a busca de outras informações e documentos que pudessem agregar materiais complementares para a investigação, tendo apenas os registros feitos na primeira visita e os materiais coletados via *internet*, como o PPP e o RE.

A fonte escolhida para tecer a pesquisa abrangeu os documentos, com o arquivo organizado digitalmente (pelo celular), visto que os LOs disponibilizados pelas escolas eram físicos e não foi autorizada a sua retirada do interior das instituições. Mas, quando foi possível acessá-los, realiza a cópia digital das páginas dos registros das ocorrências.

A primeira visita às instituições, realizada no mês de setembro de 2020, foi para uma apresentação da proposta de pesquisa. Na escola A fizemos uma primeira visita no dia 15 de setembro de 2020, expondo o objetivo da pesquisa e combinando um segundo encontro para que fosse possível realizarmos a coleta dos dados. No dia combinado, 19 de outubro de 2020, a direção e coordenação nos mostrou o armário com os livros de registros de ocorrências como de outros registros feitos pela escola, como diários, livros atas sobre a relação família e escola etc. Pelo pouco material encontrado neste local supomos que há outros arquivos na escola além do existente na sala da direção, mas que não foram disponibilizados naquela oportunidade.

Na Escola B não foi possível o acesso direto ao arquivo escolar, pois os gestores não deram esta abertura, apenas separaram o documento e o deixaram na sala da direção para que fizéssemos a coleta dos dados. No dia combinado, 28 setembro de 2020, realizamos a digitalização e devolução dos documentos no mesmo local.

Desta forma, considerando as fontes disponíveis, adotamos como recorte temporal o período de 2011 a 2019, correspondendo aos anos das ocorrências disponíveis. A partir dos registros levantados, categorizamos modos de ser e agir que mais apareceram nas ocorrências. As capturas se enquadram nos comportamentos considerados “não desejáveis” e que compõem os registros de (in)disciplina das duas escolas pesquisadas.

O Quadro 1 apresentado a seguir aponta somente os registros da Escola A, pois aparecem nos Livros de Ocorrência de maneira organizada, permitindo a localização, contagem e categorização. Os livros da Escola B não apresentavam uma organização de datas e de número dos registros sequenciais; em alguns deles não havia nem mesmo a identificação da série/ano

em que o aluno estava matriculado. Desse modo, elaboramos um quadro individual para cada instituição, registrando os motivos das ocorrências.

No levantamento dos registros da Escola B verificamos que alguns se referiam a alunos da EJA e do AJA, ambos funcionavam em horários noturnos. Há também apontamentos sobre as famílias e ingerências para com a comunidade escolar, sendo possível compreender esses apontamentos com a leitura de várias ocorrências que se ligavam, dificultando, assim, uma contagem eficiente das categorias selecionadas, pois um registro se ligava a outro em ocorrências muito distantes umas das outras, sendo necessária uma retomada para averiguação dos dados. Algumas se referiam a notificações da Guarda Municipal, dos responsáveis pelos alunos, outras de reuniões realizadas para discutir comportamentos dos alunos em horário de intervalo etc.

No total das duas instituições, acontamos 946 ocorrências, considerando o Ensino Médio e AJA/EJA. Ao contar apenas o Ensino Fundamental II, identificamos 348 da Escola A e 208 da Escola B; somando as duas, obtivemos um total de 556 ocorrências – lembrando que as ocorrências da Escola A correspondem a 3 anos de registros e da Escola B correspondem a 7 anos de registros. Portanto, alguns desses registros serão utilizados apenas para ilustrar as análises no Capítulo 4 deste Relatório, sem entrarem na contagem das categorias apresentadas nos quadros 1 e 2 elaborados a seguir.

Quadro 1 – Demonstrativo dos comportamentos com maior incidência nos registros de (in)disciplina da Escola A (2016-2018)

Nº	Motivos das ocorrências	Total
1	Brigas	26
2	Não faz tarefas	23
3	Atraso	43
4	Brincadeiras (infantilidades)	48
5	Bullying	13
6	Xingamentos/desrespeito	56
7	Matando aula	11
8	Outros (briga entre pais, chamar família na escola, brigas na rua, drogas)	128
	TOTAL	348

Fonte: Dados da pesquisa documental (2020)

O Quadro 1 refere-se aos registros de (in)disciplina em salas de aula do Ensino Fundamental II da Escola A, no período de 2016 a 2018. Foram apresentadas apenas 7 categorias que tiveram uma maior incidência de capturas nos LOs. Entretanto, os registros mostram, além dessas categorias, uma gama de outros comportamentos objeto dos registros,

mas que aparecem de forma mais esparsa e sem muitas repetições. Esses registros foram mencionados, em especial nos Capítulos 3 e 4, como “outros”, devido a diversidade que apresentam, alguns foram mencionados para ilustrar suas atribuições como modos de ser e agir considerados desviantes.

O Quadro 2 refere-se aos registros de (in)disciplina da Escola B, do período de 2011 a 2019. Foram apresentadas 7 categorias, as quais evidenciam registros com maiores repetições, indicando os comportamentos objeto dos registros.

Quadro 2 – Demonstrativo dos comportamentos com maior incidência nos registros de (in)disciplina da Escola B (2011-2019)

Nº	Motivos das ocorrências	Total
1	Brigas	38
2	Não faz tarefas	15
3	Agressões em professores	8
4	Medida sócio educativa	32
5	Roubo na escola	16
6	Desrespeito/Indisciplina	42
7	Outros (briga entre pais, chamar família na escola, brigas na rua, drogas)	57
	TOTAL	208

Fonte: Dados da pesquisa documental (2020)

O Quadro 2 evidencia o total de ocorrências categorizadas como recorrentes e correspondem a um total de 208, sendo 57 delas nomeadas como “outros” por não serem repetidamente registradas e por abordarem diversos “problemas”. Alguns desses problemas foram mencionados como exemplos nos Capítulos 3 e 4.

Considerando as categorias elencadas, analisamos os registros buscando problematizá-los para compreender o caráter normalizador que eles carregam. A análise foi dividida de acordo com os cinco campos de normalização apresentados por Foucault em *Vigiar e Punir* (1987), quais sejam: comparação, diferenciação, hierarquização, homogeneização e exclusão. Para tanto, separamos e organizamos alguns dos motivos das ocorrências apresentados no Quadro 1 e 2 como objeto de análise e outros registros que pudessem ilustrar o campo de normalização, mas que estão categorizados como “outros”.

O contexto histórico para analisar essas ocorrências perpassa a atualidade e o que do passado ainda funciona em nosso tempo (como as composições disciplinares advindas do século XVIII). Neste sentido, propor uma pesquisa histórica refere-se a uma reconstrução da história do tempo presente.

1.2 Levantamento bibliográfico sobre Livros de Ocorrência Escolar

Para uma aproximação ao tema, realizamos um levantamento bibliográfico no intuito de conhecer o discurso acadêmico-científico que permeia essa temática e contribui para produzi-la, com anseio principal de investigar os estudos recentes, destacar suas lacunas e reconhecer possíveis semelhanças nos objetos e fontes utilizadas nas pesquisas. Também foram fundamentais as discussões e leituras referentes às teorias foucaultianas para elaborar o projeto de pesquisa e nortear os objetivos da pesquisa.

A revisão das produções científicas recentes foi realizada em 2020, como parte da avaliação de uma disciplina obrigatória do curso de mestrado, denominada “Pesquisa Educacional”⁵. O levantamento bibliográfico é uma etapa importante da pesquisa, pois permite uma aproximação do tema, das interpretações dadas e das questões deixadas em aberto. A pesquisa bibliográfica proporcionou o contato com o tema (in)disciplina, bem como evidenciou a existência de produções disponíveis referentes à fonte utilizada neste trabalho, que são os Livros de Ocorrências.

As buscas foram realizadas em dois bancos digitais de teses e dissertações: a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD). No site da CAPES utilizamos, inicialmente, os descritores “Livros de ocorrência” and “Indisciplina” and “Ensino Fundamental”. Nesta plataforma, localizamos um total de 15 produções, considerando a leitura dos títulos e resumos das produções. Em seguida, realizamos uma busca utilizando somente o descritor “Livros de Ocorrência”; levantamento no qual encontramos 18 produções, algumas idênticas as da primeira busca. Não foi opção considerarmos os outros descritores de forma individual, pois, nos resultados obtidos a partir da utilização do descritor “indisciplina”, apareciam trabalhos de vários seguimentos e que não privilegiavam o interesse nos Los, e o descritor “Ensino Fundamental”, mas traziam trabalhos com amplas fontes e temáticas e que igualmente não contemplavam os LOs. Assim, descartamos essa opção de levantamento e utilizamos separadamente somente o descritor “Livros de ocorrências”.

No banco de dados da BDTD, com o descritor “Livro de Ocorrências”, o total de produções foi de 1.589. Ao verificar o tema pelo título e resumo, percebemos variações de

⁵ Na oportunidade, a professora responsável solicitou aos acadêmicos que fizessem a pesquisa bibliográfica, no intuito de promover o começo da escrita do Relatório de qualificação, para favorecer o conhecimento sobre como fazer pesquisa bibliográfica e usar os trabalhos científicos como base para o estudo planejado no projeto de pesquisa.

trabalhos pelas palavras “Livro” e “Ocorrência”, pois o repositório incluía na busca todos os trabalhos que apresentassem esses termos, fazendo com que fosse descartada a possibilidade do levantamento com esse descritor. Para tornar a busca mais efetiva na área da educação, fizemos a busca a partir do descritor “Livro de Ocorrência Escolar”, privilegiando um total de 256 produções, o que tornou possível a avaliação dos títulos e resumos. Por fim, recorremos a dois descritores, “Livros de Ocorrências”, no repositório da CAPES, e “Livros de Ocorrência Escolar”, no da BDTD, considerando a possibilidade viável de analisar as produções de maneira mais cuidadosa e sistemática.

Foram selecionadas 18 produções, sendo 16 dissertações e 2 teses. A organização dessas produções se deu por meio de análise do título e resumo, tornando possível averiguar quais trabalhos realmente seriam relevantes para a pesquisa. Assim, foram descartados os trabalhos que não abordavam os Livros de Ocorrência no âmbito escolar, pois mesmo com o filtro “educação” e utilizando o descritor “Livros de Ocorrências Escolar” apareceram variações de temas e abordagens com as palavras “livros” e “ocorrências” em diversas áreas de atuação e pesquisa, sendo então descartados os trabalhos que apresentavam tal variação.

A Tabela 1 representa o desenho da pesquisa de acordo com os trabalhos levantados, os excluídos por título e depois pelo resumo e, por fim, o total de trabalhos selecionados.

Tabela 1 – Total de produções encontradas nas plataformas

Nº trabalhos levantados	Nº trabalhos excluídos pelos títulos	Nº trabalhos excluídos pelo resumo	Total selecionado
274	210	46	18

Fonte: Dados da pesquisa bibliográfica (2020)

O Quadro 3 indica os trabalhos selecionados, apresentando seus autores, títulos, as universidades onde foram defendidos, o nível acadêmico e o ano de defesa.

Quadro 3 – Teses e dissertações selecionadas (2004-2019)

Nº	Autoria	Título	Universidade	Tese/ Dissertação	Ano
01	Ronaldo Ginez de Moraes	A vigilância e os registros no cotidiano escolar: para a construção do comportamento moral	Universidade Estadual de São Paulo (UNESP)	Dissertação	2004
02	Paulo Roberto R. Simões	Vida Pulsante-Ordem Reinante: os registros de indisciplina escolar	Universidade Nove de Julho (UNINOVE)	Dissertação	2007
03	Rafael P. Souza	O corpo na escola: um estudo sobre as relações entre cultura e processos de subjetivação	Universidade Estadual de São Paulo (UNESP)	Dissertação	2010
04	Sibilia Luft	Representações Sociais da infância indócil: Análise dos registros nos	Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)	Tese	2012

		livros de ocorrência em uma escola municipal de Santa Maria/RS			
05	Maria das Graças do E.S. Tigre	Escola, Juventude e Violência: Um estudo do Ensino Médio	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)	Tese	2013
06	Idalma S. A. M. Pereira	Narrativas de psicólogos e sentidos contemporâneos dos discursos sobre (in)disciplina na escola	Universidade Federal da Paraíba (UFPB)	Dissertação	2014
07	Ana Beatriz Hermínio	Violência escolar e a expectativa de comportamento feminino: percepções de professores/as e diretores/as presentes nos registros de cadernos de ocorrência”	Universidade Estadual Paulista (UNESP)	Dissertação	2014
08	Edna K. da Silva	Violência na escola e a relação com o seu entorno: uma abordagem de escolas da Rede Estadual do Ensino Fundamental do Município de Londrina	Universidade Estadual de Maringá (UEM)	Dissertação	2014
09	Keith D. da S. Braga	Homofobia na escola: análise do Livro de Ocorrência Escolar	Universidade Estadual Paulista (UNESP)	Dissertação	2014
10	Soraya de O. Lima	Cultura corporal: a linguagem do corpo em uma escola de ensino médio de Manaus	Universidade Federal do Amazonas (UFA)	Dissertação	2015
11	Camila Maria Oliveira	Observação e registro no campo curricular da educação de jovens e adultos	Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)	Dissertação	2016
12	Ivan Sales dos Santos	Um estudo de caso sobre violência escolar em uma escola da coordenadoria distrital de educação 7	Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)	Dissertação	2016
13	Fernanda dos S. Cerqueira	Avaliação funcional da violência em uma escola municipal de Goiânia-GO	Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO)	Dissertação	2016
14	Ariel C. Gatti Vergna	Indisciplina e violência na escola: concepções e discursos de educadores	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)	Dissertação	2016
15	Priscila Carla Cardoso	A construção de identidade de adolescentes autores de atos infracionais durante suas trajetórias escolares	Universidade Estadual Paulista (UNESP)	Dissertação	2017
16	Eder Soares Sá Britto	Violências entre pares no contexto escolar: Razões e enfrentamentos	Universidade Nove de Julho (UNINOVE)	Dissertação	2019
17	Gilcimara Juliana Gabriel	Ensino de arte e prevenção da violência em ambiente escolar	Universidade Estadual de São Paulo (UNESP)	Dissertação	2019
18	Ricardo A. da Paixão	Livros de Ocorrências: Instrumentos da Prática Pedagógica	Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS)	Dissertação	2019

Fonte: Dados da pesquisa bibliográfica (2020)

Conforme Quadro 3, observamos uma diversidade de universidades do país nas quais o tema foi pesquisado. Dos 18 trabalhos selecionados, 6 foram defendidos na Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP); apenas um dos trabalhos refere-se ao estado de Mato Grosso do Sul, que foi defendido na Universidade Federal de Mato Grosso do

Sul (UFMS), tendo como lócus o município de Nova Andradina. Isto nos permite realçar a importância da pesquisa, pois é a primeira nesta perspectiva, na região da Grande Dourados, tornando visível que a história dos LOs e da (in)disciplina acontecem em várias regiões do país.

Desta forma, após análises, identificamos algumas ligações entre as temáticas nos trabalhos selecionados. O tema de maior incidência foi “Comportamento/Cotidiano” e o segundo foi “Violência Escolar e (in)disciplina”, evidenciando, assim, que os LOs são instrumentos de registros quando algo dado como incomum no cotidiano escolar desestabiliza o controle dos comportamentos e do ambiente escolar.

Neste sentido, analisamos, por meio de uma interlocução com os referenciais teóricos e trabalhos selecionados, o porquê desses comportamentos serem alvo de registros e considerados um “problema” na escola, sobretudo porque esses comportamentos ditos como “desviantes”, “(in)disciplinados” e/ou “violentos” são a maioria das abordagens nos trabalhos mapeados.

Os temas “Comportamento/Cotidiano” contemplaram dez trabalhos, representados nas seguintes produções: Moraes (2004), Simões (2007), Souza (2010), Luft (2012), Pereira (2014), Hermínio (2014), Lima, S. (2015), Oliveira (2016), Cardoso (2017) e Paixão (2019). Os temas “Violência Escolar e (in)disciplina” estiveram presentes em oito produções, sendo: Tigre (2013), Braga (2014), Hermínio (2014), Silva (2014), Vergna (2016), Cerqueira (2016), Santos (2016) e Gabriel (2019). O tema “Gênero” contou com apenas dois trabalhos, de autoria de Hermínio (2014) e Braga (2014). O trabalho da autora Hermínio (2014) se repete entre as categorias, pois contempla mais de uma das temáticas apontadas.

Quadro 4 – Principais temáticas apresentadas e total de produções

Temáticas abordadas	Total
Violência Escolar e (in)disciplina	08
Gênero	02
Cotidiano/Comportamento	10
Total geral	20

Fonte: Dados da pesquisa bibliográfica (2020)

O Quadro 4 apresenta as temáticas ou categorias apontadas nos trabalhos mapeados. Essas categorias são referenciadas de acordo com o olhar normativo da escola, visto que os documentos oficiais como o “Regimento Escolar” e o “Projeto Político Pedagógico” preveem normas de condutas eleitas como “apropriadas”, bem como o dever moral que circula socialmente e que é alvo de registro quando transgredidos.

Ratto (2007) explicita sobre a utilização deste dispositivo:

[...] os livros de ocorrência afirmam, de modo tendencial, a inocência da escola e a culpa das crianças, em um contexto em que as autoridades potencialmente têm o poder de afirmar a verdade de cada caso. Neste sentido, especialmente as crianças são objetivadas e subjetivadas a partir do funcionamento diário desse pressuposto de culpabilidade – e não apenas as que estão presentes nas narrativas dos livros, mas também o conjunto das crianças que estudam na escola, dado que todas se encontram sob ameaça de virem a estar presentes neles. (RATTO, 2007, p. 114).

Os registros são, no sentido apontado na citação, uma ferramenta para deixar a situação protocolada como argumento de culpabilidade da criança/adolescente/adulto (visto que um dos trabalhos mapeados abarcam a modalidade de ensino EJA), na intenção de guardar uma “prova” de que a escola tomou alguma atitude diante do “problema” apresentado, adotando como verdade a perspectiva de quem faz o registro.

As relações cotidianas na escola são apontadas nas produções como um importante objeto de formação da identidade dos discentes. Nesse sentido, o processo de subjetivação-objetivação está muito presente, tanto nos combinados feitos entre professores e alunos como nos dispositivos de normatização da escola. As estruturas sociais em que estamos inseridos também representam grande parte das ações que ocorrem nas instituições escolares. Vergna (2016, p. 20) aponta que o “[...] Estado e os órgãos que o representam adotam como medida ‘fabricar’ sujeitos individualizados, isto é, pessoas moldadas e adaptadas à obediência e cuja subjetividade seja suprimida, havendo, portanto, uma homogeneização”.

Neste sentido, quando se apresentam as regras no ambiente escolar, se apresentam também os comportamentos desviantes. Ratto (2007) afirma que as relações de poder de tipo disciplinares provocam uma vinculação que torna as relações precisas, minuciosas e automáticas, e essa vinculação empregada age de modo repressivo e subjetivamente, em sua maioria, de maneira produtiva, compilando posturas, desempenhos; enquanto isso, diminui a resistência, porquanto alguns se moldam nas perspectivas impostas.

Souza (2010, p. 24) considera que os corpos compõem marcas que podem ser definidas como “[...] enfrentamento entre a vontade de controlar (escola) e a vontade do brincar (aluno), o controle entendido como necessário para aprendizagem de um conteúdo importante na vida (futuro) e a vontade de brincar (presente)”.

Contudo, mesmo diante das perspectivas do uso normativo dos LOs para manter a ordem escolar, as resistências acontecem. A produção das crianças “civilizadas”, ditas como crianças que obedecem, fazem seus deveres e que não atrapalham a aula, contempla, ao mesmo tempo, a dimensão das crianças ditas “(in)civilizadas”, aquelas que fazem o oposto das prescrições mencionadas. E assim se produz os chamados alunos (in)disciplinados.

Aquino (2011) explica o conceito de “incivilidade”:

[...] refere-se precisamente às condutas que se contrapõem às regras sociais de convivência (de civilidade, genericamente falando). Daí que elas não necessariamente constituiriam uma afronta às normativas operacionais – leia-se, regras de trabalho – em determinado contexto escolar, uma vez que essas são cambiantes, pontuais, instáveis. Por exemplo, uma ação execrável em determinado contexto pode ser tolerada, ou mesmo cultivada, em outro. Incivilidade e indisciplina apontam, portanto, para patamares contranormativos distintos das relações escolares. (AQUINO, 2011, p. 467).

Com este patamar (contra)normativo ocorrido também no contexto escolar, se tem o comportamento não desejável, já que na escola e nas relações escolares existem relações de poder e de saber que hierarquizam, objetivam e subjetivam os escolares.

Por diversas vezes esses comportamentos são dados como violentos, alguns são de fato, quando se tratam de brigas e contextos que podem abarcar outros tipos de violência, como, por exemplo, verbal, patrimonial etc. Ratto (2007, p. 465) explicita que “[...] onde há poder, há resistência, em forma efetiva ou potencial”. Neste sentido, quando se tem uma relação de poder na qual um lado demanda regras e imposições, a produção de resistência e os comportamentos contrários ao que se espera surgem.

As situações relacionadas à violência na escola estão sendo mais um problema a enfrentar e a solucionar, e neste aspecto, a instituição escolar tenta findar todos os possíveis momentos que possam ocasionar episódios de violência como, por exemplo, se os alunos brigam no recreio, retira-se deles este momento. Na tentativa de suprimir esses acontecimentos, os sentimentos ficam sempre à “flor da pele” e ainda mais passíveis de ocorrer. Souza (2010, p. 29) afirma que “As relações com as frustrações se tornam agressivas e o ato de pedir para parar com uma ação pode causar uma explosão”.

Segundo Vergna (2016, p. 25), as ocorrências descritas nos LOs são parte de “inquisições”, que normalmente servem como provas dos atos cometidos e das punições aplicadas, mostrando, assim, as tentativas de a escola de “melhorar” o comportamento ali apontado e capturado nos registros.

Para Simões (2007), os embates sobre indisciplina vêm sendo destaque desde 1990, quando se iniciaram com maior ênfase os debates para uma socialização entre família e escola. No âmbito das pesquisas, essa temática tem sido contemplada com maior intensidade nos últimos dez anos. O autor destaca ainda o caráter universal dessas investigações, as quais vêm sendo realizadas em países como Estados Unidos, França, Espanha e Portugal, mesmo tendo

melhor infraestrutura no trabalho escolar, o que poderia significar ou justificar uma baixa de tensões disciplinares.

O uso dos LOs constitui-se uma maneira de controlar e punir os comportamentos dos alunos dentro da escola, pois tornou-se um instrumento normativo e burocrático no qual inscreve-se o poder de disciplinar e normalizar modos de ser e agir. Alguns autores como Simões (2007), Souza (2010) e Vergna (2016) apresentam o uso dos LOs como meio de punir alunos (in)disciplinados, pois há preocupação com o aumento da violência nas escolas e o desrespeito que, segundo eles, têm aumentado desde o final da década de 1990.

Vergna (2016) observa que a escola vem ocupando um papel disciplinador, cujos princípios são as normas sociais alçadas para que a sociedade possa viver sem conflitos, ocupando-se dos deveres como cidadãos, aplicando, quando necessário, punições prescritas em leis. A autora problematiza as relações humanas ao refletir se estariam voltadas para o “Estado de Natureza”, uma vez que cada sujeito busca o que lhe é de proveito para o seu próprio desenvolvimento. E de outro lado corrobora que o Estado seria o responsável como a instituição que poderia manter a boa convivência humana. Desta forma, o “contrato social” seria o instrumento moral utilizado pelo Estado para organizar e garantir os interesses comuns, da mesma forma que “garante” a autonomia e o direito de todos.

No entanto, é possível visualizar o papel da escola nas normas advindas do núcleo social ao qual todos nós estamos expostos. Veiga-Neto (1996) explica que a escola se tornou uma instituição moderna poderosa, que dissemina as relações de poder e saber de modo a transmitir e legitimar o poder que circula na sociedade, constituindo os sujeitos, e na qual os próprios agentes educacionais produzem suas verdades e as fazem funcionar, impondo papéis hierárquicos e tornando-as, em alguns momentos, ações discriminatórias, como reprodução “natural” de uma sociedade perversa. Antes visto como suplício, hoje se enquadra na manutenção do poder e controle, utilizando mecanismos próprios como, por exemplo, no uso do LO, que expõe e instaura estereótipos para aqueles alunos que são alvos dos registros.

Desta forma, a subjetivação-objetivação passa da hierarquização para a vigilância de si, uma vez que os alunos passam a conhecer as verdades que correspondem ao espaço escolar e baseiam-se nas proposições estabelecidas quando são capturados.

Segundo Moraes (2004, p 18), os registros são formas de categorizar os sujeitos: “Esse processo de registro, que produz a individuação do sujeito, irá oferecer conteúdo para a produção de categorias que pretendem funcionar como um crivo avaliador de toda e qualquer ação que se considera adequada a partir da norma”.

Portanto, registrar e apontar as condutas sugerem colocar os discentes em respectivas categorias ou, para além disso, categorizar condutas, que no contexto moral são ditas como (in)disciplinadas.

As produções de Tigre (2013), Hermínio (2014), Silva (2014), Vergna (2016) Cerqueira (2016), Santos (2016), Brito (2019) e Gabriel (2019) apontam que a (in)disciplina está relacionada a qualquer ação que venha importunar as regras, assim, todo comportamento que infringir os valores morais, éticos e normatizadores da escola serão objetos de capturas nos LOs. Já as produções dos autores Morais (2004), Simões (2007), Souza (2010), Luft (2012), Pereira (2014), Lima, S. (2015), Oliveira (2016), Cardoso (2017) e Paixão (2019) sinalizam uma preocupação por parte da instituição escolar no sentido de que os comportamentos “desviantes” “atrapalham” o seu cotidiano.

Elaborar um diagnóstico dos métodos punitivos no tempo presente torna-se oportuno para que possamos compreender como o presente pode explicar o passado e como o passado pode nos fazer entender as práticas do nosso tempo.

As explicações mais aprofundadas dos aspectos apresentados ocorrerão nos demais capítulos. O primeiro é esta Introdução, que contemplou a definição do objeto, objetivos, referencial teórico e metodológico e a revisão da literatura sobre o tema.

O segundo capítulo reflete sobre a formulação dos documentos que estabelecem como e quais regras/normas são referências para enquadrar os tipos de comportamentos como (in)disciplinados ou indesejáveis, buscando analisar os documentos normativos das escolas, sobretudo as pretensões homogeneizadoras da escola moderna.

O terceiro capítulo apresenta a materialidade dos LOs fontes da pesquisa e as ocorrências neles registradas, assim como elenca as categorias temáticas que esses registros privilegiam e explicita como as escolas apresentam essas capturas sustentando as normas/regras regimentais que tentam universalizar os sujeitos.

O quarto capítulo problematiza os comportamentos vistos como (in)disciplinados pelas instituições e que foram objeto de registros, assim como investiga os procedimentos externos do discurso e como eles promovem a normalização que a escola atribui para a composição e (con)formação dos comportamentos. Ainda problematiza algumas ações dos sujeitos que podem ser entendidas como formas de resistência ao instituído.

2 DOCUMENTOS OFICIAIS E AS NORMAS/REGRAS ESCOLARES SOBRE O DISCIPLINAMENTO E CONTROLE DOS CORPOS

Ocorrência 55. Aos vinte e três dias do mês de abril de dois mil e dezenove, reuniram-se na sala do 7º ano B o diretor adjunto e a coordenadora [...] e os estudantes. O diretor colocou que os alunos serão punidos conforme o regimento escolar, seguindo as normas da escola, os pais serão convocados a uma reunião para tratar de assuntos referentes ao comportamento de seus filhos. [...]. (Ocorrência 55, ESCOLA B, 2019, s/p, sic).

Os documentos normativos de uma escola são constantemente citados em registros de ocorrências. A epígrafe acima refere-se a uma medida tomada pela gestão escolar em contraponto ao comportamento de alunos entendidos como (in)corretos. Além disso, indica a pretensão de enquadrar os responsáveis por esses alunos nas normatividades previstas no regimento escolar, deferido por regulamentação estadual.

Os documentos normativos geralmente são referenciados nos registros devido a importância dada ao que está escrito. Foucault (1987) argumenta que o exame coloca os indivíduos numa vigilância que os situam em uma rede de anotações escritas, pois esta ação implica em captar e fixar a vigilância. Por isso, os processos vinculados ao exame acompanham um sistema de registro rigoroso, o qual compõe uma acumulação documentária. A escrita constitui um poder e se alinha como uma peça imprescindível de engrenagem da disciplina.

A vigilância, o controle, a norma, só podem ser realizados mediante a inscrição da palavra, pois, no ato da escrita, quando se faz o registro no livro preto, define-se algo. Assim, quando os alunos são capturados nos LOs, aquilo que foi escrito torna-se uma “verdade” sobre aqueles; verdade que pode ser vista por “todos” a qualquer momento e tornar-se um acontecimento no qual o arquivo se inscreve como determinação do poder/saber de uma relação centrada nas modificações do “eu”.

Neste sentido, este capítulo teve como objetivo apresentar como a escola incumbiu-se de disciplinar os indivíduos produzindo e se apoiando em documentos normativos e como os órgãos e leis oficiais são incluídos na prática escolar.

Devido a escola moderna ser atravessada por permanências seculares de universalização de sujeitos – pois busca transformar a criança em aluno, fazendo com que a prática atravesse instrumentos de apreciação, diferenciação, avaliação e, sobretudo, de comparação –, esta instituição viu-se disposta a aplicar normas/regras para o disciplinamento e o controle do corpo para, então, torná-lo idealizado. A palavra que remete à escola, no contexto moderno é o exame.

Para uma melhor aproximação do objetivo proposto, dividimos o capítulo em três seções. Na primeira, fizemos uma problematização da escola no contexto da modernidade. Na segunda, explicitamos a concepção dos documentos oficiais em relação aos documentos que orientam e normatizam as escolas estaduais do Mato Grosso do Sul (MS). Por fim, na terceira seção, apresentamos como o Regimento Escolar (RE) e o Projeto Político Pedagógico (PPP) viabilizaram, nas escolas pesquisadas, as situações de controle e disciplinamento, bem como problematizamos seus enunciados e as práticas elencadas nos registros de ocorrência.

2.1 Escolarização e modernidade: disciplina, normalização e subjetivação

Na Europa, a escola, nos moldes que conhecemos hoje, começou a ser pensada e organizada a partir do século XVII, quando surgiu o movimento filosófico Renascentista. Os moralistas e religiosos eram responsáveis por essa educação que se transformava (ROCHA, 2000). Ela se organizou a partir de um discurso de universalização e igualdade, no entanto, sua prevalência opera em conformações estratégicas de normalização e de manutenção de uma sociedade maquinada. Se efetiva, principalmente, nos dias atuais, pela conjunção de anseios sociais, políticos e até familiares, como explicam Varela e Álvarez-Uría (1992):

Limitar-nos-emos pois simplesmente a esboçar as condições sociais de aparecimento de uma série de instâncias no nosso entender fundamentais que, ao se amalgamar em princípios deste século, permitiram o aparecimento da chamada escola nacional: 1. a definição de um estatuto da infância. 2. a emergência de um espaço específico destinado à educação das crianças. 3. o aparecimento de um corpo de especialistas da infância dotados de tecnologias específicas e de ‘elaborados’ códigos teóricos. 4. a destruição de outros modos de educação. 5. a institucionalização propriamente dita da escrita: a imposição da obrigatoriedade escolar decretada pelos poderes públicos e sancionada pelas leis. (VARELA; ÁLVAREZ-URÍA, 1992, p. 1).

A escola, conforme os referidos autores, é uma maquinaria de governo do outro, na qual crianças desde muito pequenas são inseridas, passando por várias fases de seu desenvolvimento, agenciadas em suas práticas institucionais. Assim como a escola não é uma instituição eterna e natural, a criança também não o é. Deste modo, as objetivações desses indivíduos e espaços tornam-se peças da máquina, fundamentais para as intervenções necessárias.

No Brasil, a escola se instaurou nos moldes modernos a partir da Proclamação da República, em 1889, mais precisamente no estado de São Paulo, conforme Carvalho (2000, p. 112):

Tão logo proclamada a República, os governantes do Estado de São Paulo, representantes do setor oligárquico modernizador que havia hegemonizado o processo de instauração da República, investem na organização de um sistema de ensino modelar. É assim que a escola paulista, estrategicamente, constituiu-se signo do progresso que a República instaurava; signo do moderno que funcionava como dispositivo de luta e de legitimação [...]. O investimento é bem-sucedido e o ensino paulista logra organizar-se como sistema modelar, em duplo sentido: na lógica que preside a sua institucionalização; e na força exemplar que passa a ter nas iniciativas de remodelação escolar de outros Estados.

Consequente, tais representantes políticos passaram a olhar para a escolarização em sua forma moderna e institucionalizada, se distanciando da perspectiva de ensino domiciliar para filhos da elite e transformando a educação no Brasil. Nessa “nova” perspectiva, houve significativa mudança do pensamento, sugerindo um sistema educacional de longa duração, com formação específica e em local preparado e organizado. Até então, a escolarização era para poucos e os professores atendiam de forma individual – ou coletiva, com duas ou três crianças da mesma família – em espaços domiciliares.

Consolidar uma sociedade com oportunidade de educação institucionalizada e com aparatos democráticos foi, portanto, um empreendimento necessário, pois se estabelecia um contrato social de transformação da vida e de avanço da “nação”. Carvalho (2000) explicita a observação feita pelo então diretor da Escola Normal de São Paulo, Gabriel Prestes, em 1896:

Em seu Relatório, há um repertório de convicções pedagógicas partilhadas que se organizam e dispõem: crença na eficácia incontestada dos processos de ensino intuitivo; concepções acerca da natureza infantil formuladas nos marcos de uma psicologia das faculdades mentais; aposta na pedagogia moderna como corpus de saberes e de instrumentos metodológicos aptos a viabilizar a escola de massas, organizando o ensino simultâneo em classes numerosas. (CARVALHO, 2000, p. 112).

Rocha (2000) explica que a pedagogia emergiu com a escola, pois os diversos campos de conhecimento foram se estabelecendo e os métodos tornaram-se necessários; o ato de ensinar foi se moldando e concretizando uma educação ampla, na qual configurava-se a base da estruturação do ensino que o país tomaria como modelo. Este modelo escolar inseriu uma rotina a ser seguida em todos os estabelecimentos: a organização do espaço-tempo escolar (como horários das atividades), programas disciplinares para que as classes (con)formassem um perfil homogêneo de alunos, contemplado em um currículo padronizado, e salas de aula estruturadas que buscavam a instrução e o desenvolvimento das faculdades mentais das crianças.

Essas composições aplicadas às instituições escolares formaram o que se conhece ainda hoje: salas de aulas numerosas, desempenho cognitivo e socialização, práticas de ensinar que

perduram e são aplicadas como princípios intocáveis, no qual executam-se métodos ou a pedagogia dos roteiros a serem seguidos, prescrita como imitação de um modelo ideal, com manuais, roteiros, práticas que aplicavam/aplicam as estratégias do exame e permitem tornar a escola um “modelo” de sociedade.

Assim que a escolarização começou a se organizar, a disciplina também passou a operar na escola, pois não havia como manter a sociedade funcionando sem que esse mecanismo se afirmasse, principalmente nas instituições de ensino: “A sociedade da inteligência, das pessoas esclarecidas, terá na escola, através de uma formação metódica, a maquinação para o agenciamento da subjetividade do homem moderno” (ROCHA, 2000, p. 188). Nesses termos, a escola passou a ser o espaço-tempo onde as crianças/jovens/adolescentes passaram a ser o centro aplicável de ações metódicas, agenciados por práticas que os subjetivam.

A subjetivação é entendida como o processo no qual o sujeito é constituído a partir de agenciamentos, chamado de “disciplinamento”, e que Foucault (1988) apresenta como uma nova forma de operação, denominada de “dispositivo”. Segundo Veiga (2002, p. 90), este conceito, adotado por Foucault (1988), se aplica ao mecanismo que agencia os comportamentos do sujeito: “[...] um dispositivo é de natureza essencialmente estratégica, um tipo de formação que em determinado momento histórico teve como função principal responder a uma urgência, e que supõe certa manipulação das relações de força”.

Essa urgência nada mais foi do que a proposta social provinda da modernização em funcionamento desde os séculos XVIII e XIX, que buscava formar mão de obra, cidadãos cujas forças poderiam alavancar o país que propugnava o crescimento e, principalmente, o apoio das massas aos ideais dos governos republicanos.

A democratização, as revoluções, os enfrentamentos e a forma de governar a população também nasciam naquele momento. Foucault (2010), no curso *Em defesa da sociedade*, aponta os acontecimentos que propunham esta mudança no ato de governar, recorrendo aos conceitos de biopoder e de biopolítica. A partir dessa nova concepção de mundo, a escola não ficou de fora, e contribuiu aos mecanismos homogeneizadores do biopoder, que preconizava/preconiza as regulações da raça humana. A escolarização foi o dispositivo regulador dos processos estratégicos de subjetivação e normalização dos sujeitos em um espaço-tempo determinado. Segundo Veiga (2002), a escolarização como dispositivo significa

[...] uma rede que se estabelece diante de elementos heterogêneos que envolvem os discursos, o espaço escolar, as ideias, o currículo, os materiais escolares, os procedimentos administrativos etc.; a natureza das relações entre

esses elementos está no âmbito das relações de poder e é de caráter estratégico, confirmando-as como produtos e produtoras de saber. (VEIGA, 2002, p. 91).

O fato de o dispositivo de escolarização ser composto por vários elementos significa que o mesmo não se compõe somente pelas práticas de ensino-aprendizagem. Existe uma gama de elementos que atuam em conjunto, como diferentes discursos e práticas; a constituição destes elementos ocorre pela norma: a “lei” da escola.

Considerando esta definição, e em razão do dispositivo de escolarização, compreende-se uma rede de relações provenientes do saber-poder da escola sobre a formação do sujeito, concepção esta pensada a partir de estratégias em funcionamento em seu interior. A formação do sujeito a partir de estratégias específicas compõe a normalização, que para acontecer é necessária a determinação de regras/normas.

Segundo Ratto (2007), a normatização está inserida no campo das regras, sendo este campo organizador e sistematizador das normas. Para Ratto (2007) e Aquino (1998), a problematização a respeito das normas se dá em relação ao pensamento de que o conjunto de regras deve ser permanentemente avaliado, criticado e reelaborado para que os sujeitos envolvidos no contexto escolar se sintam ativos/inseridos:

Agora bem, como são, em geral possíveis as normas universalmente obrigatórias? Desde que pressupostos? Somente partindo da base de que as regras para a formação da normatividade descansam no consentimento dos indivíduos e que elas não aspiram a normalizar sua maneira de autoconstituir-se nem tampouco a submetê-los a uma “normalidade”. (SCHMID, 2002, p. 84-85 apud RATTO, 2007, p. 146).

Refletir sobre como os indivíduos são submetidos a uma normalidade, sem uma discussão ou participação, permite-nos problematizar estas normas/regras e a maneira como as mesmas constituem os sujeitos, seus comportamentos, seus modos de ser e de agir. Onde e como está prescrita essa normatividade?

De acordo com Foucault (2010), a biopolítica carrega o cerne deste controle normativo em grande escala. O descobrimento da população é o descobrimento do corpo adestrável, quando os indivíduos passaram a ser olhados como uma espécie produtiva passível de ser utilizada como uma máquina de produção em massa. É aí que o núcleo da política ocidental começa a pensar em mecanismos de operação sobre os indivíduos. Enquanto a disciplina ocupa-se do corpo individual, a biopolítica tem como objeto o corpo múltiplo.

A biopolítica habita as escolas, pois ao determinar normas/regras afeta diretamente a composição das relações de força no seu interior, o que se aplica à disciplina. O controle das

populações se torna mais fácil quando aplicado na instituição escolar; o controle dos corpos neste espaço determina o tipo de sujeito nele formado e, para além disso, remete-se ao contexto familiar, disciplinando também o responsável pelo discente. Como exemplo deste mecanismo de disciplinamento e controle, segue uma das ocorrências selecionadas:

***Ocorrência 9.** Aos dezenove dias do mês de agosto de dois mil e onze às quatorze horas estiveram na escola os pais do [...] porque ontem eu liguei falando do comportamento dele. Os professores tem reclamado muito que ele não copia, não faz as atividades, encomoda⁶ os colegas, não faz tarefa, conversa com ele juntamente com os pais [...] também. Os pais pediram para dar um castigo a ele, ou seja, uma medida sócio educativa. Ele virá três dias de 22 a 24 de agosto das 7:00 às 10:00h. Se não melhorar continua em outra semana. Por não ter mais nada a tratar eu [...] coordenadora pedagógica lavrei e assino juntamente com os demais. (Ocorrência 9, ESCOLA B, 2011, p. 5, sic).*

Conforme o registro, ao infringir as regras/normas e regimentos, os alunos são automaticamente classificados como (in)disciplinados. Não apresentar um padrão de comportamento moldado nas normas na escola (sejam impostas ou negociadas) acarreta em ser retirado do seu lugar de aluno e passar ao lugar de transgressor. As conversas na coordenação, juntamente com a família, demonstram a vontade de modificar tal situação de “desvio”.

Desta forma, trabalhar o controle dos corpos por meio das instituições sociais consolida um projeto perfeito de disciplinamento, massificação e fabricação de sujeitos. A escola, por ser uma instituição inscrita neste modelo, carrega seus próprios mecanismos de sujeição, como o registro nos LOs. Foucault (1987) explica que a disciplina aumenta as forças do corpo em termos econômicos de utilidade e, em contrapartida, diminui essas mesmas forças, quando se refere a termos políticos de obediência:

Não se trata de fazer aqui a história das diversas instituições disciplinares, no que podem ter cada uma de singular. Mas de localizar apenas numa série de exemplos algumas das técnicas essenciais que, de uma a outra, se generalizam mais facilmente. Técnicas sempre minuciosas, muitas vezes íntimas, mas que tem sua importância: porque definem um certo modo de investimento político e detalhado do corpo, uma nova “microfísica do poder”, e porque não cessaram, desde o século XVII, de ganhar campos cada vez mais vastos, como se tendessem a cobrir o corpo social inteiro. (FOUCAULT, 1987, p. 165).

A disciplina está, portanto, comprometida com a anatomia política apresentada por Foucault (1987), é uma mecânica do poder que define como se pode ter domínio sobre os

⁶ Optamos por apresentar as ocorrências conforme estão no original, sem correção gramatical e ortográfica.

corpos. Este domínio não se faz pela dominação dos corpos em consciência, mas pelas técnicas, tendo eficácia sublime sobre os corpos, que se tornam submissos. A disciplina ganha campos vastos quando se chama à escola os pais dos alunos a fim de exercitar sua relação de saber-poder, ganhando o corpo social inteiro, e os pais concordam que o aluno deve ser “punido” com medida socioeducativa: “[...] *Os pais pediram para dar um castigo a ele, ou seja, uma medida sócio educativa*” (Ocorrência 9, ESCOLA B, 2011, p. 5, sic).

O investimento político no corpo é proveniente do detalhe e da composição de suas forças, ou seja, investir um poder dando uma punição e com participação da família fecha o ciclo da mecânica de dominação do corpo, tornando-o submisso. É neste contexto que a norma entra em jogo, pois ela serve tanto para aplicar a um corpo que se quer disciplinar quanto a população que se quer regulamentar (FOUCAULT, 2010). Neste sentido, a sociedade normalizadora não se compõe pela disciplina na sociedade, mas em conjunto pelas regras da disciplina e normas da regulamentação.

A partir do século XIX, o poder incumbiu-se tanto do corpo quanto da vida e nesse momento passou a funcionar articuladamente a disciplina e a regulamentação, a disciplina e a biopolítica. Quando a sociedade se transforma e o biopoder é necessário para se ter o controle político da vida, a concepção disciplinar não se modifica, ela se recompõe:

[...] esses dois conjuntos de mecanismos, um disciplinar, o outro regulamentador, não estão no mesmo nível. Isso lhes permite, precisamente não se excluírem e poderem articular-se um com o outro. Pode-se mesmo dizer que, na maioria dos casos, os mecanismos disciplinares de poder e os mecanismos regulamentadores de poder, os mecanismos disciplinares do corpo e os mecanismos regulamentadores da população, são articulados um com o outro. (FOUCAULT, 2010, p. 211).

Neste contexto, as instituições escolares, como a parte material do dispositivo de escolarização, ao exercitar o governo do outro, articulam o poder disciplinar e a biopolítica. Diversos recursos são utilizados para se avaliar a funcionalidade da escolarização no país, como as provas de avaliação nacional e o currículo padronizado, a exemplo do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), respectivamente. Esses processos promovem uma percepção acerca do interior das instituições escolares; a partir do exame pode-se moldar, classificar e atribuir novas práticas disciplinadoras/normalizadoras aos indivíduos.

Esses componentes da educação brasileira são exemplos de controle estatal, proveniente da biopolítica. Já o que acontece no interior da escola, no detalhe, faz parte do controle

microfísico, da disciplina para se alcançar bons resultados, portanto, o poder disciplinar. Neste sentido, as normas são os mecanismos possíveis, em funcionamento no interior das instituições de ensino, para que se alcance a normalização dos sujeitos.

2.2 A normatização escolar por via dos documentos oficiais

Nesta seção, buscamos entender, por meio dos documentos oficiais, como e quais normas/regras norteiam a escolarização no estado do Mato Grosso do Sul, assim como explicitar as estratégias de disciplinamento e controle dos corpos a partir desses documentos em uso nas escolas. Para constituir essas concepções foi necessário tecer alguns apontamentos sobre as leis, pensando em quais trazem as especificações dos documentos escolares e indagando se o Livro de Ocorrência aparece na legislação como um dos instrumentos a serem utilizados nas instituições escolares.

Como apontado na seção anterior, a escola tornou-se uma instituição social produtora de subjetividades modernas e (con)formadas em tecnologias disciplinares e de regulamentação, que funcionam articuladas em discursos e práticas, ou práticas discursivas, como o discurso oficial em circulação nos documentos ou na legislação em vigor, em cada momento histórico.

Segundo Silveira (2005):

Numa densidade populacional geradora de conflitos, a Escola passa a ser a engrenagem mediadora de conceitos disciplinares que garantam a sobrevivência social [...]. Diante disso, as instituições escolares são fomentadas de aparelhos ideológicos (regimentos, conselhos e associações), que regem sua estrutura, geram normalização implícita no ato pedagógico e os indivíduos passam por esse “disciplinamento”. (SILVEIRA, 2005, p. 55).

Julgamos necessário mencionar os documentos oficiais no contexto nacional e estadual que definem regras e normas a serem seguidas nas instituições escolares, entre os quais estão os selecionados para a pesquisa.

Iniciamos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), inscrita na Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), pelo Parecer nº 132/2000 do Conselho de Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul - CEE/MS (MATO GROSSO DO SUL, 2000), que indica a documentação adotada nas escolas estaduais, e pelo Parecer nº 326, de 1998, do CEE/MS (MATO GROSSO DO SUL, 1998), que prescreveu o Regimento Escolar, em consonância com a LDB de 1996 (BRASIL, 1996).

Desse modo, apresentamos os documentos que promovem a fundamentação dos regimentos, no sentido de caracterização, de disciplinarização, controle e punições que são dispositivos centrais para compreender a utilização dos LOs nas escolas.

A LDB (BRASIL, 1996) promoveu novas perspectivas educacionais, atribuindo à escola normas a serem seguidas, bem como a elaboração de documentos para direcionar o trabalho de acordo com a localização, a comunidade e a clientela da instituição. O documento que caracteriza a escola de acordo com sua proposta pedagógica é denominado Projeto Político Pedagógico (PPP) e o documento que normatiza de forma sistemática a instituição é o Regimento Escolar.

O Art. 14 da LDB menciona quem são os profissionais responsáveis pela elaboração da proposta pedagógica de acordo com a gestão democrática⁷ das instituições:

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 1996, s/p).

Portanto, conforme o artigo citado, observamos que as regras/normas são fundamentos importantes para a instituição escolar em sua concepção geral, pois a partir dessas diretrizes as instâncias administrativas deveriam organizar e aplicar suas ações cotidianas, de acordo com a elaboração e participação de todos envolvidos na escola.

O Parecer CEE/MS nº 326/1998 (MATO GROSSO DO SUL, 1998) apresenta as orientações sobre o regimento escolar e sua elaboração conforme os requisitos definidos na LDB de 1996 (BRASIL, 1996):

Considerando, pelo exposto, a Proposta Pedagógica e o Regimento Escolar como manifestações legítimas da autonomia escolar, à escola cabe, através de seu órgão colegiado, quando houver, ou de sua mantenedora, aprovar o Regimento Escolar encaminhando-o, em seguida, para o Órgão competente do Sistema Estadual de Ensino, para conhecimento e orientações cabíveis, sendo a escola responsável pelos seus termos para todos os fins. Por órgão competente, entende-se: Secretaria Municipal de Educação, para as escolas da rede pública municipal, Secretaria de Estado de Educação para as escolas da rede pública estadual e escolas da iniciativa privada do Estado, em articulação

⁷ “A gestão democrática da educação como espaço de cidadania que valoriza a maneira de ser, pensar e agir dos indivíduos e busca o crescimento dos mesmos como cidadãos e da sociedade enquanto sociedade democrática, vem sendo considerada um dos caminhos para a edificação de uma educação de qualidade” (ALVES, 2019, p. 142).

com o Conselho Estadual de Educação/MS. (MATO GROSSO DO SUL, 1998, s/p).

Conforme exposto na citação acima, a própria instituição de ensino possui autonomia para definir a proposta pedagógica e o regimento, sendo estes aprovados posteriormente pelo Sistema Estadual de Ensino (SEE) ou órgão responsável. Ora, cada escola tem seu próprio Regimento escolar, portanto, suas normas/regras de acordo com a comunidade escolar em que está inserida.

O Parecer do CEE/MS nº 132 (MATO GROSSO DO SUL, 2000, s/p), que abarca orientações quanto à documentação escolar, explica que esta “[...] é entendida como o conjunto de instrumentos que contém dados, informações e títulos comprobatórios da identidade e vida escolar dos alunos e dos atos escolares que legitimam a ocorrência do processo de ensino e aprendizado”.

Os pareceres do CEE/MS estabelecem que suas orientações e normativas estão em consonância à lei maior que direciona a educação e conivente com as posturas e práticas introduzidas por essa mesma legislação, que tem menos de 30 anos de promulgação, portanto, ainda está sendo implementada, modificada, debatida em diálogo com as características dos locais em que as escolas estão instaladas.

Ainda julgamos pertinente evidenciar que os regimentos escolares das escolas estaduais do Mato Grosso do Sul são parcialmente idênticos, como aponta o Art. 1 e parágrafos da Resolução/SED nº 3.280, de 17 de maio de 2017 (MATO GROSSO DO SUL, 2017, s/p), que define a identificação da escola:

A Escola Estadual [...], localizada na Rua [...] n.[...], no Município de [...], Estado de Mato Grosso do Sul, tem como mantenedora a Secretaria de Estado de Educação, inscrita no CNPJ sob n. 02585924/0001/22.

§1º Este regimento escolar tem como adendos os atos legais referentes a esta escola e às Resoluções de caráter regimental da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul.

§2º A Escola Estadual [...] será doravante denominada escola, para fins exclusivos de simplificação redacional. (MATO GROSSO DO SUL, 2017, s/p).

Todas as escolas estaduais usam o referido texto para definir seus regimentos escolares. Na aprovação do documento não tem denominação das instituições, assim, há uma contraversão do Parecer CEE/MS nº 326/1998 (MATO GROSSO DO SUL, 1998), corroborando que cada escola elabore seu Regimento Escolar, como disposto pela autonomia da instituição de ensino. Nos sites da SED e CEE, os documentos oficiais que discutem a construção do “Regimento

Escolar” específico das instituições escolares abordam o caráter autônomo da escola para a construção do documento:

O Regimento Escolar deve ser redigido de forma clara, sucinta, objetiva e de fácil compreensão, cabendo unicamente à escola a definição de sua estrutura e os conteúdos nele abordados, devendo o mesmo se constituir em “instrumento de liberdade”, “requisito de equilíbrio”, e ainda, a “justa medida do exercício da autonomia, da participação e da criatividade na unidade escolar” (MATO GROSSO DO SUL, 1998, s/p).

Este aspecto leva a uma indagação em relação ao conceito de gestão democrática definido pela LDB (BRASIL, 1996), que determina que o referido documento esteja em conformidade com as especificidades de cada instituição. Mas, como analisado, o regimento aprovado é igual para todas as escolas no estado, conforme Resolução/SED nº 3.280/2017 (MATO GROSSO DO SUL, 2017).

Ao contrário do Regimento Escolar, o Projeto Político Pedagógico “contempla” a gestão democrática, visto que cada escola possui a própria proposta, dialogando com as especificidades do público e da instituição.

A Deliberação CEE/MS nº 10.814, de 10 de março de 2016, no Art. 14 explica a função do Regimento Escolar:

O Regimento Escolar é documento legal obrigatório que normatiza a Proposta Pedagógica e constitui-se um dos instrumentos de execução de ensino ministrado com transparência e responsabilidade.

§ 1º No Regimento Escolar, a instituição de ensino define a sua natureza e finalidade, a forma de gestão, a estrutura organizacional e as normas que regulam seu funcionamento.

§ 2º O Regimento Escolar deverá ser aprovado mediante ato específico e disponibilizado ao estudante, ou ao seu responsável, no ato da matrícula.

§ 3º As alterações regimentais deverão ser informadas ao setor competente da Secretaria de Estado de Educação (SED/MS) para o devido acompanhamento. (MATO GROSSO DO SUL, 2016, s/p).

Esta Resolução delibera sobre as normas a serem cumpridas nas escolas estaduais do Mato Grosso do Sul, indicando a sua legalidade, bem como normatizando sobre a proposta pedagógica na escola. No primeiro parágrafo, afirma que a instituição define a sua natureza e finalidade, sendo este aspecto aprovado por ato específico e apresentado aos alunos e seus responsáveis no ato da matrícula, assim como provenientes mudanças em seus parágrafos devem ser informadas à SED, como órgão de controle escolar.

Desta forma, buscando entender como os documentos escolares são formulados e pensados, é possível termos uma ideia de como são constituídas as subjetivações dos indivíduos

na escola por meio de suas implementações. As normas e regimentos das escolas que foram *locus* da pesquisa são respaldados pela legislação, tanto pela LDB/1996 (BRASIL, 1996) quanto pelos pareceres e deliberações que a regulamentam.

De acordo com o Parecer CEE/MS nº 132/2000 (MATO GROSSO DO SUL, 2000, s/p), o documento escolar,

Por se constituir no elemento que confere veracidade e autenticidade à ação educativa, a documentação escolar tem importância vital dentro da Instituição de Ensino, não se admitindo omissão na sua feitura e organização, as quais deverão pautar-se na correção, zelo e cumprimento à legislação. (MATO GROSSO DO SUL, 2000, s/p).

Compreende-se que, por meio dessas definições aplicadas ao documento escolar, são estabelecidas, de forma organizacional, as competências das instituições em manter a legalidade de suas atuações, por meio do registro da ação educativa. Esses registros são o *corpus* das instituições, neles estão mantidas a história e memória das mesmas.

A compreensão de onde vem e para que servem essas normas a serem seguidas implica em apreciar a composição dos documentos com suas normatizações e complexidades. Conhecer essa dinâmica permite colocar em evidência o caráter “oficial” das múltiplas regras que são empregadas no cotidiano das escolas. Mesmo que em alguns contrapontos das legislações expostas, compreende-se que os documentos normativos da escola são utilizados como dispositivos de disciplina e controle.

Dessa forma, foi necessário problematizar o documento Regimento Escolar das escolas pesquisadas. A legislação mais recente que determina as normas/regras desse documento escolar é a Resolução nº 3.280/2017 (MATO GROSSO DO SUL, 2017), lançada pela SED, que dispõe sobre a aprovação do regimento escolar das instituições de ensino do Mato Grosso do Sul e todo seu corpo enunciativo de normas/regras.

Entender como se chegou à consolidação do regimento como referência nas escolas, implicou também conhecer sua “origem”, tendo como aspecto específico sua implementação no ambiente escolar. Wolf e Carvalho (2007, p. 2) assim apresentam a etimologia da palavra regimento:

A origem etimológica do termo regimento vem da família de palavras latinas *regimentu / regimem / rego / reger*, significando ação de conduta, governo, administração. Conforme definição do Novo Dicionário Aurélio, regimento pode ser “ato, efeito ou modo de reger, de dirigir” como também “normas impostas ou consentidas”. (WOLF; CARVALHO, 2007, p. 2).

Em relação a sua origem etimológica, o regimento apresenta a definição explícita da ação do governo, o que permite também pensar sua questão epistemológica, que não compõe o

governo estadista, mas aquilo que nos governa, o poder sobre a vida e o corpo, deixar-se governar e, por fim, as formas de exercício de poder na microfísica.

Aspectos que vêm sendo problematizados por Ratto (2007), Paixão (2019) e Luft (2012), em relação à formulação das normas as instituições escolares, tem como atribuição um aparato de organização e documentação que norteie seu trabalho administrativo, cuja função é unicamente aproveitar ao máximo a elevação da produtividade, considerando o espaço-tempo ocupado pela escola na sociedade. Quanto mais os corpos forem disciplinados, de forma que não se perca tempo, mais produtividade haverá. Trata-se do que Foucault (1987) explicita sobre o sujeito a ser objetivado, para ele mesmo e para os outros, por meio de mecanismos que envolvam o “governo” de si e dos outros.

Refletindo sobre a documentação escolar estudada, suas especificações e normatividades, compreendemos o uso dos Livros de Ocorrências como recurso de preservação e cumprimento das normas/regras. Entretanto, observamos que as legislações vigentes no estado do Mato Grosso do Sul – porquanto as escolas são estaduais – não fazem menção a eles, mesmo sendo instrumento de normatividade muito utilizado e fazendo parte da cultura escolar.

Os Livros de Ocorrências pesquisados são clássicos, assim como adota Ratto (2007, p. 21): “[...] em tom fortemente inquisitorial, dentre outros, no contexto dos instrumentos pedagógicos antigos e ao mesmo tempo atuais da cultura escolar”. As queixas aos comportamentos das gerações contemporâneas são relatadas nos discursos pedagógicos, pela mídia e até pelas famílias dos alunos. Este recurso é muito utilizado, pois a escola tem nele uma maneira de vigiar e punir comportamentos que não se enquadram as normas/regras adotadas.

2.3 O regimento escolar e o PPP das escolas lócus da pesquisa

Diante dos documentos apresentados como normatizadores da ação pedagógica na escola, é necessário, enfim, direcionar de que forma as instituições pesquisadas atuam de acordo com os documentos eleitos: o PPP e o Regimento Escolar.

O PPP de cada uma das duas instituições pesquisadas está disponível no *site* da SED e em *sites* criados pelos próprios gestores para que a comunidade escolar possa acessá-los livremente e ficar atenta aos objetivos e demandas da instituição. Nele consta toda a caracterização da instituição, como a sua arquitetura, as modalidades de ensino, o corpo docente e técnico-administrativo e o tipo de tendência pedagógica que utilizam.

Além do PPP, como documento normativo da escola, o RE também possui sua importância, sendo a normativa mais citada quando precisam justificar os erros e desvios de

comportamentos registrados nos LOs. Porém, esse documento não está disponível virtualmente, nos *sites* indicados pelas escolas, somente na Resolução nº 3.280/2017 (MATO GROSSO DO SUL, 2017), que aprova o regimento das escolas estaduais do Mato Grosso do Sul.

As regras morais estabelecidas nesse documento são uma espécie de “contrato social” que todo indivíduo deve constituir em seu interior, em seus eus, mesmo sem que alguém o imponha diretamente. É um tipo de saber inconsciente que todo ser humano tem por obrigação incorporar. Ratto (2007) explica que o poder disciplinar opera de forma internalizada sustentando a operacionalidade anônima do todo; essa vigilância opera em uma estrutura hierárquica que predefine os papéis cotidianos.

Neste contexto, os documentos normativos implicam-se numa estrutura disciplinar, que corrobora as condutas já permanentes no cotidiano de todos os personagens da escola, no qual os indivíduos pertencentes a essa estrutura não percebem as suas imposições. Silveira (2005) explica que:

Analisando essa estrutura de poder, percebe-se que a “(in)disciplina” não figura no aluno nem no professor, mas na introjeção de uma escola que reflete vários interesses da sociedade no perfil da sua clientela. Ambos são vítimas desse processo excludente e as relações de poder impostas fazem parte de instrumentos que a sociedade implementa para que o assujeitamento passe despercebido pelos agentes envolvidos. (SILVEIRA, 2005, p. 45).

O RE é o documento que define esses instrumentos sociais; passando pela moralidade social à perspectiva civilizadora da composição dos comportamentos desejáveis:

As normas disciplinares contidas nos regimentos escolares e empregadas em geral refletem o contra-senso que a escola declara buscar – cidadania, participação ativa, consciência crítica e democrática. Essas normas são impregnadas de passivamento, sujeição, coerção. (SILVEIRA, 2005, p. 49).

Relacionar essas ações intimidatórias do RE denota uma passividade que permanece sempre pelo lado do discente, pois a disciplina escolar é diretamente voltada para a conformação de seus comportamentos (SILVEIRA, 2005). Para Aquino (1998), é preciso “desidealizar” o perfil dos alunos, isto é, abandonar a imagem de um aluno ideal, de como deve ser, quais hábitos deve ter e passar a conjugar o material humano concreto, tal como ele é.

Mas, em vista dos documentos levantados nas escolas, ainda se tem muito da prática de moralização de hábitos e costumes. A Resolução/SED nº 3.280/2017 (MATO GROSSO DO SUL, 2017, s/p), que aprova o RE, abrange algumas ações no seu Art. nº 82, citando as

proibições ao estudante que estão de certa forma ligadas a sua subjetividade, como, por exemplo:

[...] trazer e tomar tereré no ambiente escolar; [...] ausentar-se durante o período de aula, sem autorização; [...] descaracterizar a camiseta do uniforme e portar-se com roupas impróprias para o ambiente escolar; [...] formar grupos com o fim de promover algazarra, e incitar os colegas a atos de rebeldia e movimentos contra normas regimentais; [...] afrontar ou agredir professores, colegas ou demais funcionários com ofensas e agressões causando-lhes danos morais ou físicos; portar livros, impressos, gravuras ou escritos que represente perigo para sua integridade moral ou de outrem. (MATO GROSSO DO SUL, 2017, s/p).

As proibições estabelecem a autoridade dos educadores em relação aos alunos. Quando se determina que todos devem usar uniforme, a mensagem é de padronização; quando se exige que o estudante não se ausente sem autorização, percebe-se a autoridade provinda dos profissionais que ali estão instruídos a educar. A moral é instituída ao ponto que o jogo estabelece que um lápis ou um papel fora do lugar oferece perigo. A sociedade em que estamos inseridos determina que a palavra tem poder e quando algo está fixado em um papel, reiterando o objetivo das relações de poder, os corpos e as mentes são subjetivadas-objetivadas.

É certo que em todo ambiente social é preciso estabelecer regras e normativas a fim de tornar o convívio possível e de certa forma harmonioso, contudo, as regras aplicadas se referem a ações próprias dos estudantes, pois fazem parte da subjetividade deles enquanto jovens/adolescentes. Diante desta perspectiva, é necessário apontar como essa fase da vida se apresenta na perspectiva da psicologia e da sociologia, visto que há grande repercussão sobre a adolescência na mídia, nas conversas entre familiares e nos discursos pedagógicos.

De acordo com Coimbra, Bocco e Nascimento (2005), a adolescência é uma construção histórica, mais conhecida pela sociedade contemporânea que busca padronizações dos modos de existência. Neste sentido, as autoras retomam o conceito de juventude como uma possível descaracterização dos estereótipos criados ao termo “adolescente”. A psicologia trouxe aspectos que traçaram essa fase da vida humana e fizeram se perpetuarem alguns paradigmas concebidos pela modernidade, que determinaram características normais e anormais de acordo com as normas estabelecidas para tal período da vida. Os discursos psicológico e biológico atribuíram ao adolescente peculiaridades associadas aos hormônios, como melancolia, rebeldia, agressividade, impulsividade, crise, instabilidade afetiva, entre outros.

Devido a essas atribuições, até mesmo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (BRASIL, 1990) prevê os direitos desenvolvimentais do adolescente quanto às peculiaridades próprias da fase em que se encontra. A concepção cartesiana, que propôs uma evolução humana

a partir da consciência elaborada, pode ser criticada, e inclusive o foi por Foucault (1987), no qual observa que somos atravessados por diversas práticas. Na escola, os jovens/adolescentes são alvos de práticas homogeneizantes que os objetivam e os padronizam, pois passam por determinações, regras, regulamentos que atravessam suas existências e os subjetivam. Neste sentido, trazer as concepções de normas/regras que a legislação atribui nas práticas da escola se faz importante para problematizarmos o que ocorre no interior destas práticas.

O RE apresenta noções que basicamente todo estudante tem ou deve ter conhecimento, pois são, de certa forma, modos de ser e agir complacentes em diversos ambientes sociais, cujo movimento é percebido fora dos muros da escola e carregam o pensamento moral instaurado para as sociedades humanas. Na escola são estabelecidos contratos que preveem o comportamento moral e ético, mas sem determinações claras e “escritas”, como o jeito de falar, de sentar e até mesmo de andar. Aquino (1998) explica que este “contrato pedagógico” é uma proposta de regras de convivência que, por vezes, não são explícitas, são jogadas à mesa, e orientam o funcionamento da escola e da sala de aula. Se os alunos fizessem parte deste código, orientados e também criadores das regras, seria mais fácil sua adesão: “É na medida em que todos se sentem co-responsáveis pelo “código” de regras comuns que se pode ter parceria, solidariedade, um projeto conjunto e contínuo – o que, no caso do trabalho pedagógico, é mais do que necessidade, é uma exigência” (AQUINO, 1998, p. 203).

Em alguns momentos, o discurso da autonomia é permeado na ação pedagógica, o qual prevê indivíduos críticos, que reflitam sobre seus atos, construam uma rede de solidariedade e determinem o próprio futuro. Como exemplo destes discursos, o Regimento Escolar (MATO GROSSO DO SUL, 2017, s/p), no Art. 80, prevê como um direito do aluno participar da elaboração do PPP da escola, ser respeitado por suas diferenças e ouvido diante de suas queixas e reclamações, dando, assim, ênfase no caráter democrático estabelecido na LDB (BRASIL, 1996). No entanto, os documentos normativos das escolas atribuem algumas intercorrências que estão na contramão desses direitos, pois não constam na sua elaboração a participação dos alunos.

A ausência da participação da comunidade escolar passa pela crítica que Foucault (1987) fez às instituições sociais modernas, como instâncias de fabricação de sujeitos, uma vez que a escola não se configura como um espaço de exercício de liberdade, de participação (“emancipadora”), como tem sido preconizado nos discursos oficiais, mas um espaço de disciplinarização, sem abertura real à discussão e reformulação das normas, em razão da não participação de quem a elas se subjeta.

Trata-se de discutir, então, este modelo de instituição disciplinar que aposta no poder sobre a vida, no esquadramento e adestramento de corpos, que são suficientes para explorar essa sensação de “democracia” enquanto estão incluídos nesse espaço-tempo que sequestra sua pouca liberdade. Definir a escola como aliada a um lugar de “liberdade” não perpassa a realidade das ações, somente encontra eco nos discursos que circulam nos documentos, os quais carregam enunciados significativos sobre a “liberdade” e “autonomia” dos alunos, mas cujo conteúdo se contradiz, a exemplo do que consta no Regimento Escolar (MATO GROSSO DO SUL/SED, 2017, s/p) sobre os direitos dos discentes de “[...] participar da elaboração do Projeto Político-Pedagógico”.

Ao analisarmos a ficha técnica de elaboração do documento em questão, não consta a consulta aos alunos ou a algum órgão representante dos mesmos, como, por exemplo, o Grêmio Estudantil. Contudo, os PPPs tanto da Escola A quanto da Escola B citam que trabalham por uma “democratização” do ambiente escolar, “[...] buscando propiciar uma vivência democrática necessária à participação de todos os segmentos da comunidade escolar e organizar a rotina de trabalho na escola, visando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias (PPP/ESCOLA B, 2017, s/p).

No PPP da Escola A (PPP/ESCOLA A, 2017, s/p, grifos do autor), o discurso é parecido: “*Democracia*: defenderemos a gestão participativa e a descentralização das tomadas de decisão mediante a participação coletiva”. Esta normatização, registrada em documentos que compõem as regras e normas das escolas, coloca em evidência o caráter autônomo, democrático e facilitador das relações. Mas, quando nos deparamos com os registros nos Livros de Ocorrências, tais proposições normativas se dissipam; este viés é tomado pelas “verdades”, pela governamentalidade dos comportamentos.

A problematização se dá, sobretudo, não pela crítica desses enunciados presentes nos documentos, mas pelas ações díspares evidenciadas nos registros que corroboram um problema a ser pensado e discutido. Há um problema da escola atual? São os sujeitos que constituem o corpo discente nas escolas os responsáveis por esse problema? Ao perpassar pela constituição da escola moderna, importa refletir e discutir quais as pretensões sociais a partir dessa “crise”, antes porque se deu a ruptura com a igreja, importando uma instituição que pudesse (con)formar os sujeitos de maneira organizada.

Mas, atualmente, diante dessas problemáticas, como exemplo da discussão aqui trazida sobre alunos (in)disciplinados, reverbera uma concepção de escola fracassada, mal gerida e com culpabilizações constantes a desfavorecer todas as instâncias que a constitui. Deste modo, problematizar as práticas escolares sugere problematizar também o corpo institucional.

A problemática apontada a partir dos registros de ocorrências, nos direciona a uma via de mão dupla, entre alunos e professores/gestores e, para além disso, o controle proveniente das verdades impostas pelas regras/normas e que produzem a (in)disciplina, ao tempo que se dedicam a construir uma autonomia, se constrói também uma subjetivação-objetivação.

Há um discurso de liberdade e de participação dos alunos nos documentos oficiais das escolas, mas também há uma proclamação da disciplina. Essa característica nos permite afirmar que mesmo estando presente nas ordens escritas que a participação do estudante é importante para a escola, e que é um princípio da “democracia”, na realidade se estabelece uma liberdade controlada, pois a escola delimita as ações dos alunos ao que não se pode fazer e não ao que pode ser feito.

Os estudantes estão, nesse sentido, marcados por aquilo que não deve, não pode, não faz bem, ao que pode ser arriscado e o encorajamento à autonomia fica de lado. A reflexão de Foucault (2000) sobre o pensamento iluminista⁸ de uma evolução da consciência e da razão reverbera na prática escolar de registrar/capturar comportamentos:

Portanto, é preciso considerar que a *Aufklärung* é ao mesmo tempo um processo do qual os homens fazem parte coletivamente de um ato de coragem a realizar pessoalmente. Eles são simultaneamente elementos e agentes do mesmo processo. Podem ser seus atores na medida que fazem parte dele, e ele se produz a medida que os homens decidem ser seus atores voluntários. (FOUCAULT, 2000, p. 338).

Se colocar no lugar de protagonista do processo e ser voluntário das práticas escolares é uma das formas de inserção social do sujeito, pois ao mesmo tempo que se tem a obrigatoriedade de frequentar as aulas, ser/estar escolarizado é também uma cultura normalizada da modernidade, os indivíduos atribuem suas formações éticas e morais neste espaço. Portanto, a autonomia se distancia à medida que a disciplina entra e regula a liberdade, como apontou Foucault (2000), à medida que os sujeitos decidem ser atores voluntários deste meio, separando-os, assim, da liberdade.

⁸ “Iluminismo (al. Au./kldrung, fr. Lumières, ingl. Enlightenment) 1. Movimento filosófico, também conhecido como Esclarecimento, Ilustração ou Século das Luzes, que se desenvolve particularmente na França, Alemanha e Inglaterra no séc. XVIII. caracterizando-se pela defesa da ciência e da racionalidade crítica, contra a fé, a superstição e o dogma religioso. Porém, o Iluminismo é muito mais do que um movimento filosófico, tendo uma dimensão literária, artística e política. No plano político, o Iluminismo defende as liberdades individuais e os direitos do cidadão contra o autoritarismo e o abuso do poder. Os iluministas consideravam que o homem poderia se emancipar através da razão e do saber, ao qual todos deveriam ter livre acesso. O *racionalismo e a teoria crítica no pensamento contemporâneo podem ser considerados herdeiros da tradição iluminista. Ver Aujklärung; Diderot; Enciclopédia; Kant; modernidade; Voltaire.” (JAPIASSÚ; MARCONDES, 2001, s/p)

3 OS REGISTROS DE OCORRÊNCIA E SUAS ATRIBUIÇÕES (IN)DISCIPLINARES, INQUISITORIAIS E PUNITIVAS

Ocorrência 3. Aos vinte nove dias do mês de julho do ano de dois mil e onze, às 16:00 horas os alunos [...], estavam matando aula e perturbando a professora de Educação Física. Todos foram advertidos ficando a aluna [...] que será ouvida pela direção para os encaminhamentos necessários, haja vista as várias passagens pela coordenação e direção. (Ocorrência 3, ESCOLA B, 2011, p. 2, sic).

O registro de ocorrência que introduz este capítulo contribui para compreendermos o que as escolas elencam como ações (in)disciplinares. Além disso, os Livros de Ocorrências apresentam uma característica de inquérito, como, por exemplo, o julgamento e o tom investigativo dos “*encaminhamentos necessários*”, decorrente das práticas desviantes dos alunos, sobretudo daquele que resiste à normatividade “*haja vista as várias passagens*” (Ocorrência 3, ESCOLA B, 2011, p. 2).

Com registros deste formato foi possível delinear características (in)disciplinares que os LOs capturaram. As situações e consequências dos atos registrados foram partes importantes do entendimento dos modos de ser e agir tidos como “problema”. Contudo, várias ocorrências permitiriam análises diversas, divergindo do propósito da disciplina/indisciplina. Por isto, algumas ocorrências foram separadas dentre as centenas lidas para este trabalho. O intuito não foi problematizar o que a escola faz com os alunos ou como ela resolve ou não os seus problemas, mas elencar como os registros em LOs são capazes de objetivar/subjetivar jovens/adolescentes no espaço-tempo escolar.

A tentativa de propor uma lógica de utilização de um instrumento pedagógico para causar efeitos homogeneizadores sobressai a qualquer crítica a escola atual, visto que as escolas públicas passam por diversos problemas estruturais e financeiros (como a escassez de recursos).

Para uma aproximação da temática, este capítulo apresenta o contato com os Livros de Ocorrências, tendo como objetivo problematizar os seus usos, com base nos registros, e, além disso, destacar o papel de vigilância e de controle deste documento de acordo com as proposições teóricas sobre disciplina e biopolítica em diálogo com Foucault (1987; 1988). Os registros são parte fundamental das explicações voltadas aos comportamentos alvos e que levam atribuições (in)disciplinares e punitivas, uma vez que, para tratar do uso dos LOs, foi necessário explorar seu conteúdo.

Para alcançar os objetivos, este capítulo foi dividido em três seções. Na primeira, tratamos, a partir das produções científicas pesquisadas, do surgimento dos LOs, enfatizando o que os trabalhos apontam sobre o início da utilização deste instrumento pedagógico nas escolas do país, e evidenciamos a materialidade deste documento a fim de compará-lo ao discurso levantado sobre ele e sua característica intimidatória. Na segunda seção, descrevemos nosso encontro com esses registros, evidenciando o quantitativo e suas maiores incidências. Na terceira seção, analisamos como os registros apresentam um tom inquisitório e indicamos uma tratativa histórica baseada no primeiro capítulo de *Vigiar e Punir* (FOUCAULT, 1987) a respeito da “punição”.

3.1 Livros de ocorrências: de onde veio este instrumento punitivo?

Os LOs são utilizados nas instituições de ensino com a função de capturar os comportamentos dados como (in)disciplinados. Tal instrumento é parte da cultura escolar, mas não se sabe ao certo o momento correto em que ele foi adotado com a função de controle e disciplinamento. As produções científicas recentes pouco se referem ao momento em que os LOs começam a ser utilizados. Autores como Moro (2002), Moraes (2004) e Paixão (2019) apontam datas entre 1917 e 1970 como nas quais os LOs aparecem de algum modo em seus objetos de pesquisas.

Moraes (2004) explica que os Livros de Ocorrências disciplinares foram constituídos como uma nova tecnologia a partir da década de 1970 e aborda uma individualização desses registros, por parte dos professores, a partir desta época, evidenciando uma nova produção de saber sobre o aluno e promovendo, desta forma, o controle e a afirmação das diferenças individuais. O autor explica que os registros nos LOs são pertinentes, pois legitimam a ação escolar, como feito no campo jurídico em que se registram as tomadas de decisões.

Uma concepção dos LOs parecida é apontada por Paixão (2019), como um instrumento institucional que registra acontecimentos que fogem da normalidade e do “bom” funcionamento da escola. O autor também pontua que os LOs perdem seu caráter pedagógico quando se registra comportamentos a fim de disciplinar os alunos e que seu verdadeiro sentido de utilização se deve ao registro de ações pedagógicas burocráticas.

Moro (2002) aponta que, no estado do Paraná, os LOs resultaram da transformação dos livros de controle de supervisores de ensino, os quais passavam nas escolas para averiguar o andamento das ações pedagógicas e o disciplinamento dos alunos. O uso dos Los desde o ano de 1917, indica o caráter burocrático de seu uso, a princípio, mas com o tempo sobressai

principalmente o papel disciplinador que este recurso passa a ter. A base legal do “Livro Preto”, mencionada pela autora, consta em documentos oficiais de 1917 a 1955, entre leis e decretos do estado paranaense. A autora cita que

Tais livros é que ficaram conhecidos como “Livros Pretos”, os quais eram utilizados pelas escolas para registro das infrações cometidas em seu período escolar. Esse registro era feito, na maioria das vezes, pelo Diretor da Escola; quando de sua ausência, pelo seu substituto ou pelo professor da classe, sendo assinado pelo aluno infrator, para demonstrar que estava ciente do que havia realizado e da penalidade que lhe seria imposta. Vemos que a finalidade dos referidos livros era a de estabelecer normas e regras para o bom funcionamento das escolas públicas do Estado do Paraná, e neles, um dos pontos fulcrais ou primordiais, era a disciplina, entendida como medida fundamental para o desempenho do processo de ensino-aprendizagem. (MORO, 2002, p. 5).

Ao retornar ao marco da temporalidade dos LOs, temos um período de transformações na história do Brasil, como evidenciado nas produções recentes. Eles aparecerem entre os anos de 1917 a 1970, marcando suas atribuições nas escolas. A década de 1917 é marcada por uma busca de mudança social no Brasil e no mundo: demandava-se qualificação para as massas, pensamentos tecnicistas como o fordismo estavam se expandindo pelo Brasil, a indústria necessitava de mão de obra, vários nichos modernos cresciam, como o setor automobilístico, entre outros. Todas essas modificações marcaram também a escolarização e o modelo econômico de um país que buscava “educação para todos”. Guerras e revoluções emergiram no início do século XX no mundo todo. Na escola não foi diferente, porquanto a necessidade de pessoas capacitadas para enfrentar as mudanças era grande; só uma população preparada e condicionada poderia seguir com a engrenagem.

Atravessando períodos conturbados no Brasil como ditadura militar, golpe e redemocratização, os LOs permaneceram na história das instituições escolares. Mesmo com todas as “mudanças” aparentes nas normas e diretrizes da educação, ele ainda sobrevive. Traçar um caminho linear deste documento não é fácil ou mesmo possível, visto que nos diversos documentos oficiais estudados ele não concebe atribuições, não se fala de sua legalidade e não se tem uma normativa própria de como devem ser feitos os registros e dadas as punições aos atos transgressores.

O que se percebe é um ideário escolar que contempla princípios de formação humana e fomenta esses instrumentos “pedagógicos” para constituir os sujeitos. De certa forma, compreendemos que os LOs fazem parte da condição de controle, mas, sobretudo, que os dispositivos utilizados para manter o controle da escola são essencialmente disciplinadores,

sendo, então, lógico pensar que a função dos LOs é, de fato, um mecanismo das relações de poder que compõem o espaço-tempo das instituições escolares e trabalham a favor de uma sociedade planejada.

O exemplo das ocorrências que contemplam o planejamento do ser social, sobre o aluno inserido na rede de escolas, ao fato de precisar cumprir regras, estar docilizado e civilizado, constam como uma das prioridades das escolas. Assim, é necessário entender que o indivíduo, o qual enxergamos como sujeito, é uma construção. Rose (2001) explica que somos seres plurais, cujas subjetividades são agenciadas por relações vividas, pelas relações de forças e pelas transformações subjetivas de si e dos outros sobre si.

Hunter (2000, p. 149), em sua crítica dialética ao livro *Educação Sentimental*, de James Donald, autor pós-foucaultiano, pontua que a formação do “eu” transcende a consciência, pois “[...] Antes as normas e proibições instituídas no interior das tecnologias sociais e culturais são imaginadas no inconsciente de modo que elas ‘emergem’ não apenas como ‘desejos pessoais’, mas em uma dinâmica complexa e imprevisível de desejo, culpa, ansiedade e deslocamento”.

De acordo com os pressupostos apresentados, percebemos que o uso dos LOs dialoga com esta perspectiva, uma tecnologia que toca no inconsciente e emerge para as práticas, sendo capaz de subjetivar por meio do desejo, culpa e outros anseios objetivados aos sujeitos, isto é, aquilo que atinge sua moral ou ética. Intencionar o ser humano tocando em sua ética provoca diretamente sua subjetivação, mas são as variadas relações e ligações que produzem o sujeito:

As disciplinas psi, no sentido que lhes dou aqui, tem feito parte, de forma constitutiva, das reflexões críticas sobre a problemática do governo de acordo com, por um lado, sua natureza e verdade e, por outro, com as exigências da ordem social, da harmonia, da tranquilidade e do bem-estar. (ROSE, 2001, p. 141).

Rose (2001) pontua sobre a subjetividade humana pensada em relação a sua própria “natureza”, mas é necessário considerar que o sujeito é formado por concepções com as quais tem contato. A biopolítica tem gerado técnicas para reformular o “eu”, sendo escolas, quartéis ou hospitais, espaços nos quais se coloca o indivíduo rente ao agenciamento plausível para uma sociedade. Estes lugares agenciam aspirações sociopolíticas, que levam as pessoas a procurá-las. Desta forma, estabelecem relações de poder que os mecanizam com normas e dispositivos “[...] por meio dos quais os humanos podem fazer de si próprios seres ‘éticos’ e dotados de ‘agência’” (ROSE, 2001, p. 147). Ou seja, ao se disporem a adentrar no espaço escolar, todos ali são agenciados pelas normas/regras; suas liberdades são condicionadas ao modelo social adotado neste espaço.

Os LOs funcionam neste jogo como recurso de tal concepção, pois a subjetivação trabalha num regime de signos, que se estabelece por agenciamentos ou organizações de poder. Este instrumento é nada mais nada menos do que a forma organizada de a escola manter-se em funcionamento, buscando uma unificação do sujeito. Categorizar e distribuir os sujeito, unificá-lo, parece ser uma tentativa frustrada, visto que ele deve ser reconstituído a cada momento em relação ao que acontece e é registrado. Os signos enunciativos não são capazes de elaborar o sujeito em relação aos seus efeitos unificantes, pois se encaixam melhor nas práticas em que se é possível fazer contratos, dar ordens, diagnósticos ou apresentar legislações com prejuízos ao exame que o classifica, como no caso de alguns registros levantados destacando sempre os regimentos como fonte legal.

Compreendemos, a partir das práticas unificantes e em funcionamento no interior das escolas, que os sujeitos, ao serem enquadrados nas táticas de relações de poder, tornam-se resistentes, produzem resistências ou, ainda, “práticas de liberdade”: “Deste modo, entendemos o contexto escolar além dos dispositivos de controle e normalização, ou seja, a escola constitui-se em um espaço de lutas cotidianas, de jogos de forças frequentes – forças de sujeição, mas também forças de resistência e de práticas de liberdade” (TEDESCHI; PAVAN, 2019, p. 2). Assim, as ações registradas nos LOs se constituem como resistências ou práticas de liberdade, as quais sugerem uma tentativa do alunado de fugir do mecanismo disciplinador e do processo de unificação dos sujeitos.

Como explicam Carvalho e Gallo (2017), a escola foi um local de sucesso para a aplicação da disciplina, servindo a um mecanismo de conformação humana, essencial para o fortalecimento e manutenção do capitalismo. Pensar em uma mudança social pela educação implica pensar em uma utopia que busca mudanças por mecanismos que são políticos, como a escola:

Tanto as pedagogias oficiais, institucionalizadas em escolas, como as diferentes utopias pedagógicas, que planejam uma nova institucionalização em uma nova escola, estão marcadas por uma perversão pedagógica: educamos para conformar as crianças a um dado padrão social. Inventamos uma infância e enquadramos a criança nesta categoria, de modo que ela precisa ser conduzida (eis aí o papel da pedagogia) à vida adulta. (CARVALHO; GALLO, 2017, p. 625).

Utopia, pois remetemos a pensar que os comportamentos desviantes se enquadram na lógica de que fora da escola há sujeitos padronizados, no entanto, a ação utópica impulsiona imaginar mudanças no ambiente controlado, vigiado, mas nem sempre isso acontece. Talvez

por este pensamento é que as ações vistas como transgressoras se mostram presentes por tantas vezes nos LOs, sendo possível pensar que seja alcançável não ser controlado ou capturado. Uma grande ilusão, pois nossa sociedade é composta de vigilância e ultrapassa os muros escolares, devido ao jogo pedagógico se materializar na sociedade em geral, produzindo sujeitos. Contudo, a resistência escolar existe e funciona como uma “pedra no sapato” da engrenagem disciplinar da instituição.

Os registros em LOs são semelhantes aos boletins de ocorrências policiais e prontuários médicos, pois fazem referência a acontecimentos que foram descritos por alguma autoridade; além disso, são registros de modos de ser e agir tidos como anormais. Comprova-se, destarte, que o mecanismo disciplinador e homogeneizador se materializa na sociedade que é vigiada em diversas estruturas e os sujeitos que não se adequam são capturados pela prática da palavra guardada, do acontecimento documentado, punidos com isolamento de seus corpos, todos sob controle do “olho que tudo vê”.

Panóptico é um modelo de prisão utilizada por Jeremy Bentham como uma penitenciária ideal e apresentado por Foucault (1987) em *Vigiar e Punir*. Se refere a uma prisão circular com uma torre central, ocupada por um vigilante, com objetivo de vigiar todos os detentos sem que eles percebam que o estão sendo, tornando, assim, a vigilância um ato constante e próprio, por medo das sanções, obtendo a ideia do controle do olho que tudo vê. Neste sentido, apropriar-se do que compõe a materialidade dos LOs implica conhecermos melhor a prática dos registros e o conhecimento do LOs pelos alunos, pois o medo de serem capturados se traduz como o panóptico, fazendo com que as atitudes sejam pensadas antes de cometidas pelo receio de serem aprisionados nos registros do Livro de Ocorrências.

3.1.1 Livros de Ocorrências e sua materialidade

Rabello e Rodrigues (2014) pontuam que os registros são parte concreta daquilo que importa no contexto de prova documental. Os LOs funcionam como um dos mecanismos de prova documental no interior das escolas e marcam, sobretudo, a resistência às normas/regras. Neste contexto, tratamos das características físicas dos LOs, já que estes documentos são pensados como prova documental e de registro dos acontecimentos dados como (in)disciplinados no ambiente escolar, por parte dos alunos, dos pais ou dos professores.

A concepção negativa destes livros advém de uma ideia colonialista preconceituosa que o tornou conhecido por “livro preto” ou “livro da capa preta”, referindo-se a uma coisa negativa por ser referente à cor “preta”. A captura de comportamento registrada é a comprovação do

“desvio”, torna-se objeto de receio e também de uma coerção constante. Desde tal concepção, entendemos que os espaços de guarda e organização deste documento são apontamentos relacionados ao que os autores Rabello e Rodrigues (2014, p. 3) assinalam, pois “[...] a partir do seu caráter provocador por situar a dimensão do ‘aprisionamento’ da palavra no bojo do texto ou do documento, bem como por trazer elementos para a reflexão sobre os espaços de guarda, organização e acesso para o uso da hoje denominada ‘informação registrada’”; os registros se ancoram nesta informação registrada e se respaldam por situar o que aconteceu em determinado momento a partir do que foi escrito e tomado como verdade.

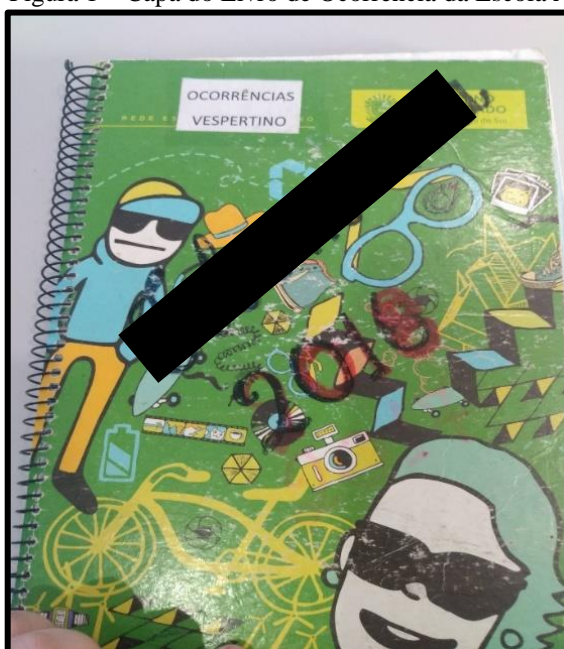
Para explicar os registros em LOs nas escolas pesquisadas, realizamos uma análise da materialidade deste documento em consonância ao que vem sendo tratado sobre os mesmos nos trabalhos científicos localizados. Percebemos que, por mais que a característica física do livro seja conhecida como “Livro Preto”, em uma das escolas isso não parece ser o cerne da coerção; antes, o que aparenta ser importante para tal tática de controle é mesmo o ato do registro, o que Foucault (1987) aponta como essencial, pois o que está no discurso e mais ainda no registro escrito é o que vai ser tomado como verdade.

Na Escola A, as características dos LOs se apresentam de uma maneira diferente, pois o Livro foi apresentado em um caderno de brochura de 200 folhas, aramado, fornecido pelo Governo do Estado. Não continha o número de páginas, mas o caráter correspondente à disciplina e ao controle se faz presente. A separação por série e ano estavam bem organizadas, mas em algumas ocorrências não havia detalhes sobre como o fato ocorreu ou como se deu cada situação que resultou em registro, limitando-se à anotação do nome do aluno e à aplicação da advertência, o que denota uma importância ao simples fato de estar sendo capturado naquele momento.

Os registros desta instituição eram somente do horário vespertino referentes aos alunos matriculados no Ensino Fundamental II, sendo divididos nas páginas do caderno com anotações grandes da respectiva turma do aluno. Desta forma, foi mais fácil a categorização das ocorrências e a quantificação das mesmas por série indicada, já que essa organização estava presente de forma clara.

A Figura 1 apresenta a imagem da capa do Livro de Ocorrências da Escola A. Observamos que as ocorrências eram do período vespertino, o desenho e o brasão do estado identificam que o caderno era do material doado pela SED. A tarja preta que acrescentamos tampa o nome da respectiva coordenadora, que era responsável pelas turmas que neste caderno poderiam ser alvo de registros.

Figura 1 – Capa do Livro de Ocorrência da Escola A



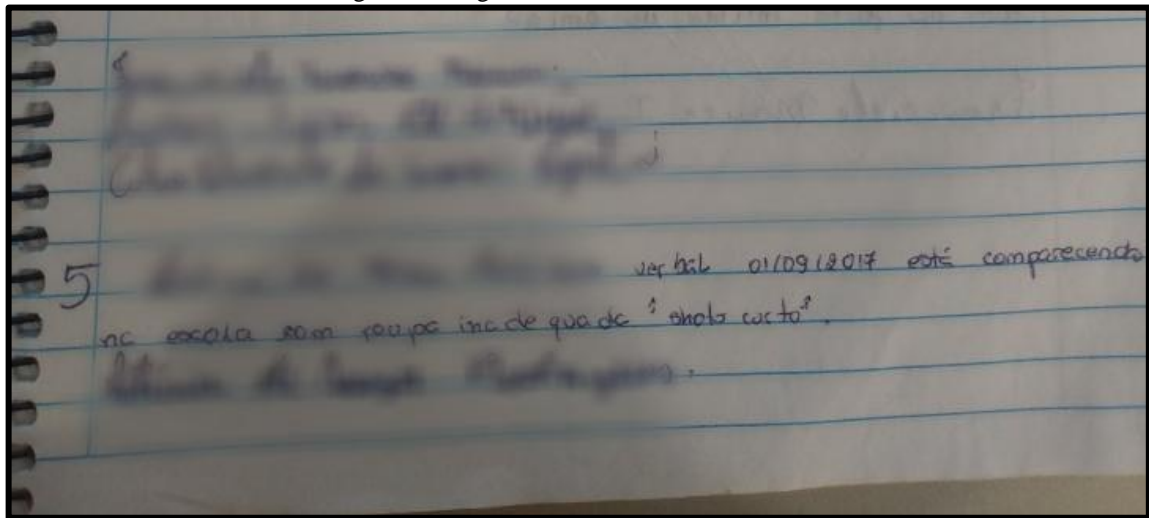
Fonte: Dados da pesquisa (2021)

O Livro de Ocorrências da Escola B aponta algumas características comuns conhecidas usualmente, as quais se reproduzem nos trabalhos que foram levantados na revisão bibliográfica, como a capa preta, registros com efeitos de boletins de ocorrência policial, inscrição do dia, mês e ano, a situação ocorrida e quem lavrou a ocorrência, seguido das assinaturas dos envolvidos. Alguns registros não especificavam a série em que o aluno estava matriculado e nem o horário, pois o Livro foi utilizado para os três turnos de aula da escola e de todas as turmas, tornando-se difícil a separação e definição das categorias, por série indicada.

Desta forma, elaboramos dois quadros referentes aos registros que serão analisados neste Relatório (Apêndices 1 e 2), organizados com numeração própria e com paginação de acordo com os LOs correspondentes, constando o registro com a série e o ano da ocorrência. As ocorrências foram transcritas literalmente, conforme os originais, mesmo algumas apresentando erros de ortografia e gramática, além disso, foram omitidos os nomes que pudessem identificar as instituições ou as pessoas.

A Figura 2 demonstra o interior do LO da Escola A. Os nomes foram borrados para manter o sigilo, mas percebe-se que o ato de apenas capturar o nome do aluno já acarreta colocá-lo sob a coerção do poder disciplinar da escola. O registro demonstrado após a escrita de três nomes mostra uma das competências do RE sobre a vestimenta, no qual a aluna foi capturada por estar com “roupa inadequada”, um “short curto”.

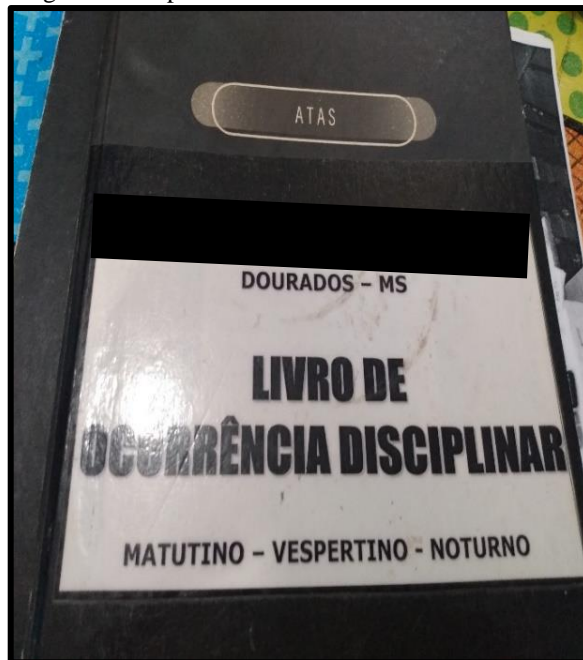
Figura 2 – Registro de ocorrência da Escola A



Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Retomando a materialidade dos LOs, conforme a Figura 3, do LO da Escola B, observamos o nome da cidade em que a instituição está localizada, os períodos de aula em que se poderiam registrar neste Livro, bem a ênfase no escrito de identificação “Livro de Ocorrência Disciplinar”, sendo um livro ata de capa preta, característico do conhecimento comum apresentado nas produções científicas e também pelos estudantes.

Figura 3 – Capa do Livro de Ocorrência da Escola B

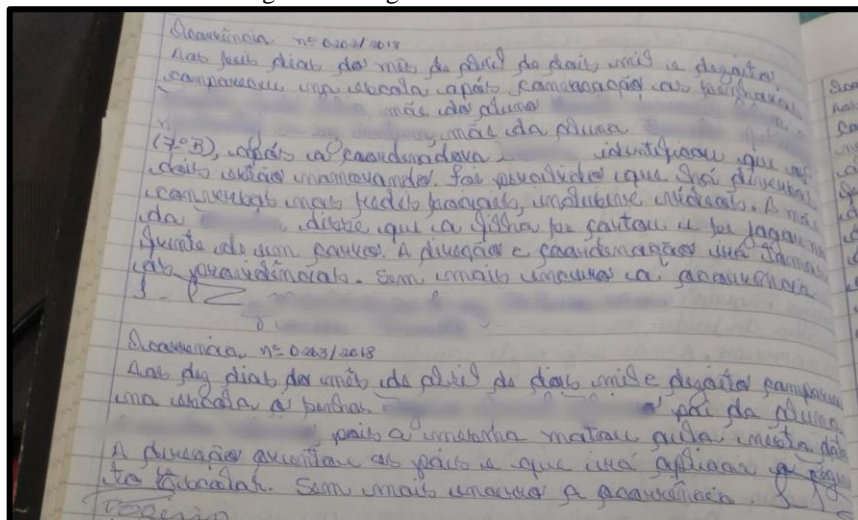


Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Podemos observar a diferença dos LOs das duas instituições. O que se constata é a cultura do seu uso nas escolas, independentemente de sua característica objetificada em

contraste com seu caráter, pois cada instituição o utiliza de maneira distinta. A Figura 4 demonstra como são feitos os registros de ocorrência da Escola B.

Figura 4 – Registro de ocorrência da Escola B



Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Por serem usados como forma de controle, os registros nos levam a compreender que esse dispositivo pedagógico se faz necessário para tentar manter a ordem e cumprimento das normas. Ser capturado várias vezes, tornar-se exemplo de como não se deve ser e agir, são particularidades presentes em várias ocorrências:

Ocorrência 30. *Aos cinco dias do mês de abril de dois mil e dezessete, foi encaminhado à direção a pedido da coordenadora [...] para tratar sobre comportamento de indisciplina que o aluno [...] vem tendo durante as aulas e também por ter matado aula dois dias. Ficou decidido pela equipe multidisciplinar que se o aluno tiver mais um registro de indisciplina, os quais estão registrado na ficha do aluno, o mesmo será transferido de escola. Fez o pedido ao aluno de trazer o responsável no dia seis do mês de abril de dois mil e dezessete deixar claro que todas as oportunidades já foram dadas ao aluno. Sem mais encerro a ocorrência [...].* (Ocorrência 30, ESCOLA B, 2017, p. 3, sic).

Ocorrência 52. *A professora [...] encaminhou o aluno [...] para a coordenação pois o mesmo não cumpre mapeamento, senta junto com os colegas para conversar e não faz atividades. Foi conversado com o mesmo que se prontificou a mudar de comportamento e se centrar nos estudos.* (Ocorrência 52, ESCOLA A, 2018, s/p, sic).

Conforme as ocorrências 30 e 52, temos clareza das atribuições coercitivas em dos registros. São avisos tomados como verdades e que ao serem escritos tornam-se um documento que comprova as medidas tomadas pela escola em relação aos comportamentos dos alunos.

Assim como os documentos são considerados como importantes por serem parte da organização escolar, os acontecimentos se tornam monumentos capazes de evidenciar a importância e dar visibilidade a cada acontecimento singular. O registro aponta também táticas de disciplinamento dos professores e da gestão quando aponta que “[...] ficou decidido pela equipe multidisciplinar que se o aluno tiver mais um registro de indisciplina, [...] o mesmo será transferido” (Ocorrência 30, ESCOLA B, 2017, p. 3). O registro transporta o momento vivido para a escritura, anotado/documentado, o valor dado a este acontecimento encerra-se com a assinatura dos envolvidos, tornando-se um ato de confissão, de verdade.

Ocorre que, de um lado, os alunos forjam o disciplinamento com suas práticas de liberdade, e, do outro, uma equipe inteira decide sua situação em relação à escola, condicionando-os a persistirem numa relação de poder que usa de estratégias para manter o estado das coisas. Ratto (2007) explica que o condicionamento é a única ferramenta possível para se manter utilidade e os LOs são necessários para isso:

[...] os livros de ocorrência vinculam-se a um tipo específico de lógica disciplinar que sinaliza para o momento em que as margens de tolerância deixam de existir, sejam lá quais forem. A dimensão ameaçadora, inflexível, coercitiva, presente nas narrativas [...] que neste caso, se expressa por uma tendência de rigorosidade quanto aos usos homogeneizados do tempo ou à pontualidade. Conforme tal lógica, aquilo que decisivamente parece importar para o estabelecimento da ordem escolar é o controle e homogeneização intensos sobre a utilização do tempo ali empregado, como combate à ociosidade e a transformação máxima do tempo ‘em tempo de trabalho’ ou em ‘tempo útil’, convertendo tendencialmente em indisciplina tudo o que pode interromper o ritmo massificante e intensamente produtivo estabelecido. (RATTO, 2007, p. 155).

O combate à ociosidade define uma condição ao aluno inserido neste mecanismo, a exemplo da Ocorrência 30, cujo registro aponta que “o mesmo não cumpre mapeamento, senta junto com colegas para conversar” (Ocorrência 30, ESCOLA A, 2018, s/p), sugerindo a regulação do tempo e do espaço, ordenando um dos aspectos significativos de controle exercido nas relações de poder do campo disciplinar; ao mesmo tempo em que não se aloca no lugar que lhe é determinado, atrapalha os demais a cumprirem suas tarefas, afetando o desempenho propugnado pela escola. O mecanismo de disciplinamento fica explícito quando há um mapeamento, uma marcação de espaço a ser ocupado, no qual cada aluno deve estar alocado copiosamente todos os dias, alinhado e docilizado, com a produtividade a todo vapor, a qual só se alcança com o controle dos corpos.

O ritmo empregado pelas escolas se assemelha aos fabris, o tempo é marcado, as atividades devem ser rápidas e organizadas, cada coisa em seu lugar e cada lugar delimitado a cada atividade e para cada sujeito. Ratto (2007, p. 156) aponta que “Os pressupostos são os de que cada criança e cada coisa tem um lugar próprio, além de que cada espaço escolar e cada coisa existente nesse espaço têm regras de utilização próprias”. Esta delimitação de tempo e do espaço é permanentemente alvo de registros, como as ocorrências a seguir exemplificam:

Ocorrência 11. *Conversei com a aluna [...] sobre seu desempenho na sala e suas atividades em casa, a mesma se comprometeu em se esforçar mais para melhorar seu desempenho. (Ocorrência 11, ESCOLA A, 2017, s/p, sic).*

Ocorrência 13. *O aluno [...] saiu da escola de bicicleta e foi andar na rua rodeando a quadra, pulando o meio fio. Os pais [...] foram comunicados. O fato aconteceu no horário de entrada. (Ocorrência 13, ESCOLA A, 2017, s/p, sic).*

Ocorrência 22. *A aluna [...] na sala de tecnologia não estava realizando as atividades proposta e ainda bateu no colega [...], deixando seu braço avermelhado. Aluna encontra-se sem uniforme. (Ocorrência 22, ESCOLA A, 2017, s/p, sic).*

Nota-se que a delimitação de tempo, de atividade e dos componentes obrigatórios ditados como necessários para uma educação de sucesso são aparentes nas ocorrências: “*O fato aconteceu no horário de entrada*” (Ocorrência 13, ESCOLA A, 2017, s/p), “*Não estava realizando as atividades propostas*” (Ocorrência 22, ESCOLA A, 2017, s/p), “*Aluna encontra-se sem uniforme*” (Ocorrência 22, ESCOLA A, 2017, s/p). A organização se baseia em um tempo útil, tempo de produção, que só se pode alcançar quando se concebe a disciplina necessária. Nos casos mencionados, há uma desordem quanto ao que se foi proposto e ao que determina as normas da escola como, estar sem uniforme, não cumprir as atividades propostas e a mudança de rotina quando não se cumpre o ritual dos horários, como entrar na hora certa.

Este ritmo empregado devido ao modelo de sociedade capitalista determina o produtivismo, firma uma limitação de ociosidade, liberdade, de correspondência ao anormal, ao que não se encaixa, reverbera em todas as esferas sociais, e a escola é só mais um espaço que tem objetivo primário de estabelecer regras e sanções para seguir essa política de fazeres pedagógicos, dispositivos que precisam das peças do jogo, que são os sujeitos.

A disciplina e o controle em relação aos LOs direcionam uma abordagem quantitativa enquanto percurso metodológico, pois pensar em registros de duas escolas correspondendo há pelo menos 7 anos, reverbera o condicionamento que todo esse sistema incorpora nas instituições. Neste sentido, buscamos, na próxima seção, fazer um demonstrativo desses passos

e elencar a quantidade dos registros por série e ano de registro, além de propor problematizações a respeito dessas informações.

3.2 Encontro com os registros: controle e disciplina nos Livros de Ocorrência

Levantamos, no total, 946 ocorrências, contando com os do Ensino Médio e AJA/EJA. Apenas do Ensino Fundamental II foram 208 da Escola A e 348 da Escola B, totalizando 556 ocorrências, que correspondem a 3 e a 7 anos de registros, respectivamente. Da Escola A foram selecionados 54 registros para análise e da escola B foram 56, totalizando 110 registros de ocorrências que constituíram o corpus da pesquisa. O levantamento dos registros e sua organização como arquivo próprio da pesquisa foi elaborado a partir das fotos tiradas das páginas dos LOs nas visitas realizadas às instituições escolares. Foi necessário criarmos estratégias de categorização de motivos ou situações encontradas, como menções aos regulamentos, medidas punitivas e outras.

Olhar para cada registro exigiu um trabalho intenso, minucioso e de crítica, visto que são complexidades relacionadas a pessoas, não somente adultos, mas adolescentes/jovens em formação, sujeitos refletidos de uma sociedade e que estão em transformação. Segundo Ratto (2007), a normalização das formas de existência são uma óptica contrária a nossa ética, visto que a subjetivação-objetivação dos indivíduos perpassa um campo de homogeneização, a qual dispensa a singularidade e nos faz passar os olhos pelos julgamentos morais. A produção do normal articula-se aos mecanismos e estratégias do poder disciplinar e também do biopoder. No entanto, recorrer aos registros para delimitar o campo dessas atuações de poder ou problematizá-los é uma tarefa cuidadosa; discorrer sobre fatores que envolvem campos seculares de práticas, sujeitos e processos históricos é uma tarefa complexa.

Tecemos informações importantes para o levantamento. Os registros englobam muitas categorias que poderiam render escritas diversas, em diferentes áreas do pensamento educativo, sociológico e/ou psicológico, devido aos fatores externos, históricos, de gênero, raça, diversidades em que os registros de ocorrências são produzidos nas escolas. Mas, nesta pesquisa, investe-se em pensar no fator de modos de ser e agir que corroboram para pensar as (in)disciplinas, que foram os casos de maiores incidências capturados.

A tabela 2 aponta o total de ocorrências levantadas na Escola A, do ano de 2016 a 2018, e ilustra, sobretudo, a quantidade significativa de registros nos 6º e 7º anos. A idade dos alunos que estão matriculadas nessas turmas varia entre 11 e 15 anos. Algumas ocorrências possuem poucos detalhes, apenas apontando o motivo de o aluno estar sendo advertido e capturado no

Livro de Ocorrências. Esta característica supõe uma forma de coerção ao comportamento apontado como (in)disciplinar, sem muitos detalhes do porquê “não pode”, do porquê está ali; o que importa é apenas a sua captura e a tentativa de enquadrá-lo.

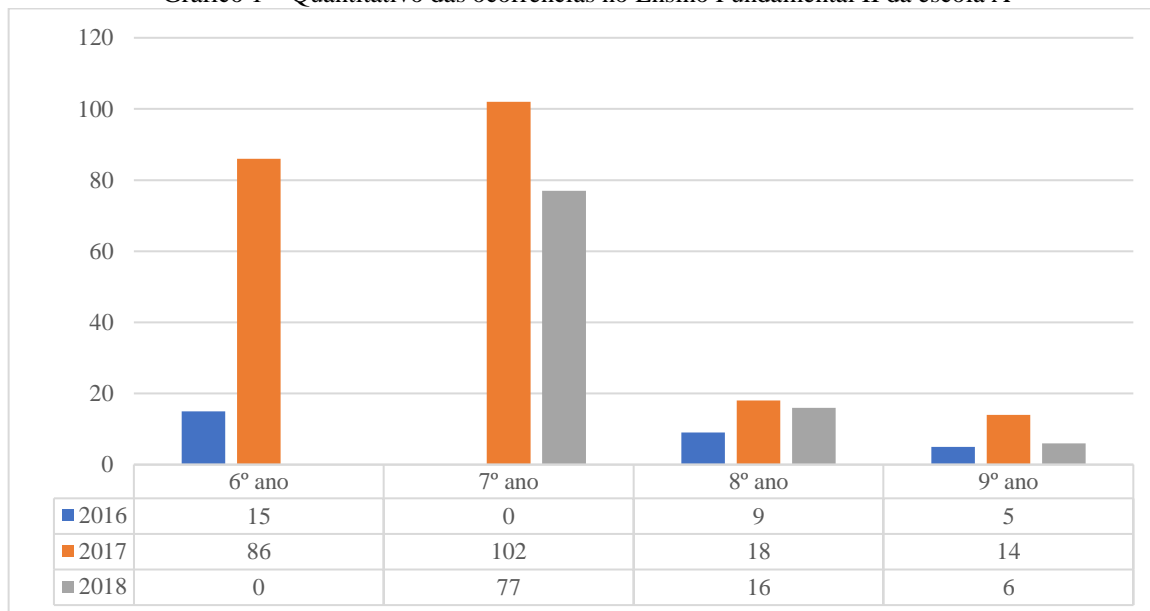
Tabela 2 – Total de ocorrências Ensino Fundamental II da Escola A (2016-2018)

Série	Total de ocorrências por ano			
Ano	2016	2017	2018	TOTAL
6º	15	86	0	101
7º	0	102	77	179
8º	9	18	16	43
9º	5	14	6	25
TOTAL	29	220	99	348

Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Seguindo o apontamento do quantitativo de ocorrências da Escola A em relação aos registros, elaboramos o Gráfico 1 para ilustrar sua distribuição numérica por ano. Com a ilustração do Gráfico 1 podemos observar que os 6º e 7º anos do Ensino Fundamental II têm uma gama de registros superior se comparados aos 8º e 9º anos.

Gráfico 1 – Quantitativo das ocorrências no Ensino Fundamental II da escola A



Fonte: Dados da pesquisa (2021)

A tabela 3 explicita o número de ocorrências levantadas na Escola B, correspondendo a sete anos de registros. Como na Escola A, as ocorrências ocorrem em maior quantidade no 6º e 7º anos, com jovens/adolescentes de 11 a 15 anos de idade. Embora a Escola A atenda apenas

o Ensino Fundamental II e a Escola B atenda desde o Ensino Fundamental I ao Ensino Médio, como apontado anteriormente, os registros evidenciam uma quantidade maior nessas turmas.

Tabela 3 – Total de ocorrências Ensino Fundamental II da Escola B (2011-2019)

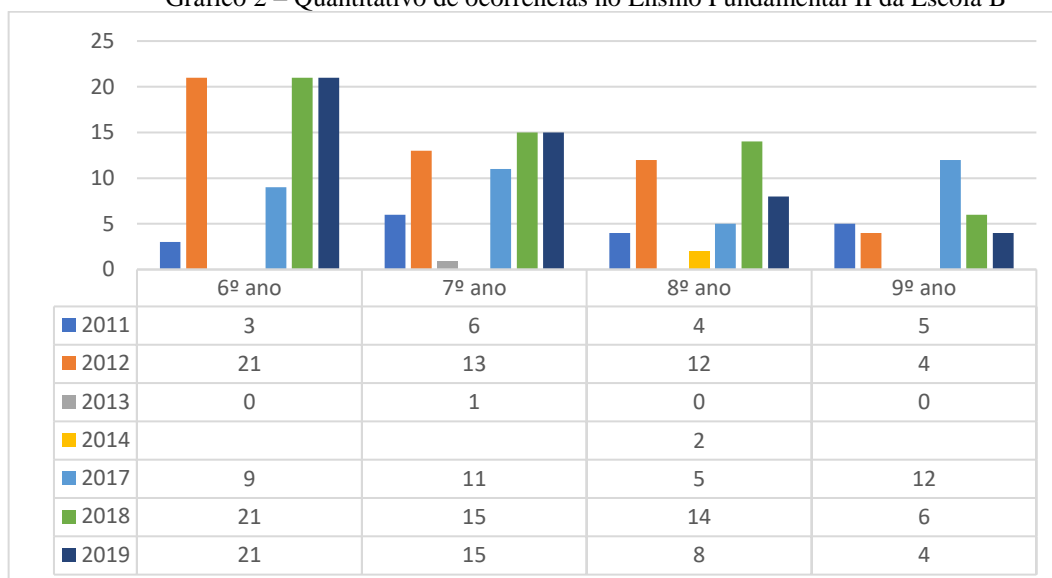
Série	Total de ocorrências por ano							
Ano	2011	2012	2013	2014	2017	2018	2019	TOTAL
6º	3	21			9	21	21	75
7º	6	13	1		11	15	15	61
8º	4	12		2	5	14	8	45
9º	1	4			12	6	4	27
TOTAL	14	50	1	2	37	56	48	208

Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Foram sete anos de registros. Dois anos demonstram defasagem, sendo 2013 e 2014, que contabilizam 6 registros apenas. Ao procurar estes livros junto aos gestores da Escola B, estes alegaram que os documentos foram perdidos, pois o arquivo da escola não mantinha uma organização periódica do material, nem davam importância à história dos LOs. O que priorizavam com veemência eram os registros na dada ocasião ocorrida. Como existe a normativa do CEE sobre o armazenamento de documentos que comprovem a prática escolar, a escola os guardava sem cuidados somente para alguma possível comprovação burocrática.

O Gráfico 2 aponta o quantitativo de registros por ano da Escola B. Como nesta escola foram 7 anos de registros, os apontamentos numéricos são maiores em barras no gráfico, mas ainda assim os 6º e 7º anos desta instituição são campeões em registros de ocorrências, sendo uma das semelhanças entre os registros das duas escolas pesquisadas.

Gráfico 2 – Quantitativo de ocorrências no Ensino Fundamental II da Escola B



Fonte: Dados da pesquisa (2021)

As semelhanças das duas escolas em relação aos 6º e 7º anos são grandes, visto que mesmo com diferença de anos de registros os apontamentos ilustram um número significativo de ocorrências por alunos dessas séries. Há ainda outras semelhanças como: matar aula, brigas, chegar atrasados(as), discutir com os professores, etc.

Os motivos dos registros são muito parecidos, pois constituem-se como atos de resistências e práticas de liberdade correspondentes a uma construção histórica sobre este período de vida. As ocorrências demonstram resistências às relações de poder impostas a jovens/adolescentes, que medem forças com os responsáveis por mantê-los sob controle. Como exemplo, elencamos os registros a seguir:

Ocorrência 19. *As alunas [...] e [...] foram trazidas à coordenação por tumulto em sala de aula (L. Port) falando alto e batendo a caneta na mesa durante a explicação da professora. Advertência verbal.* (Ocorrência 19, ESCOLA A, 2017, s/p, sic)

Ocorrência 5. *Aos treze dias do mês de agosto de dois mil e onze às oito horas e cinquenta minutos na sala do 6º ano A, na aula de Espanhol [...], o aluno [...] estava atrapalhando a aula com bagunças, batendo na carteira, o professor pediu que o aluno fizesse silêncio e parasse de bater na carteira por várias vezes, não obedecendo o professor foi até onde estava o aluno e pediu que o mesmo saísse da sala, o aluno se recusou. Ao insistir [...] se recusou o professor [...] tentou conduzir o aluno para fora tocando no braço do mesmo. Neste momento o aluno passou a agredir o professor com socos, chegando a quebrar o óculos do mesmo. Apavorados os alunos saíram da sala para chamar coordenação e direção. A coordenadora [...] correu ao ver a confusão, chamou o professor [...] que conseguiu tirar o aluno que ainda agredia o professor. O pai do aluno foi chamado à escola pelo professor e pela [...] diretora para tomar ciência da ocorrência. A direção informou ao pai que o Professor [...] foi até a delegacia do menor fazer B.O. O pai conduziu seu filho para casa, dizendo que seu filho sempre foi agressivo também em casa.* (Ocorrência 5, ESCOLA B, 2011, p.4, sic).

As ocorrências citadas, uma do 7º ano da Escola A e a outra do 6º ano da Escola B, demonstram a prática de resistência ao poder por alunos capturados nos registros. Além disso, a Ocorrência 5 aponta a insistência do professor em determinar uma ordem ao aluno, tocando no mesmo e gerando uma revolta que resulta em agressão física; esta atitude do aluno reforça a resistência em ser disciplinado. Ratto (2007) afirma que tais tipos de narrativas explicitam a rebeldia por parte dos alunos, o que expressa a dimensão de ineficiência e a fragilidade do poder disciplinar sobre as crianças/adolescentes que se negam a se enquadrar às normas/regras.

Ocorre uma situação complicada por parte da escola em relação aos alunos, pois se porventura as crianças/adolescentes fossem ouvidas em todos seus protestos e questões, a escola entraria em colapso. Os problemas enfrentados não são totalmente voltados ao ensino-

aprendizagem. Encontramos o fracasso devido a um sistema de ensino que nada suporta, uma vez que demonstra fragilidade ao mesmo tempo que impõe sua força repressiva. Ao questionarmos as forças repressivas, podemos problematizar os enquadramentos que fazem com que tais resistências aconteçam.

Como exemplo citamos o registro feito no ano de 2019, na Escola B:

Ocorrência 4. *Aos vinte e quatro dias do mês de julho de dois mil e dezenove foi convocado à direção escolar o estudante [...] para leitura da Ata nº 074/2019, página 86, do livro de registros pedagógicos, no Conselho de Classe do 2º bimestre os professores optaram por 6 votos a 4 contrários, decidiram pela permanência do mesmo. O diretor adjunto [...] orientou o estudante a cumprir com suas obrigações, pois se esgotou todas as oportunidades e que ter reincidência na indisciplina será aplicada as normas regimentais da transferência compulsória. Sem mais encerro a presente ocorrência.* (Ocorrência 4, ESCOLA B, 2019, p. 2, sic).

Nesta ocorrência, não se especifica o tipo de ação do aluno para receber o “julgamento” com votos por sua permanência, mas, diante do teor do registro, temos um exemplo explícito de tentativa de normalização contendo, sobretudo, ameaça de expulsão compulsória – ou se enquadra na norma ou está fora do jogo – em casos de reincidência na (in)disciplina, ou seja, o aluno está fora do controle disciplinar, podendo ser alocado para outra escola, em que será novamente inserido em um campo normativo, já com o estigma de “aluno problema”. Aquino (1998) aponta esta atitude como um destempero profissional, pois o aluno tem direito à educação, tem o direito de permanecer matriculado na escola e a (in)disciplina não pode ser um impeditivo da atuação pedagógica e/ou parte de conflitos dentro das escolas.

Os regulamentos escolares buscam a universalização, a prática que busca moralizar o “eu”, emergir suas correspondências e formar bons cidadãos. Perguntamo-nos: até que ponto os regulamentos atribuem sucesso à formação escolar?

Segundo Silveira (2005),

Não é com meros regulamentos escolares que se alcança a “disciplina” escolar, ainda mais nos moldes que se apresentam, com caráter intimidatório e formulado quase que exclusivamente visando limitar e punir a ação unilateral do discente, que não se constrói com relação de forças, então, fadado ao fracasso. (SILVEIRA, 2005, p. 45).

Construir uma escola universal poderia partir do entendimento dos problemas com mais profundidade, sem a necessidade de encontrar culpados individuais que direcionam um trabalho coletivo de estratégias e, principalmente, de valorização profissional, com suporte técnico ao trabalho docente, incluindo formação continuada, uma gestão comprometida e, sobretudo, a

compreensão de que a escola é um ambiente sério, embora essa ideia se confunda com permissividade e falta de limites. No entanto, a crítica feita à escola tradicional deve ser direcionada ao diálogo e à busca de melhores fundamentos para a resolução de suas problemáticas.

3.3 A punição feita por meio dos registros

Os registros de (in)disciplina fomentam a composição das inquirições disciplinares e do campo da normatização, pois “[...] a norma funciona principalmente como elo de ligação, de comunicação, entre as várias individualidades produzidas a partir do poder disciplinar” (RATTO, 2007, p. 149).

O poder disciplinar, como defendido por Foucault (1987), abarca tensões sociais advindas do século XVIII, nos períodos em que a inquirição e os castigos públicos eram exacerbados e expostos para toda a população, como forma de aviso, mostrando a que seria submetida caso praticassem algum crime.

Para explicar essas práticas, Foucault (1987) faz um panorama sobre as penas inferidas aos criminosos em Paris no século XVIII, em que marca toda a sua rotina e as punições desoladoras, assim como todo cerco marcado pelo suplício do indivíduo que provinha de sua confissão ao crime. O condenado precisava pedir perdão em praça pública diante da igreja e, no dia seguinte, era levado para receber os castigos sob muito sofrimento; por fim, era esquartejado e o corpo consumido em fogo.

Essas punições, segundo o autor, foram alvo de escândalos para a justiça, as quais renderam reformas e novas teorias da lei e do crime. Desta forma, o século XIX trouxe grandes transformações institucionais. A festa de punição foi se extinguindo, a confissão pública do crime foi abolida na França em 1830 e na Inglaterra em 1837. Contudo, a punição passou a ser velada, do castigo ao corpo (físico) a sanção do tempo: “O corpo encontra-se aí em posição de instrumento ou de intermediário; qualquer intervenção sobre ele pelo enclausuramento, pelo trabalho obrigatório visa privar o indivíduo de sua liberdade[...]” (FOUCAULT, 1987, p. 12).

O castigo passou a referir-se à suspensão do direito de usufruir da liberdade e abandonou os castigos corporais e doloridos. Tratava-se de uma execução que atingiria mais a vida do que o corpo. A “nova” particularidade da punição se instalava. Foucault (1987) aponta para uma moral própria do ato de punir, as execuções não faziam mais parte de um espetáculo horroroso: “A isto tudo acresce que, embora se tenha alcançado o essencial da transmutação por volta de

1840, embora os mecanismos punitivos tenham adotado novo tipo de funcionamento, o processo assim mesmo está longe de ter chegado ao fim” (FOUCAULT, 1987, p. 15).

Indicando para uma mudança de punição no século XIX, observa-se uma mudança nas sentenças penais, assim como as averiguações do juiz, que começaram a abarcar fatos extrajudiciais, fazendo assim operar, no interior da prisão, um regime de verdade. Desta forma, Foucault (1987, p.16) evidencia uma história correlativa de um novo poder de julgar: “[...] uma genealogia do atual complexo científico-judiciário onde o poder de punir se apoia, recebe suas justificações e suas regras, estende seus efeitos e mascara sua exorbitante singularidade”.

O filósofo aborda uma complexidade na função social da punição. Ao analisar os métodos punitivos, Foucault (1987) abarca as regras sociais que compõem as estruturas sociais; além disso, especifica os campos de poder que adotam castigos como táticas. Assim, quando se coloca a tecnologia do poder como princípio da humanização das penalidades ao conhecimento do homem, começa o trabalho de uma economia do corpo.

Com as mudanças aparentes dos métodos punitivos apresenta-se a preocupação com o corpo, as mutações deram a ele atenção especial verificando suas contribuições para o poder disciplinar e o poder de dominação, pois mostra uma utilização econômica que disponibiliza um sistema de sujeição.

Foucault (1987) faz uma genealogia dos métodos punitivos e principalmente da disciplina, formando uma política de coerção sobre o corpo, na qual os seres humanos são engrenagens de um sistema que manipula, molda e esquadrinha o corpo, tornando-o um “corpo dócil”. O corpo se torna alvo de poder, uma união entre utilidade em termos econômicos e doçura em termos de obediência política. Mas, é preciso evidenciar que não existe um senhor, um rei que manda, todos fazem parte desse poder, as relações sociais são permeadas pelas relações de poder que sujeita a todos.

O campo educacional apropriou-se desse sistema de sujeição, que se complementa do contexto das regras para obter a melhor ocupação do tempo, do espaço e das atividades (deveres e aprendizado):

Ocorrência 39. *O aluno [...] foi encaminhado a coordenação pelo professor de geografia, por ter saído da sala sem autorização pela 3ª vez. Foi advertido verbalmente. (Ocorrência 39, ESCOLA A, 2018, s/p, sic).*

Ocorrência 40. *Hoje dia 10 de maio o aluno [...] foi encaminhado a coordenação por estar questionando de forma agressiva a professora de português já não é a primeira vez. (Ocorrência 40, ESCOLA A, 2018, s/p, sic)*

Observamos jogos de quantificação, dispositivos e tecnologias de sanção e normalização, aparelhos disciplinares que hierarquizam relacionando os “bons” e os “maus” indivíduos: “A disciplina, ao sancionar os atos com exatidão, avalia os indivíduos ‘com verdade’; a penalidade que ela põe em execução se integra no ciclo de conhecimentos dos indivíduos” (FOUCAULT, 1987, p. 206). Diante do exposto, a utilização dos Livros de Ocorrências é pertinente para se compreender o que os registros abarcam desses dispositivos.

Segundo Ratto (2007), os Livros de Ocorrência são instrumentos de punição, visto que seus registros marcam as classificações, os desvios, hierarquizam as qualidades, competências e aptidões, e a partir desse método pode-se ordenar as sanções, distribuir os corpos, exercer sobre os alunos uma pressão constante de massificação que os delimita à subordinação, à docilidade, à atenção aos afazeres e à instauração de uma regra a seguir deliberadamente.

4 A PRODUÇÃO DO NORMAL: ANÁLISE DOS REGISTROS DE (IN)DISCIPLINA SOB A PERSPECTIVA DO DISCURSO

Ocorrência 11: *Aos treze dias do mês de setembro de dois mil e onze a madrastra do [...] se fez presente para saber do enteado. Ontem ele respondeu para o professor em sala, se negou a sair, não quer conversar segundo os professores [...] ele é desobediente, grita, faz graça, brinca, tem más companhias, não se portou com educação enquanto os professores falavam com ele. Ficou decidido que a partir de hoje ele sentará onde os professores decidirem e vai se comportar, caso contrário não assistirá as aulas.* (Ocorrência 11, ESCOLA B, 2011, p. 7, sic).

Neste capítulo, importou apontar como a produção do normal acontece por meio dos registros de (in)disciplina e estes, por sua vez, produzem discursos voltados para a (con)formação dos corpos.

Na ocorrência usada como epígrafe, observamos que os modos de ser e agir de um aluno foram apresentados com afirmações pontuais: “*é desobediente, grita, faz graça, brinca, tem más companhias, não se portou com educação [...]*” (Ocorrência 11, ESCOLA B, 2011, p. 7). Conforme o registro, o aluno apresenta características (in)disciplinares, que mediante as normas escolares são entendidas como modos de ser e de agir impróprios para alunos da determinada instituição. Mas, como a escola é um local de controle, (con)formação e normalização, as autoridades escolares resolvem apontar soluções para tais comportamentos: “*Ficou decidido que a partir de hoje ele sentará onde os professores decidirem e vai se comportar, caso contrário não assistirá as aulas.*” (Ocorrência 11, ESCOLA B, 2011, p. 7, sic).

As afirmações a respeito do discente, presentes no registro da Escola B, nos levam a refletir sobre dois enunciados que se articulam e estão presentes no discurso pedagógico sobre a relação entre escola e a criança: “lugar de criança é na escola” e “criança como centro do processo educativo”. Estes enunciados nos permitem inferir sobre as diversas tentativas de normalizar indivíduos na sociedade, sendo a escola um entre outros espaços-tempo para tal ação, mas um espaço privilegiado nos discursos, pois mesmo que a criança ou o adolescente sejam considerados (in)disciplinados precisam continuar na escola, e para que isto ocorra faz-se necessário homogeneizar seus modos de ser e agir para serem possíveis as ações educacionais, objetivo da escola. Deslocar o centro da escolarização para a criança, o aluno, como ocorreu nos discursos desde a primeira metade do século XX (o escolanovismo, a psicologia da criança, etc.), não significou somente a proposta de adaptar o ensino às características do aluno, enfocar seu protagonismo, certa “liberdade” de agir e comportar-se no

processo de aprendizagem, mas de colocá-lo, de outro modo e mais uma vez, sob controle: o controle de sua atividade, mas não qualquer tipo de atividade! (LIMA, A., 2017).

Os enunciados apontados permeiam vários campos e outros órgãos são acionados para compor o disciplinamento e o controle; não circulam sozinhos ou em uma única instituição social. A escola é mais um espaço dentre tantos outros possíveis para a aplicação das normas e para tangenciar comportamentos aceitáveis. Assim, denota-se a importância de saber como o discurso é um importante aliado do mecanismo social para cercear “corpos e comportamentos”. Em relação a estes enunciados, apresentamos algumas ligações com os outros campos sociais e que compõem a perspectiva de subjetivação-objetivação dos sujeitos.

Os enunciados apresentados são partes pertinentes a respeito de procedimentos de exclusão do discurso. Em *A ordem do discurso*, Foucault (1999) aponta procedimentos internos e externos, neste sentido, operamos com os procedimentos exteriores, principalmente com os procedimentos de exclusão que operam de três formas: Interdição, separação/rejeição e a relação verdadeiro X falso que opera pela vontade de verdade (FERREIRA; TRAVERSINI, 2013).

Tais elementos apontados por Foucault (1999) sobre o discurso foram relevantes para a análise dos registros de ocorrências. Muito se tem discutido na sociedade em geral, e principalmente nas escolas e nas mídias, sobre a (in)disciplina escolar. Aspecto que se volta rotineiramente para “acusações” e “julgamentos” à relação escola-família, que perdura desde o final do século XIX e início do século XX, quando as reformas educacionais começaram a pensar no aluno como centro do processo de ensino-aprendizagem e a chamar a responsabilidade familiar quanto à educação das crianças.

Diante dessas intervenções, órgãos públicos (ministério público, promotoria, guarda municipal, polícia militar, etc.) são procurados para discutirem a resolução do “problema” disciplinar, mas raramente vemos problematizações acadêmicas e de quem de fato vive esta realidade – os profissionais da educação. Neste sentido, refletimos sobre os discursos pedagógicos em circulação nos registros escolares por meio dos enunciados selecionados, apontando como pressuposto as interfaces da análise do discurso:

Afastando-se do entendimento do discurso como um conjunto de signos que expressaria um pensamento, ou algo que distorceria a realidade ou mesmo que faria as coisas “falarem” – trazer a tona seus significados ocultos – por meio da palavra, Foucault propõe entendermos o discurso como discursos, no plural, e manter-se no que foi dito. (FERREIRA; TRAVERSINI, 2003, p. 209).

Buscamos, nessa perspectiva, discutir os procedimentos em relação aos enunciados propostos em cada registro de ocorrência, evidenciando o que se tem de discurso dito (ou escrito) sem buscar elucidar problemáticas por hipóteses, uma vez que o discurso se dá realmente pelo que foi posto ou dado e não pelo que está oculto.

Assim, na primeira seção, apresentamos os enunciados “lugar de criança é na escola” e “a criança como o centro do processo educativo”, que aparecem nos registros de ocorrências, problematizando-os em relação aos enunciados vinculados a uma reunião, ocorrida em Dourados-MS, envolvendo o Ministério Público, as escolas da cidade e as famílias responsáveis pelos alunos matriculados. Na segunda seção, discutimos sobre as implicações da homogeneização inferidas por meio desses discursos pedagógicos e que implicam na produção do normal, explicitando as práticas de liberdade que envolvem este processo.

4.1 A normalização dos modos de ser e agir: a (in)disciplina em foco

Pais de estudantes matriculados em uma escola municipal de Dourados receberam carta para acompanharem palestra de um representante do Ministério Público de Mato Grosso do Sul sobre educação, sob pena de multa de até R\$ 18,7 mil e processo por crime de abandono intelectual de menores de idade. A convocação diz que fica autorizada a falta no trabalho e usa os nomes do MP-MS, do governo do estado, da prefeitura e da Câmara Municipal. (PROCURADOR..., 2017, s/p).

No dia 25 de maio de 2017, responsáveis por alunos de escolas municipais e estaduais de Dourados-MS receberam um comunicado por meio das escolas em nome do Ministério Público de Mato Grosso do Sul (MP-MS) para que acompanhassem uma palestra a ser ministrada pelo então Procurador da Justiça Sérgio Fernando Harfouche.

Na carta de convocação, os pais ou responsáveis dos discentes seriam obrigados a comparecer na audiência pública e ainda assinar e entregar um comprovante no final da palestra, comprovando a sua presença. Em caso de descumprimento, seriam enquadrados no crime de “abandono intelectual de menores de idade”, conforme o ECA e o Art. 246 do Código Penal, estando sujeitos a multa de até 20 (vinte) salários mínimos.

Esta convocação foi uma medida polêmica em relação à temática, pois mobilizou diversas opiniões e causou grande alvoroço, segundo os noticiários locais. A reunião preconizada pelo procurador Harfouche seria para tratar sobre a implantação do projeto “PRoCEVE” – Programa de Conciliação para Prevenir a Evasão e a Violência Escolar. O *site* do MP-MS explica que:

Com a finalidade de resgatar a autoridade dos diretores e professores, a preservação do patrimônio público e o respeito às instituições, com o intuito de favorecer a permanência e o sucesso do aluno em sala de aula, a 27ª Promotoria de Justiça instituiu o ProCEVE (Programa de Conciliação para Prevenir a Evasão e a Violência Escolar), englobando a PAE – Prática de Ação Educacional, em parceria com a SED (Secretaria de Estado de Educação) e a Semed (Secretaria Municipal de Educação) e demais equipamentos da rede. (MINISTÉRIO PÚBLICO DO MATO GROSSO DO SUL, 2017, s/p).

Tratar-se-ia de uma pauta de grande relevância para o campo educacional, mas pouco discutida com os órgãos educacionais, sendo entendida por diversas entidades, como o Sindicato Municipal dos Trabalhadores em Educação, uma medida ditatorial e impositiva. Porém, o que mais gerou polêmica foi, sobretudo, o conteúdo em pauta na audiência, pois o Procurador aproveitou o momento para enfatizar uma doutrina cristã, impondo aos presentes que a educação dos filhos deveria ser pautada pelo “evangelho”. Ele ainda

[...] criticou propostas de introduzir a chamada ‘política de ideologia de gênero’ nas escolas e pediu que os participantes ensinassem seus filhos ‘que há um Deus soberano sobre todas as coisas’. Também declarou que ‘Jesus Cristo é o Senhor de Dourados’ e ‘vai governar Dourados como príncipe da paz. Amém’. (PROCURADOR..., 2017, s/p).

Percebemos, pelas palavras do Procurador, o estabelecimento de um *status* de autoridade em relação às famílias presentes e a imposição de opinião sobre como estas devem educar seus filhos, estando em um papel de poder, a partir do qual determinou a presença obrigatória das pessoas que o ouviam, tornando sua fala um discurso “verdadeiro”. No contexto social e político que a audiência ocorreu, houve um teor político nas falas do Procurador, em que temas com grande discussão social foram citados como a “ideologia de gênero” e a “perda de autoridade dos professores”. A política, como campo “instável” do discurso, promove os signos que compõem os enunciados, atravessam interstícios que são parte de um campo de conhecimento.

Foucault (2009) explica que os enunciados trabalham com algumas hipóteses, como

[...] a quarta hipótese para reagrupar os enunciados, descrever seu encadeamento e explicar as formas unitárias sob as quais eles se apresentam: a identidade e a persistência dos temas. Em “ciências” como a economia e a biologia, tão voltadas para a polêmica, tão permeáveis a opções filosóficas ou morais, tão prontas em certos casos à utilização política, é legítimo, em primeira instância, supor que uma certa temática seja capaz de ligar e de animar, como um organismo que tem suas necessidades, sua força interna e suas capacidades de sobrevivência, um conjunto de discursos. (FOUCAULT, 2009, p. 34).

Tendo como entendimento as ideias de Foucault (1999, p. 10), consideramos o discurso como “[...] longe de ser esse elemento transparente e neutro no qual a sexualidade se desarma e a política se pacifica, fosse um dos lugares onde elas exercem, de modo privilegiado, alguns de seus mais temíveis poderes”. Compreendemos que os temas abordados pelo Procurador se estenderam por seu lugar de poder; alguém que pelo poder exercido tem jurisdição para falar e estando em um lugar de fala as instâncias da política e da biologia, além da religião, compõem as subjetividades humanas e são quase sempre alvo de injunção quando se trata de política.

No que tange à complexidade dos domínios dos enunciados, Foucault (2008) explica que devemos considera-los em sua efetividade, aqueles que tenham sido falados ou escritos, em sua instância própria, a qual resulta na descrição dos acontecimentos discursivos, sendo a materialidade do que está dito. Portanto, analisar o que realmente aparece é o que permite encontrar os domínios dos enunciados e as formações discursivas. A Figura 5 mostra o conteúdo da Carta de convocação.

Figura 5 – Carta de convocação para os pais ou/e responsáveis por alunos das escolas de Dourados-MS

Ministério Público
do Estado de Mato Grosso do Sul

SED
Secretaria de Educação

GOVERNO
DO ESTADO
Mato Grosso do Sul

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Dourados

ESCOLA MUNICIPAL NEIL FIORAVANTI

CONVOCAÇÃO

O MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL, por intermédio da Promotoria de Justiça da Infância e da Juventude da Comarca de Dourados, e a ESCOLA MUNICIPAL NEIL FIORAVANTI, **CONVOCAM** um dos pais ou responsável pelo (a) aluno (a) _____, Ano do Ensino () Fundamental () Médio, a comparecer à AUDIÊNCIA PÚBLICA a ser realizada no **dia 25/05/2017, às 19h00min, no Estádio Fredis Saldivar ("Douradão")**, para tratar de assuntos relacionados à educação de seu filho(a) e à implantação do Projeto PROCEVE - PROGRAMA DE CONCILIAÇÃO PARA PREVENIR A EVASÃO E A VIOLÊNCIA ESCOLAR.

Na ocasião, haverá a palestra do Dr. Sérgio Fernando Harfouche, Procurador de Justiça.

A presença dos pais/responsáveis é **OBRIGATORIA** e em caso de falta, esta deverá ser justificada junto à Direção e/ou Coordenação da escola, sob pena de ensejar a (1) aplicação da multa de 03 (três) a 20 (vinte) salários mínimos, pelo descumprimento dos deveres do poder familiar, conforme dispõe o artigo 249 do Estatuto da Criança e do Adolescente; e (2) a apuração de eventual cometimento do crime de abandono intelectual previsto no artigo 246 do Código Penal, pois **"É obrigação dos pais ou responsáveis matricular o seu filho e acompanhar sua frequência e aproveitamento escolar."**

A presente convocação autoriza a falta ao trabalho, no período necessário para participar do ato, conforme art. 26, §4º, da Lei 8.625/93. A falta ao trabalho, em virtude de atendimento à notificação ou requisição do Ministério Público, não autoriza desconto de vencimentos ou salário, considerando-se de efetivo exercício, para todos os efeitos, mediante comprovação de comparecimento.

Dourados - MS, 22 de maio de 2017.

Fabrícia
FABRÍCIA BARBOSA LIMA
Promotora de Justiça da Infância e da Juventude

José Vicente Tardivo
JOSÉ VICENTE TARDIVO
Diretor

ESCOLA MUNICIPAL NEIL FIORAVANTI
COMPROVANTE DE COMPARECIMENTO 25/05/2017

Responsável:	Aluno:	Ano:
--------------	--------	------

POR FAVOR, DESTACAR E ENTREGAR ESTE COMPROVANTE NO DIA 25/05/17, NO FINAL DA AUDIÊNCIA PÚBLICA

Fonte: Procurador (2017)

Como podemos perceber, o conteúdo da convocação é explícito e direcionado. Como apontado por Foucault (1999) em relação ao discurso, devemos entender os meios enunciativos pelo conteúdo “dito”, neste caso, “escrito” e com todas as palavras possíveis. Tal como os registros de ocorrência apontam a “vontade de verdade” daqueles postulados enunciativos de (in)disciplina, este documento também torna a captura da família uma medida de controle e punição em relação ao comprometimento com a educação de seus filhos.

O discurso desta convocação tem algo em comum aos registros de ocorrências, pois demonstra que os campos da normalização e do controle são efeitos de relações de poder entrelaçados nas redes da sociedade. Foucault (1999) explica que situamos o nível da proposição no interior de um discurso, pois

[...] a separação entre o verdadeiro e o falso não é nem arbitrária nem modificável, nem institucional, nem violenta. [...] o discurso verdadeiro pelo qual se tinha respeito e terror, aquele ao qual era preciso submeter-se, porque ele reinava, era o discurso pronunciado por quem de direito e conforme ritual requerido; era discurso que pronunciava a justiça e atribuía a cada qual sua parte; era discurso que, profetizando o futuro, não somente anunciava o que ia se passar, mas contribuía para a realização, suscitava a adesão dos homens e se tramava assim o destino. (FOUCAULT, 1999, p. 14-15).

O conteúdo da carta de convocação retoma esta concepção, pois o requerimento foi proferido pelo Procurador, posição que leva o sujeito a possuir o direito e poder de fala, que interpela um momento de “cuidado” com o intelecto dos alunos em relação ao que se pode constituir no futuro. Os enunciados “lugar de criança é na escola” e “a criança como centro do processo educativo” reverberam a intenção de constituir alunos “civilizados” à maneira da maquinaria escolar conservadora e moralmente disciplinada, o que nos leva a questionar porque ao mesmo tempo que se preza o protagonismo estudantil também se cerceia palavras e atitudes deste grupo. Uma resposta a isso: apenas transformando os indivíduos em sujeitos (con)formados é que se pode controlá-los.

O discurso, como entendido por Foucault (1999), aponta que quem o propõe detém o poder. Os mecanismos que ordenam o campo discursivo fundamentam-se em procedimentos. Nesta pesquisa, fundamentamo-nos em procedimentos externos, como a *interdição*, que refere-se ao “quê e quem” pode pronunciar o discurso. São a sexualidade e a política campos de interdição, campos minados de polêmicas e tabus e frequentemente usados como artifícios para articular o poder por meio do controle.

O procedimento de *separação/rejeição* define “quem” pode falar, ou seja, há aquele que possui o poder de fala, direito privilegiado para a falar, mas não é qualquer coisa, e, sim, sobre

assuntos complexos. Ainda no campo dos procedimentos externos, há o elemento *verdadeiro/falso*, que refere-se à vontade de saber – ou vontade de verdade. Os discursos se organizam entre aquilo que sabemos ser verdadeiro e aquilo que não sabemos, dado como falso. Para funcionar em determinadas sociedades, os discursos precisam ser validados, ou seja, precisam produzir efeito de poder na sociedade, na ordem daquilo que entendemos como certo para o mundo, entre o que é aceito ou não aceito, etc.

Neste sentido, para se ter utilidade basta ter uma regularidade dos acontecimentos, aquilo que se predomina como certo, assim, as individualidades são arquivadas; basta homogeneizar para que o discurso seja válido e operacional. É o que acontece com os registros de ocorrências. Como exemplo, temos algumas ocorrências:

Ocorrência 1. *Os alunos [...] foram advertidos por tumulto durante aula de ciências.* (Ocorrência 1, ESCOLA A, 2016, s/p, sic).

Ocorrência 6. *As mesmas foram advertidas por falar palavras de baixo calão, incitar fofocas entre colegas de classe, tumulto em sala de aula.* (Ocorrência 6, ESCOLA A, 2017, s/p, sic).

Ocorrência 9. *Advertência escrita por trocar o caderno com uma colega na hora da prova, desrespeito com o professor de matemática.* (Ocorrência 9, ESCOLA A, 2017, s/p, sic).

Dar advertência por atitudes (in)disciplinares é uma das características dos registros da Escola A. A tentativa de disciplinar esses comportamentos acarreta em procedimentos discursivos, os quais permitem a normalização dos sujeitos. E, no campo da normalização, a hierarquização e a homogeneização são imperiosos, resultando quase sempre na exclusão, que também é um dos procedimentos do discurso. Foucault (2015) analisa que a própria sociedade produz seus inimigos, categorizando a marginalidade e elevando o potencial criminoso:

Essa espécie de conector que constitui o criminoso como inimigo social é na realidade um instrumento por meio do qual a classe que está no poder transfere para a sociedade, na forma de júri, ou para a consciência social, por todas essas intermediações epistêmicas, a função de rejeitar o criminoso. Essa exclusão, que eu dizia não considerar função fundamental, é aquilo que a classe que está no poder quer que aqueles para quais ela aparentemente transferiu a função de julgar ou castigar façam seus atos ou em sua consciência. (FOUCAULT, 2015, p. 34).

Mesmo que o filósofo esteja tratando sobre uma sociedade punitiva, em relação ao criminoso e à sociologia da criminalidade, percebemos que há uma aproximação com os acontecimentos enunciativos dos registros de ocorrências, pois a classe que está no poder – na

escola – categorizando o aluno como (in)disciplinado, característica que não deve ser aceita neste espaço, faz com que o sujeito traga para a sua consciência que não está correto, aceite a punição e se entenda como uma ameaça para a ordem do espaço.

Nessas relações de poder, percebemos os procedimentos de exclusão e interdição vinculados ao discurso. Quando voltamos ao registro no início deste capítulo, percebemos que a direção e a coordenação pedagógica determinam o que o aluno deve fazer: “*Ficou decidido que a partir de hoje ele sentará onde os professores decidirem e vai se comportar [...]*” (Ocorrência 11, ESCOLA B, 2011, p. 7). Neste caso, o poder de fala e de ordem é dos gestores, os quais têm o saber científico e, como apontado no campo enunciativo, a organização da fala correspondente à autoridade; esta perpassa ainda os professores, que podem decidir dentro da sala de aula o que pretendem fazer.

O elemento separação/rejeição também está imbricado nestas relações, como o registro a seguir apresenta: “[...] *caso contrário não assistirá as aulas*” (Ocorrência 11, ESCOLA B, 2011, p. 7). Neste argumento, o aluno pode ser separado, o elemento do discurso quando o indivíduo é separado/rejeitado refere-se ao que ele pode ou não falar, como neste trecho do mesmo registro: “*Ontem ele respondeu para o professor em sala, se negou a sair, não quer conversar segundo os professores [...]*” (Ocorrência 11, ESCOLA B, 2011, p. 7). Neste caso, o aluno “respondeu” ao professor de forma desrespeitosa, mas no complemento da frase o registro aponta que o aluno não quer conversar, sendo possível determinar que o aluno deva falar apenas quando se pede, no momento certo quando lhe é cedido o poder de fala.

Neste sentido, em relação à carta de convocação para os familiares dos alunos e o que o projeto PRoCEVE determinava sobre a conduta dos alunos no ambiente escolar, inferimos a concepção do discurso em relação aos procedimentos externos citados acima. A convocação nos permite entender que, além dos alunos, os pais e/ou responsáveis também estão sendo controlados, capturados pela ordem do discurso. Ademais, a carta apresenta uma possível punição, que é a multa. Foucault (2009) aponta que:

Não é preciso remeter o discurso à longínqua presença da origem; é preciso tratá-lo no jogo de sua instância. Essas formas prévias de continuidade, todas essas sínteses que não problematizamos e que deixamos valer de pleno direito, é preciso, pois, mantê-las em suspenso. Não se trata, é claro, de recusá-las definitivamente, mas sacudir a quietude ora a qual as aceitamos; mostrar que elas não se justificam por si mesmas, que são sempre o efeito de uma construção cujas regras devem ser conhecidas e cujas justificativas devem ser controladas; definir em que condições e em vista de que análises algumas são legítimas; indicar as que, de qualquer forma, não podem mais ser admitidas. (FOUCAULT, 2009, p. 33).

Para remetermos ao discurso da formação das subjetividades presente nos registros e na carta de convocação apontamos as características abordadas por Foucault (2009), visto que precisamos entender a construção desse discurso, mostrar que suas origens não se justificam por si mesmas, mas que há justificativas ao nos aproximarmos da legitimidade e percebermos o contexto em que não são mais admitidas.

Assim, envolver temas sociais em discursos que não são neutros, mas são, sobretudo, políticos, acabam transformando as subjetividades dos sujeitos. Trazer para o contexto escolar e familiar faz com que este discurso e seus enunciados façam sentido para quem os ouve, e que bem empregado pode evidenciar o valor da instituição escolar em relação à formação de um “bom” cidadão. A escola é, então, o campo apropriado para distribuir os procedimentos do discurso, pois a visão da sociedade sobre este espaço é a de formação humana e cidadã, sendo possível uma aceitação maior quando o discurso vem de alguém que exerce poder.

Aquino (2016) aponta que as instituições escolares são reconhecidas pela sociedade como um local que trabalha pela “manutenção da ordem”, sendo esta considerada pelo discurso pedagógico condição imprescindível para uma instrução eficaz. O autor explica que as relações de autoridade e hierarquia nas instituições escolares criam uma educação de docilidade, implicam uma dependência dos alunos pelos seus professores “[...] que os impede de crescer como sujeitos autossuficientes e automotivados – condições estas favoráveis para o exercício da criatividade, do raciocínio e para o amadurecimento das relações” (AQUINO, 2016, p. 119). Assim, a manutenção da ordem, mesmo sendo necessária em certos momentos, também serve de privação para a crítica e a criatividade dos alunos. Tais implicações também ocorrem fora da escola e, por isso, tratar com as famílias oferece uma saída para compor esta ordem.

A convocação dos pais e/ou responsáveis dos alunos pode ser enquadrada na relação hierárquica, que faz parte da normalização, pois impôs-se a responsabilidade aos familiares em relação ao comprometimento com a educação de seus filhos, sob punição em forma de uma possível multa, e sendo a maioria pessoas de classe baixa, que não teriam opção de deixar de comparecer à audiência. Tais pressupostos nos permitem a problematização sobre a própria legislação educacional (BRASIL, 1996), que propõe o comprometimento das famílias em relação à educação de seus filhos e também a obrigatoriedade de 14 anos de vida escolar, visando, sobretudo, a erradicação do analfabetismo e mais uma vez reverberando o enunciado “lugar de criança é na escola”. Como exemplos da presença deste enunciado foram selecionadas algumas campanhas publicitárias de órgãos oficiais e midiáticos, como a Figura 6 evidencia.

Figura 6 – Cartilha da Fundo de Emergência Internacional das Nações Unidas para a Infância (UNICEF)



Fonte: Brasil (2016)

As reformas educacionais recentes ressaltam o enunciado representado na imagem acima. A Cartilha organizada por órgãos públicos enfatiza os direitos das crianças e adolescentes, e aborda o comprometimento da família em manter os filhos na escola. Segundo Rocha, C. (2021), os discursos pedagógicos em relação a esse tema tomaram uma proporção maior na década de 1990:

Entre esses discursos em circulação no final do século XX e no início do XXI, a participação e o envolvimento da família no processo educativo dos filhos se tornaram parte dos discursos não somente oficiais, mas também pedagógicos, nos quais a escola, representada por professores, diretores e coordenadores, se vale da autonomia para solicitar a participação das famílias. As instituições escolares tomaram os discursos oficiais como verdade e também são vistas pelas famílias como lugares de verdade. Nesse sentido, percebe-se que há entre essas instituições uma rede de relações de poder na qual a escola se torna um instrumento de saber/poder, logo de conhecimento e de controle. (ROCHA, C., 2021, p. 98).

A discussão proposta valida-se do controle que a escola exerce, pois é um instrumento de poder entre as redes familiares e sociais, no qual a instituição escolar determina a formação humana e cidadã. Esta perspectiva de análise revela que a constituição humana não se dá apenas dentro da escola, mas se compreende, neste contexto, como uma forma de assegurar a

permanência na escola. Para isso, é preciso manter os pais conscientes dos comportamentos de seus filhos, sobretudo os (in)disciplinados. Além de mantê-los informados, a escola espera dos pais e/ou responsáveis alguma medida de controle e disciplina para conter estes modos de ser e agir considerados “incivilizados”, para que o espaço escolar possa contemplar de suas prerrogativas de ensino-aprendizagem. Algumas ocorrências contêm registros em que os pais foram informados sobre o comportamento dos filhos:

Ocorrência 1. [...] *A diretora adjunta [...] ligou para os pais dos alunos [...].* (Ocorrência 1, ESCOLA B, 2011, s/p, sic).

Ocorrência 2. [...] *Os pais dos alunos foram chamados à escola para tomar conhecimento do fato.* (Ocorrência 2, ESCOLA B, 2011, s/p, sic).

Ocorrência 5. [...] *O pai conduziu seu filho para casa, dizendo que seu filho sempre foi agressivo.* (Ocorrência 5, ESCOLA B, 2011, p. 5, sic).

As práticas educativas seguem regras, e o discurso é uma ferramenta utilizada para mantê-las, como já apontado anteriormente. Os procedimentos do discurso partem de elementos específicos, assim, as práticas formam os objetos que produzem os sujeitos. Até o momento, pudemos inferir diversas maneiras nos procedimentos do discurso de normalizar os sujeitos. Seria inviável analisar todas as possibilidades do material apresentado até aqui, mas o que buscamos entender é como a escola trabalha para agenciar os corpos, docilizar os alunos, fazer com que a “ordem” seja mantida neste ambiente.

Enfim, trazer a família para o campo da normalização é uma dessas possibilidades; no campo discursivo, chamar o aluno e confrontá-lo com seus responsáveis é permitir que os separem (elemento separação) dos demais, mostrando o poder hierárquico que permeia estas relações – escola, família, alunos – e tendo o procedimento de exclusão como um dos elementos que mais aparecem nos registros. Alguns destes apontam a possibilidade de transferir o aluno para outra instituição ou até mesmo impedi-lo de participar de atividades dentro da escola.

Na rejeição, alimenta-se atos apontados como (in)disciplinares, trazendo a vontade de verdade em dizer que são impróprios, sendo dever da família ajudar a escola a docilizar estes alunos. Todos os mecanismos apontados, formadores de subjetividades, partem da problematização da normalização, que só é efetiva por meio desses procedimentos, sendo sempre protagonizada por normas/regras, discursos, poder e relações hierárquicas.

4.1.1 Excertos sobre (in)disciplina por procedimentos externos do discurso: homogeneização dos modos de ser e agir

Alguns modos de ser e de agir são cerceados no contexto de espaço-tempo escolar, as capturas registradas nos LOs apresentam diversos componentes dos procedimentos do discurso. Além destes procedimentos, o movimento de intencionalidade destes registros aponta para a normalização dos alunos. Como sabemos, mostrar as “verdades” em relação ao comportamento das crianças/adolescentes tornou-se uma prática escolar, sendo que, quando se faz o registro fica “evidente” o comprometimento dos gestores e professores em “tentar” sanar as problemáticas (in)disciplinares.

Neste contexto, observando que cada registro possui um modo enunciativo visando normalizar crianças/adolescentes, elaboramos o Quadro 5, que ilustra os procedimentos de discurso que compõem a normalização, apontando as ações que foram tomadas referentes aos comportamentos (in)disciplinares e a relação dos mesmos com os enunciados apresentados anteriormente, que formaram uma “vontade de verdade” sobre a percepção da escola na sociedade.

Considerando os registros de ocorrências, elaboramos o Quadro 5, buscando apontar os procedimentos do discurso neles envolvidos e as categorias que se relacionam com as tentativas de disciplinar/normalizar corpos, fazendo funcionar esses elementos discursivos (como os enunciados em circulação no discurso oficial, pedagógico e outros). Seja passando o problema adiante (famílias, outras instituições como a escola ou o MP), seja normalizando os escolares.

Quadro 5 – Excertos de (in)disciplina nos registros de ocorrências das Escolas A e B, os procedimentos, enunciados e categorias

Nº	Nº da Ocorrência Escola/Ano	Excertos	Procedimento do discurso	Categoria de enunciado vinculado à ação
1	2. Escola A/ 2016	A aluna [...] foi embora pra casa sem uniforme.	Exclusão	Tirar a discente do meio escolar por não cumprir uma norma na contramão do enunciado central da escola.
2	19. Escola A/ 2017	As alunas [...] e [...] foram trazidas à coordenação por tumulto em sala de aula (L.Port) falando alto e batendo a caneta na mesa durante a explicação da professora. Advertência verbal.	Separação/ rejeição	Tirar as alunas da sala, pois os atos são incompatíveis com o ambiente da sala de aula.
3	23. Escola A/ 2017	Os alunos [...] “mataram” a aula de geografia no 4º tempo, ficando na quadra após o intervalo e não voltaram pra sala de aula. Os alunos	Interdição	A professora aceitou os alunos na aula somente depois de ser feito o registro no LO, demonstrando desta

		entraram na sala de aula no quinto tempo, sem pedir licença e todos suados. A professora aceitou os alunos na aula (Arte) professora [...] após registro no caderno de ocorrências.		forma, a interdição da ação dos alunos.
4	28. Escola A/ 2017	[...] O aluno [...], foi advertido por escrito, por ficar dando risadas na aula de história. “O professor pediu para parar de dar risadas, pois a sala toda estava sorrindo de um colega que leu uma palavra errada”, todos pararam, menos o aluno em questão. O professor pediu que o mesmo se retirasse da sala de aula.	Exclusão	O aluno foi excluído do convívio no momento para que pudesse entender que o modo de agir não era apropriado.
5	36. Escola A/ 2018	A aluna [...] foi trazida a coordenação pela professora [...] por tumulto, conversa, não faz atividades e tudo que a professora fala com ela, a mesma retruca.	Interdição	A aluna não pode falar na hora que quer, não pode responder à professora, que é autoridade no momento.
6	39. Escola A/ 2018	O aluno [...] foi encaminhado a coordenação pelo professor de geografia, por ter saído da sala sem autorização pela 3ª vez. Foi advertido verbalmente.	Interdição	O aluno foi capturado no LO por ter saído da sala. Este ato foi interditado, pois ele não pode sair quando quer.
7	19. Escola B/ 2012	A diretora adjunta pediu aos pais que fossem nossos parceiros, colaborando no acompanhamento de seus filhos estiveram presentes 14 pais do sexto ano D e 15 pais do 6º ano C onde alguns pais pediram transferência dos alunos que estão incomodando na sala, até o momento a coordenadora [...] apresentou o livro “tosco” que está sendo trabalhado com nossos alunos e que o mais importante é resgatar esses alunos problemas. Ficou decidido que os pais que não vieram os filhos não entrarão em sala enquanto os pais não presentes na reunião vierem conversar com a direção. Os pais que não estavam presentes são dos seguintes alunos: [...]. Os pais se comprometeram em nos auxiliarem sempre vindo para saber dos filhos. Nada mais a constar e registrar lavrei a presente ocorrência que vai ser assinada por mim e demais presentes	Interdição; Exclusão	Em reunião com os pais, a direção propõe colaboração das famílias para resgatar os alunos “problemas” para que fiquem na escola, ao mesmo tempo que alguns pais pedem para transferir seus filhos da instituição. Os alunos cujos pais não compareceram não poderiam entrar na escola sem antes falar com a direção escolar.
8	22. Escola B/ 2012	[...] a professora [...] trouxe os alunos [...] para comunicar que os referidos alunos estão jogando bolinhas de papel fazendo da sala um lixo total, até acertam na professora. Fica aqui registrado que a sala será observada caso continue serão suspensos por três dias e prestarão serviço comunitário caso	Separação/ rejeição; Exclusão	A docente levou até a direção os alunos que estavam agindo de forma inapropriada. A direção decide que estes alunos façam serviço comunitário para a escola e que caso isso não funcione (como controle, disciplina e punição)

		isso não adiante os alunos serão transferidos.		eles serão transferidos da escola. (excluídos).
9	29. Escola B/ 2017	[...] foi encaminhado à direção a pedido da coordenadora [...] para tratar sobre comportamento de indisciplina que o aluno [...] vem tendo durante as aulas e também por ter matado aula dois dias. Ficou decidido pela equipe multidisciplinar que se o aluno tiver mais um registro de indisciplina, os quais estão registrados na ficha do aluno, o mesmo será transferido de escola. Fez o pedido ao aluno de trazer o responsável no dia seis do mês de abril de dois mil e dezessete deixar claro que todas as oportunidades já foram dadas ao aluno.	Separação; Interdição; Exclusão.	O aluno “(in)disciplinado” fora advertido, separado, pois possui reincidência de registro. A direção aponta que caso haja mais um registro, ele será transferido para outra escola.
10	30. Escola B/ 2017	[...] a professora [...] procurou a direção para relatar que a aluna [...] 9º C, ao retornar da direção após o registro de ocorrência, ficou respondendo a professora.	Interdição	A aluna é impedida a falar. Este ato se dá por ela não ser o sujeito de poder que possui o direito de fala no momento.

Fonte: Dados da pesquisa (2022)

Conforme o Quadro 5, selecionamos 10 excertos para serem relacionados aos procedimentos do discurso, procurando relacioná-los aos enunciados localizados na pesquisa, uma vez que as problematizações propostas nos levaram à tentativa de entender como a escola normaliza os seus sujeitos, que são produtos da maneira como suas subjetividades foram moldadas pela objetivação de seus modos de ser e agir.

Percebemos nos excertos e na análise, que se relaciona com os procedimentos do discurso e as ações tomadas para conter os atos (in)disciplinados, uma forma de objetivar os indivíduos. Os que buscam “burlar” as normas/regras e em outros momentos a escola que tenta se “aproximar” de seus alunos e respectivos responsáveis para resolver os problemas de (in)disciplina, em alguns momentos a escola e até os responsáveis sugerem a exclusão, ou seja, transferência do aluno (in)disciplinado para outra escola. Mas permanecem em alguma escola.

Em alguns casos optam pela separação/rejeição, quando colocam os alunos para cumprirem medida socioeducativa nos espaços da escola, ou quando agem pela interdição, buscando bloquear a fala ou atitude do aluno por meio da captura no Livro de Ocorrência. Esses registros ilustram a rotina diária de uma unidade escolar a que estamos acostumados a ver e ouvir pelas mídias e, como apresentado anteriormente, por uma audiência pública, na qual uma instituição pública (MP-MS) tomou para si o “problema” da escola. Para o discurso pedagógico e midiático, tais problemas perpassam pela perda de respeito dos alunos em relação aos professores e a perda de autoridade destes.

Além das competências dos professores, como lidar com vários momentos de tensão, resolução de problemas, expectativas para os alunos, liderança, autonomia e preocupação com a aprendizagem, mas, sobretudo, com o cidadão que está sendo formado, temos também a preocupação: como um aluno (in)disciplinado conseguirá êxito na vida fora da escola?

A escola não é a única responsável pela formação dos sujeitos e, portanto, não se trata de um problema exclusivo da instituição escolar, tampouco somente da família, pois a formação humana e cidadã se estabelece em vários contextos, em realidades que extrapolam estas duas instituições. Assim, “a criança como centro do processo educativo” é uma conquista expressa nos documentos oficiais como BNCC e LDB, mas que ainda precisa ser realidade na escola; uma realidade que ainda é questionada e como esta pesquisa evidenciou, por diversas vezes é cerceado o processo educativo voltado para as aprendizagens ativas dos alunos.

Neste contexto, Aquino (2016) explica a relação do constante exercício da autoridade sobre os comportamentos dos alunos:

Por trás da relação entre autoridade e manutenção da ordem, reside uma questão bastante complexa: a do poder disciplinar ao ato pedagógico. [...] Isto nos faz expressar uma inquietação em relação à dicotomização que se tem feito em relação aos processos pedagógicos ao classifica-los como tradicionais ou novos, ao priorizar conteúdos sobre métodos (ou vice-versa), ou a disciplina sobre a indisciplina, além de outras classificações que terminam por fragmentar em demasia o ato pedagógico. O perigo que se corre ao submeter a prática dos professores a este universo reduzido de classificações ou tipificações rígidas é não conseguir desvelar a heterogeneidade e a singularidade que o cotidiano da escola pode revelar. (AQUINO, 2016, p. 119).

Quando evidenciamos as categorias do enunciado em detrimento das ações dos sujeitos capturados nos LOs, por exemplo, percebemos as práticas de resistências que envolvem estes procedimentos, nos levando a uma discussão relacionada a este processo, pois, por mais que tentamos aqui adentrar o campo normativo e mostrar as regras estabelecidas, o que nos instigou até o momento a refletir sobre estes registros foram os movimentos de resistência a estas normas. Isto implica relacionar esse jogo de poder, no qual os professores também estão inseridos, por vezes julgados, quando relacionam a liberdade dos alunos em relação à “perda de autoridade” dos professores. Tem-se, portanto, a homogeneização, que faz o processo educativo aparentemente mais “fácil”, uma vez que percebemos o movimento de unificar os alunos para controlá-los.

4.2 Práticas de resistência como espaço outro do processo de homogeneização/normalização

Quando nos referimos a homogeneizar para normalizar, precisamos enfatizar as práticas de resistência, não é tão fácil fabricar sujeitos dóceis, pois, onde há relações de poder também se encontram resistência. Isto nos permite entender que não estamos sob domínio do poder em todos os momentos. Também existem os “espaços outros”, certa liberdade de agir e de ser, espaços que permitem um caminho “paralelo” ao poder, mas no seio de suas relações de forças. Ainda que o poder esteja sempre permeando as relações, a resistência também o está. A evidência disso são os registros de ocorrência que ilustram várias passagens de resistências ao que está instituído, dado como o verdadeiro, o correto. Neste sentido, Tedeschi e Pavan (2019) explicam que

[...] as práticas de resistência não representam uma libertação em relação ao poder a partir de um lugar de exterioridade deste; ao contrário, as práticas de resistência ocorrem ali mesmo onde há relações de poder – relações de poder e práticas de resistência são como as duas faces da mesma moeda. Entendemos que não só as resistências podem fundar novas relações de poder, como também novas relações de poder podem dar origem a novas formas de resistência. (TEDESCHI; PAVAN, 2019, p. 5).

Essa perspectiva permite entender que o poder pode acontecer em diversas formas, mas sempre há a resistência, pois são parte um do outro, como bem explicam as autoras, duas faces da mesma moeda. Por isso, a escola preconiza classificações, os modos de ser e agir (in)disciplinados; os disciplinados fazem parte do processo normalizador, já que para este espaço o que se espera é justamente isso, modelos passivos de sujeitos, fáceis de docilizar, fazendo com que atenção se volte aos que resistem ao poder.

O que importa tanto para a escola (como agente normalizador) quanto para esta pesquisa (objeto) são os modelos ditos “indisciplinados”, já que eles fazem parte da perspectiva contrária ao poder, que do seu interior o enfrentam, o outro lado da mesma moeda. Além disso, importam os caminhos das práticas pedagógicas que se opõem aos conflitos e a diversidade estampada nos sujeitos que são o “corpo” da escola.

Foucault (2006, p. 206), no texto *A vida dos homens infames*, aponta para sujeitos que são marcados pela ação do poder, indivíduos que eram vistos como loucos, aos quais o poder perseguiu: “Todas essas vidas destinadas a passar por baixo de qualquer discurso e a desaparecer sem nunca terem sido faladas só puderam deixar rastros”. Estes “rastros” também são percebidos nos registros de ocorrências, sobretudo porque os alunos são apenas citados,

deixando rastros de suas existências, reverberando que a escola tem o poder de marcar suas vidas como “infames”, pois não temos como escutá-los.

As práticas de liberdade são o retrato do que atravessa o poder e o faz também permanecer, além disso são pequenos fragmentos daquilo que podemos perceber dos ruídos entre o poder e as existências:

Essas vidas, por que não ir escutá-las lá onde, por elas próprias, elas falam? Mas, em primeiro lugar, do que elas foram em sua violência ou em sua desgraça singular, nos restaria qualquer coisa se elas não tivessem, em um dado momento, cruzado com o poder e provocado suas forças? Afinal, não é um dos traços fundamentais de nossa sociedade o fato de que nela o destino tome a força da relação com o poder, da luta com ou contra ele? O ponto mais intenso das vidas, aquele em que se concentra sua energia, é bem ali onde elas se chocam com o poder, e debatem com ele, tentam utilizar suas forças ou escapar de suas armadilhas. As falas breves e estridentes que vão e vêm entre o poder e as existências as mais essenciais, sem dúvida, são para estas o único monumento que jamais lhes foi concedido; é o que lhes dá, para atravessar o tempo, o pouco de ruído, o breve clarão que as traz até nós. (FOUCAULT, 2006, p. 207).

Neste fragmento, o autor pontua o cruzamento das forças contrárias ao poder, os registros mostram que ali houve resistência, foi concedida, mesmo que passivamente, a fala – expressaram-se. Os ruídos que escapam do poder são vistos também nos registros de ocorrências, assim como o filósofo pôde ver nos arquivos que analisou. Pelos fragmentos e descontinuidades que os arquivos dos LOs apresentam, em função dos sujeitos que estão sendo neles capturados, inferimos as percepções de que neles importa apenas aniquilar os desvios. Não podemos inferir sobre aqueles que eram docilizados e aceitavam a manipulação do poder nas relações escolares, enfim, são dos sujeitos “desviantes” que eles falam, registram; são estes que praticam a resistência. A ocorrência a seguir insere-se nesta análise:

Ocorrência 25. *Segundo a professora [...] relata que o convívio da aluna [...] possui somente convívio com os meninos, não possui convivência com as meninas, os demais professores afirmaram que as atitudes propostas em grupo ou em dupla é feita sempre com os meninos (nome dos meninos). O professor [...] de história, quando fala de religiosidade, ela reage com sinismo na aula de ciências a professora [...] relata que a aluna [...] faz gestos obscenos, fala palavrão é muito agressiva com os colegas, sua produtividade em sala é baixa [...]. (Ocorrência 25, ESCOLA B, 2012, p. 38).*

O registro aponta as atitudes da aluna, a qual desvia de um comportamento dado como normal para uma menina, mas importa apontar que quem fez o registro foi a diretora e quem relatou as características comportamentais da aluna foram os professores. A discente mostra,

por meio dos relatos, a sua própria existência, mas, mais do que isso, sua prática de resistência, sua forma de se contrapor ao poder em exercício. Em todos os momentos citados nos registros, como exemplos das disciplinas, momentos relativos à religiosidade, sua “baixa produtividade”, há apontamento adverso, já que ela mostra sua interação, mas é compreendida como “cínica”.

Foucault (2006) explica o fundamento dos infames (o que se pode de certa forma comparar com os “indisciplinados”):

Aparentemente infames, por causa das lembranças abomináveis que deixaram, dos delitos que lhes atribuem, do horror respeitoso que inspiraram, [...]. Sua infâmia não é senão uma modalidade da universal fama. [...] Assim é a infâmia estrita, aquela que, não sendo misturada nem de escândalo ambíguo nem de uma surda admiração, não compõe com nenhuma espécie de glória. (FOUCAULT, 2006, p. 208).

Assim, depreendemos aos (in)disciplinados a concepção daqueles que não possuem glória, apenas lembram modos de existências desviantes, os quais não podem ser exemplo e de certa forma não aceitos pelos que corroboram o poder. Desta forma, apontamos para o sujeito produzido, a subjetivação que produz um agente, agenciado por relações de poder que delimitam as práticas de liberdade dos sujeitos.

Os “espaços outros” encontrados para os agentes que compõem as relações, neste caso, dentro das escolas, são parte importante de toda construção social. As limitações por meio das normas/regras são sempre “quebradas”, os agenciamentos são negligenciados em alguns momentos e espaços, podendo ser na sala de aula conduzida pelo próprio professor ou quando ele sai por um minuto da sala, os momentos entre as trocas de disciplinas, o momento de intervalo, a demora para retornar à sala de aula. Estes espaços são fendas que não tem norma delimitada, compõem também a liberdade e facilitam a resistência, visto que, para se voltar à rotina imposta, é preciso “perder” tempo, estabelecer ordem novamente para que a produção volte a ocorrer.

Nestes momentos de fuga das normas/regras, as subjetividades se mostram “no limite” das curvas do poder. São nestes instantes de liberdade que impera a corporeidade humana. Rose (1996 apud SILVA, 2001, p. 167) aponta o seguinte:

A corporeidade humana, como muitas vezes sugere, pode fornecer a base para uma teoria da subjetivação, da constituição dos desejos, das sexualidades e das diferenças sexuais, dos fenômenos de resistência e agência. Os seres humanos são, afinal, como afirmam esses argumentos, corporificados [...]. (ROSE, 1996 apud SILVA, 2001, p. 167).

Em correspondência a esta definição, podemos induzir sobre a ocorrência 25, que cita o comportamento da aluna em relação ao seu lugar na sala de aula, sendo ela uma menina, o que gera além da discussão sobre a (in)disciplina, a concepção dada ao lugar do feminino nos espaços, a construção da corporeidade feminina, seu lugar nos espaços sociais, a discussão implica para além da discussão de gênero, mas sim pela construção social que acarreta na definição dos “corpos pensados”: “Abandonemos, pois, esse ‘carnalismo’ do corpo de uma vez por todas. O corpo é muito menos unificado, muito menos ‘material’ do que costumamos pensar” (ROSE, 1996 apud SILVA, 2001, p. 169). Os corpos são, sobretudo, uma matéria que reúne pensamentos, relações de contato, troca de experiências e interpretações, são múltiplos, sendo unificados apenas em suas funções vitais. A unificação sob agenciamentos de modos de ser e agir limita a universal capacidade humana de transformação.

Quando subjetivamos e normalizamos os sujeitos em uma perspectiva de unificação e docilização, perdemos, então, a capacidade infinita de diversidade e conhecimento de mundo de cada um, o que contraria o enunciado “a criança como o centro do processo educativo”, pois limita a expressividade humana em detrimento da manutenção da ordem, contestando o movimento de libertação e heterogeneidade, são colocados todos no mesmo “pacote social”, mesmo pregando essa condição como um direito, bem como o enunciado “lugar de criança é na escola”, mas sempre designados a cumprir regimentos impostos, o que nem sempre preconizam o ser humano em construção (criança ou adolescente) que ocupa a escola e traz sua diversidade e essencialmente sua perspectiva de vida. Não se pode delimitar a capacidade dos corpos, pois “Os corpos são capazes de muita coisa, em virtude, ao menos em parte, de ‘serem pensados’ e nós não sabemos os limites que essas máquinas-corpo-pensamento são capazes” (ROSE, 1996 apud SILVA, 2001, p. 173).

Neste sentido, a discussão que se faz é basicamente como a escola subjetiva-objetiva os sujeitos por meio dos agenciamentos previstos nos regimentos escolares, sendo estes indivíduos tão múltiplos, cada um com sua singularidade pessoal e que em conjunto tornam-se diversos. Quando remetemos aos corpos, entendemos que para além da formação biológica eles são capazes de absorver e transmitir a diversidade de pensamento, cultura e críticas, por parte dos alunos, preferencialmente, resultando nas resistências, visto que os agenciamentos provocam partes orgânicas do corpo humano que não se contenta com os discursos, pois, segundo Rose (1996 apud SILVA, 2001), não somos constituídos por linguagem, mas por maquinacões que operam nossas subjetividades, técnicas que nos produzem de várias formas.

As práticas e técnicas que nos subjetivam-objetivam, conflitos, divergências, interconexões, produzem os efeitos de resistência, apropriação, transformação e transgressão

que se fundam e formam os sujeitos de cada espaço social e tempo histórico. Isto nos permite concluir que não será por meio de normas/regras impositivas que os alunos irão colaborar com a organização e manutenção da “ordem” na escola, mas por meio de práticas e técnicas educativas que preconizam o universo múltiplo que compõe os sujeitos e a realidade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vamos admitir que a lei se destine a definir infrações, que o aparelho penal tenha como função reduzi-las e que a prisão seja o instrumento dessa repressão; temos então que passar um atestado de fracasso. (FOUCAULT, 1987, p. 299).

Consoante à epígrafe citada, estabelecemos uma relação com o tema evidenciando o papel dos LOs para a problemática da (in)disciplina escolar, sobretudo para a performance de normalização a que este instrumento submete os sujeitos escolares. Admitimos, após todas as evidências citadas ao longo da Dissertação, que os registros constituem um aparelho penal que reprime modos de ser e agir resistentes às normas/regras da instituição escolar. Ao concluirmos que a resistência ocorre mesmo diante do instrumento punitivo que é o LO, percebemos que este instrumento com função penal, o qual se tornou parte da cultura escolar e tem sido utilizado desde o século XX, atesta o fracasso diante de seu objetivo de existência: conformar.

Ao nos depararmos com os objetivos da pesquisa, precisamos retomar os capítulos e pontuar algumas exposições basilares. Dentre as primeiras está a Introdução e os motivos que nos instigaram a fazer este estudo, na qual imaginamos o comportamento humano, perpassamos por diversas áreas de conhecimento. Em se tratando de um trabalho voltado para a educação e para a História da Educação, tomamos certos cuidados para não retrocedermos à linearidade e também ao anacronismo histórico. Tivemos certa inquietação em relação aos problemas da escola atual, por isso, a (in)disciplina foi nosso tema, os registros, nosso objeto, os LOs e as legislações, fontes preciosas para entendermos como a normalização/normatização ou ainda a subjetivação-objetivação são postas nas relações de poder constituídas nas escolas.

Ao nos aprofundamos na temática de estudo, somos consumidos pelo desejo de cavar todas as profundezas e esgotar as possibilidades, mas isso é ledó engano e prepotência da inexperiência científica. Somos diariamente testados a afunilar questões que vão aparecendo, e com esta pesquisa não seria diferente. Ao mergulharmos nas leituras dos registros, a vontade de escrever sobre tudo que ali estava era incontável, mas sabemos que esta tarefa não seria possível. Aprendemos que cada coisa tem o seu lugar, seu momento e sua importância, e assim foi. Os objetos foram delimitados, mas nem mesmo com esta delimitação veio o esgotamento, e os registros apontados nesta Dissertação podem servir para outras tantas pesquisas.

As categorias elencadas em relação aos principais motivos de ocorrência escolar foram muito importantes, pois pensar em como as escolas determinavam o que deveria ser escrito nos LOs e inevitavelmente concebido como (in)disciplina, exigiu um olhar crítico e relacionado à

epistemologia foucaultiana, refletir como as relações de poder desencadeiam imposições determinantes ao assujeitamento dos estudantes, o que trouxe ao campo temático muitas problematizações e discussões que novamente precisaram ser afinadas, delimitadas.

As perguntas foram estabelecidas e a partir da análise dos registros foram organizados os capítulos deste trabalho. Com as perguntas feitas, pudemos pensar como as formações discursivas são preponderantes na formação do sujeito e como as resistências são mostradas, pois no registro só podemos analisar o discurso daquele que detém o poder na relação hierárquica que funcionam nas escolas.

No segundo capítulo, foi substancial a análise das legislações que asseguram as normas/regras escolares. A partir delas fomos capazes de problematizar os registros de ocorrência, bem como a função e existência do LO como instrumento punitivo e documento escolar, pois o mesmo não é normatizado e não possui lei específica que o legitima dentro das escolas, sendo um documento já caracterizado como usual e tornado instrumento da cultura escolar.

A escola como um “novo” campo de atuação do poder, refazendo sua história a partir da modernidade, foi também uma das discussões iniciais importantes, porquanto essa instituição, a partir do século XX, emergiu como um objeto de poder diante das políticas nacionais e de sujeições aos cidadãos que necessitavam de capacitação devido ao avanço da industrialização e modernização do Estado. Após a Primeira República, a escola tornou-se um campo precioso de poder; manter nela as crianças e jovens era objeto de persuasão e parte de um discurso inovador que acompanhava outras áreas do país. Trata-se de um objeto político que até a contemporaneidade carrega o objetivo de formação de cidadãos que transformem a sociedade; função esta preconizada nos documentos oficiais.

Habitualmente, enfrentamos dilemas em relação à função social da escola. A discussão feita neste trabalho corrobora com isso, quando nos deparamos com os registros de ocorrências (in)disciplinares que implicitamente demonstram preocupação com os sujeitos que ali estão, focando, principalmente, na função social da escola em relação à formação dos sujeitos como agentes transformadores de uma sociedade. Tal debate renderia outras problematizações, permitindo-nos pensar mais sobre a escola como uma instituição de controle e normalização que manipula os sujeitos. Além disso, potencializar-se-ia a discussão sobre as normas/regras que a mesma tem como ponto de partida para suas práticas, o que de certo modo foi discutido neste trabalho, mas que pode ser alvo também de outros trabalhos acadêmicos, pois o modelo de escola existente não contempla os contextos sociais e emocionais dos alunos, cuja vida concreta não corresponde às normas/regras escolares. Até mesmo os professores e gestores

fazem parte destes ideais que atravessam os sujeitos e instituições, tornando-os efeito de tudo isso. Enfim, esta discussão é muito pertinente e sugere novas possibilidades de pesquisa.

Quando chegamos ao terceiro capítulo, encontramos o núcleo da pesquisa, a possibilidade de visualizar nos LOs, parte dos registros, as formas como foram escritos, o quantitativo de registros de ocorrência e outros aspectos. As fontes, nas produções que envolvem a História da Educação, são partes importantes, senão a parte principal do investigação. A história não se prende apenas a documentos, mas os LOs, além de documento escolar, são a materialização de práticas escolares. Neles encontramos o cerne de todos os pensamentos éticos e morais que não contemplam as normas/regras. Esse documento é mais do que o registro dos acontecimentos “(in)corretos”: é o que temos de enraizado dentro de nossas concepções pessoais. O discurso nele marcado é o que tange toda sociedade, não apenas o que acontece dentro da escola. Ele envolve a família, por exemplo; as redes de controle externas à escola também são envolvidas, o registro desenha o que temos de mais profundo na prática e cotidiano escolar, o jogo de forças, o jogo de poder e relações de poder.

Embora os LOs das escolas lócus da pesquisa sejam diferentes, percebemos que o valor deste documento para ambas instituições é o mesmo: um instrumento disciplinar que captura, subjetiva-objetiva e normaliza os sujeitos. Pensemos, porém, na epígrafe citada no início destas Considerações Finais: apesar de a escola usar este artifício inquisitorial e punitivo, temos ainda resistências; não cessam as buscas por disciplinamento e controle nem as formas de burlar as tecnologias de exercício de poder.

A noção de heterotopia, como proposta por Foucault (2013), não foi usada na pesquisa como um operador de análise, mas a citamos nas Considerações Finais por julgá-la potente para problematizar os espaços reais e as relações que os mesmos mantêm com os outros e diferentes lugares que também funcionam em nossa sociedade e em cada tempo histórico. As heterotopias são lugares efetivos desenhados na própria sociedade, “espécie de contraposicionamentos”. Provavelmente, todas as culturas se constituem de heterotopias, como a prisão, a clínica psiquiátrica, o teatro, o cinema, o cemitério etc., porém, suas formas são variadas.

Na pesquisa, e nas ocorrências que conformam vidas, poderíamos refletir sobre as “heterotopias do desvio”, que localizam os indivíduos cujos comportamentos destoam de uma média ou normativa estabelecida. Os LOs podem ser considerados instrumentos de heterotopia dentro das escolas, pois, “Em geral, não se entra em uma heterotopia como em um moinho, entra-se porque se é obrigado (as prisões, evidentemente), ou entra-se quando se foi submetido a ritos, a uma purificação” (FOUCAULT, 2013, p. 26). Em relação aos registros de ocorrência, como os estudados, os alunos são submetidos a uma espécie de “rito de purificação”, sendo

sempre envolvidos em um tipo de confissão e promessa de remissão, tema este que também poderia ser objeto de outras pesquisas.

A escola, como espaço de (con)formação, ao produzir certa heterotopia, poderia ocupar “espaços outros”, oportunizar a contemplação das diferenças que nela existem. É um ambiente rico e potencializador de diversas ações que poderiam contribuir, em alguma medida, para transformar a realidade social dos que a frequentam, não restringindo-se a práticas controladoras e punitivas.

A heterotopia permite problematizar estes espaços/posicionamentos que nos avaliam, nos controlam, nos normalizam, mas também nos diferenciam, nos delimitam e fazem da rotina uma regulamentação detalhada. Registramos que outros princípios inserem-se na descrição das heterotopias que não foram aprofundamos neste final de texto. Mas afirmamos que o uso desse conceito nos permitiria elevar para outros pensamentos e escritos a composição da prática escolar e o uso dos LOs; pareceu-nos um potente operador conceitual para futuras investigações sobre o tema.

Esta é uma das vantagens em se trabalhar com a história e também com a perspectiva foucaultiana, visto o leque desdobrado a cada pensamento que flutua nas concepções disciplinares e de controle.

Enfim, o quarto capítulo encerrou este trabalho com a apresentação dos procedimentos externos do discurso. A análise, no primeiro momento, se deu pelo apontamento dos enunciados que permanecem nas escolas e que merecem problematizações, visto que evidenciamos ações que tentam, a todo custo, garantir o que eles sugerem, sendo esses enunciados: “Lugar de criança é na escola” e “A criança como centro do processo educativo”.

Conforme a perspectiva foucaultiana, existem formações discursivas que se referem a um modo de sociedade, a uma conformação de sujeitos e ideais que permitem assujeitamentos. Desta forma, pensar os registros de (in)disciplina escolar pela óptica das formações discursivas e subjetivações que se formam pelos enunciados são precedentes que implicam as relações de poder dentro do espaço institucional e nos ajudam a entender como a escola, na condição de campo social e político, se liga aos referidos enunciados por meio de suas práticas.

O conjunto de enunciados vinculado aos discursos sociais e pedagógicos em relação à escola nos permite perceber e analisar o não discursivo, aquilo que chamamos de prática, e por este motivo os LOs são fontes de primazia que materializam as práticas dentro das escolas; muito mais que práticas, os registros contidos nestes documentos evidenciam enunciados que estão arraigados às ações. Usar o discurso como ferramenta metodológica é, sobretudo, mergulhar nas fases das pesquisas foucaultianas. Precisamos entender a arqueologia e a

genealogia e arriscar a colocar “a ponta dos pés” nas águas da ética. O trabalho de Foucault é denso, rico e importante para fazermos apontamentos sobre a instituição escolar e a sua contribuição na formação do sujeito, que pelas novas legislações tem a obrigação de acessá-la dos 4 aos 17 anos de idade.

Neste sentido, em relação ao propósito das legislações educacionais e às normas/regras escolares que foram sendo formadas ao longo das décadas na modernidade, as crianças e adolescentes foram se tornando sujeitos das ações, mas preferencialmente em relação aos registros escolares, seus comportamentos foram apontados e como já citado no quarto capítulo em comparação aos sujeitos infames, são vistos como ingloriosos, sujeitos que não se normalizam, resistem ao poder disciplinar, mas que fazem parte das relações de poder que emergem nas relações educacionais.

A discussão no último capítulo se deu, sobretudo, pelo agenciamento que os regimentos escolares impõem, pois subjetivam-objetivam os indivíduos. A problematização feita remete ao que se fazem com os corpos, porquanto os agenciamentos provocam a organicidade do corpo humano, não apenas ao discurso que maquinam técnicas e subjetivam tipos de sujeitos. A escola é mais um espaço de aplicação de normas e impõe comportamentos aceitáveis de uma sociedade em geral que pensa como as pessoas devem ser e agir. Em relação a todas as evidências lançadas pelos registros apresentados, em relação aos discursos pedagógicos, inferimos as perspectivas de como os sujeitos são pensados no interior das instituições escolares.

As formações discursivas e práticas discursivas apoiadas na perspectiva que apontamos no trabalho, formam-se principalmente nos objetos, modalidades enunciativas, conceitos e estratégias do discurso, isso porque, para Foucault (1999), há critérios para a formação discursiva. O enunciado é um dos componentes importantes para a formação das práticas discursivas. Neste critério se restringe parte do que chamamos de discurso: “As práticas discursivas não são pura e simplesmente modos de fabricação de discursos. Elas tomam corpo no conjunto das técnicas, das instituições, dos esquemas de comportamento, dos tipos de transmissão e de difusão, nas formas pedagógicas que, por sua vez, as impõem e as mantêm” (CASTRO, 2016, p. 119).

Outro aspecto de suma importância apontado no quarto capítulo foram os “espaços outros”, no qual referimo-nos ao pensar nos momentos de “fenda” das normas/regras, pois os alunos e professores utilizam desses momentos para emergir suas próprias vontades, é neste espaço que podemos perceber que o poder nem sempre atinge sua total imposição, assim sobressai a resistência ao instituído, aquilo que foi dado como verdadeiro se desfaz por alguns

instantes. O corpo que atribui o conjunto de técnicas de poder e esquematiza os comportamentos contrapõe-se às práticas discursivas.

De acordo com tal concepção, o objeto desta pesquisa foi fundamentalmente o corpo destas técnicas de impor e manter a fabricação dos sujeitos, de subjetivar e objetivar indivíduos inseridos no espaço escolar. Ao depararmos-nos com 556 registros de ocorrências e delimitarmos, ao longo do trabalho 110 deles, sustentando o aparato metodológico, concluímos a grandiosidade das técnicas do poder em assujeitar os indivíduos presentes na escola. Com estes registros, não tantos quanto gostaríamos de analisar, vimos como o poder e a resistência se relacionam e são internas ao exercício de poder. Além disso, percebemos que o trabalho de análise é infinito, desdobra-se em campos que precisam ser separados e pensados para que façam sentido. É com esta definição do árduo trabalho de pesquisar, dos procedimentos de discurso e das práticas discursivas, que encerramos estas Considerações Finais, reconhecendo que no interior da escola se formam discursos que circulam por toda a rede social.

Concluímos que os Livros de Ocorrências, enquanto instrumentos punitivos, também são uma forma de manter e impor as práticas discursivas, mas, para além disso, como a epígrafe desta seção aponta, não passam de um fracasso, pois o poder e a resistência são duas faces da mesma moeda. Elas não se separam, muito menos agem por si sós; antes, ocupam espaços de liberdade e de reclusão, são inevitavelmente inerentes.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Alexandre. A crítica de ponta-cabeça: sobre a significação de Kant no pensamento de Foucault. **Trans/Form/Ação**, Marília, v. 30, n. 1, 2007. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/transformacao/article/view/931>. Acesso em: 20 fev. 2022.
- ALVES, Andréia Vicência Vitor. Gestão democrática da educação: democracia liberal e/ou deliberativa. **Educação e Fronteiras**, Dourados, v. 9, n. 26 p. 141-153, maio/ago. 2019. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/12766>. Acesso em: 20 fev. 2022.
- AQUINO, Julio Groppa. A indisciplina e a escola atual. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 181-204, jul./dez. 1998. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rfe/a/HcncVTNW39bFcg64tSPXfNq/?lang=pt>. Acesso em: 20 fev. 2022.
- AQUINO, Julio Groppa. Da (contra) normatividade do cotidiano escolar: Problematizando discursos sobre a indisciplina discente. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 143, maio/ago. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/HMV47d5Wj5mWSt4P73jR7hj/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 fev. 2022.
- AQUINO, Julio Groppa. Indisciplina escolar: um itinerário de um tema/problema de pesquisa. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 16, n. 161, p. 664-692, jul./set. 2016. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/3670/pdf>. Acesso em: 20 fev. 2022.
- BRAGA, Keith Daiani da Silva. **Homofobia na escola: análise do livro de ocorrência escolar**. 2014. 200f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo, 2014. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/113831>. Acesso em: 26 out. 2020.
- BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art266. Acesso em: 16 set. 2021.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 20 de abr. de 2021.
- BRITTO, Éder Soares Sá. **Violências entre pares no contexto escolar: razões e enfrentamentos**. 2019. 123f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2019. Disponível em: <http://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/2041>. Acesso em: 26 out. 2020.
- CARDOSO, Priscila Carla. **A construção de identidades de adolescentes autores de atos infracionais durante suas trajetórias escolares**. 2017. 180f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2017. Disponível em:

https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/152002/cardoso_pc_me_rcla.pdf?sequence=3&isAllowed=y. Acesso em: 26 out. 2020.

CARVALHO, Alexandre Filorde de; GALLO, Sílvio Donizete de Oliveira. Defender a escola do dispositivo pedagógico: o lugar do experimentum scholae na busca de outro equipamento coletivo. **Educação Temática Digital**, Campinas, v. 19. n. 4. p. 622-641, 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8648756>. Acesso em: 26 fev. 2022.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Modernidade pedagógica e modelos de formação docente. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 14, 2000. p. 111-120. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/spp/a/DcHVJLZ9G5wLCMVtdp95hBw/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 26 fev. 2022.

CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault**. Tradução de Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

CERQUEIRA, Fernanda dos Santos. **Avaliação funcional da violência em uma escola municipal de Goiânia/GO**. 2016. 104f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2016. Disponível em: <http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/handle/tede/3477>. Acesso em: 27 out. 2020.

COIMBRA, Cecília; BOCCO, Fernanda; NASCIMENTO, Maria Lívia. Subvertendo o conceito de adolescência. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 57, n. 1, p. 2-11, 2005. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/arp/v57n1/v57n1a02.pdf>. Acesso em: 26 fev. 2022.

DINALI, Wesley; FERRARI, Anderson. É meu último ano aqui mesmo [...] tô pensando em botar fogo na escola”: o cotidiano escolar e as práticas de resistências. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 12, ago./set. 2011. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/1650>. Acesso em: 26 fev. 2022.

FERREIRA, Maurício dos Santos; TRAVERSINI, Clarice Salete. A análise foucaultiana do discurso como ferramenta metodológica de pesquisa. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 207-226, jan./mar. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/DwpK4HtPqRSk3Rg3pDQCdwH/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 26 fev. 2022.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

FOUCAULT, Michel. **Ditos e escritos VI**: Repensar a política. Trad. Ana L. Paranhos Pessoa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013. v. 6. p. 31-33.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**: curso no Collège de France (1975-1976). Trad. Maria Ermantina Galvão. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade: a vontade de Saber.** Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro. Ed.Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel. O Que São as Luzes? *In:* FOUCAULT, Michel. **Ditos e Escritos II:** Arqueologia das Ciências e História dos Sistemas de Pensamento. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000. P. 335-351.

FOUCAULT, Michel. Outros espaços. *In:* _____. **Estética:** literatura e pintura, música e cinema. **Ditos & Escritos III.** Trad. Inês Autran Dourado Barbosa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001. p. 411-422.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. *In:* DREYFUS, H. L.; RABINOW, P. **Michel Foucault:** uma trajetória filosófica. Para além do estruturalismo e da hermenêutica. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p. 231-249.

FOUCAULT, Michel. **Sociedade Punitiva:** curso no Collège de France (1972-1973). Trad. Ivone C. Benedetti. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2015.

FOUCAULT, Michel. A vida dos homens infames. *In:* FOUCAULT, Michel. Estratégia, poder-saber. **Ditos e escritos IV.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006. p. 203-222.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir:** história da violência nas prisões. Trad. Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1987.

FREITAS, Marcos Cezar de. BICCAS, Maurilane de Souza. **História Social da educação no Brasil (1926-1996).** São Paulo: Cortez, 2009. p. 11-36.

GABRIEL, Gilcimara Juliana. **Ensino de Arte e prevenção da violência em ambiente escolar.** 2019. 101f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/181425>. Acesso em: 26 out. 2020.

HERMÍNIO, Ana Beatriz. **Violência escolar e a expectativa de comportamento feminino:** percepções de professores/as e diretores/as presentes nos registros de cadernos de ocorrência. 2014. 118f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2014. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/122049>. Acesso em: 26 out. 2020.

HUNTER, Ian. Subjetividade e governo. Londres, 1988. *In:* SILVA, Tomaz Tadeu da (org.) **Pedagogia dos monstros:** os prazeres e os perigos da confusão de fronteiras. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 141-164.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo Escolar.** Brasília: MEC, 2020. Disponível em: https://qedu.org.br/cidade/8-dourados/censo-escolar?year=2020&dependence=0&localization=0&education_stage=0&item=. Acesso em: 08 jul. 2021.

JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário de filosofia**. 3. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

LIMA, Ana Laura Godinho. É preciso adaptar o ensino às características do aluno: análise histórica de um enunciado. **Cadernos de História de Educação**, Uberlândia, v. 16, n. 2, p. 311-333, maio/ago. 2017. <https://seer.ufu.br/index.php/che/article/view/37151>. Acesso em: 26 fev. 2022.

LIMA, Soraya de Oliveira. **Cultura corporal: a linguagem do corpo em uma escola de Ensino Médio de Manaus**. 2015. 136f. Dissertação. (Mestrado em Sociedade e Cultura na Amazônia) – Instituto de Ciências Humanas e Letras, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2015. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/4942>. Acesso em: 26 out. 2020.

LUFT, Sibila. **Representações Sociais da Infância Indócil: análise dos registros nos Livros de Ocorrência em uma escola municipal de Santa Maria/RS**. 165f. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/3462>. Acesso em: 27 out. 2020.

MATO GROSSO DO SUL. Conselho Estadual de Educação. **Parecer/CEE nº 132, de 14 de abril de 2000**. Documentação e Arquivo Escolar das Instituições de Ensino do Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul. Campo Grande: Câmaras Conjuntas, 14 abr. 2000. Disponível em: <http://www.cee.ms.gov.br/wp-content/uploads/2015/08/par-132-20001.pdf>. Acesso em: 10 de mar. 2021.

MATO GROSSO DO SUL. Conselho Estadual de Educação. **Parecer/CEE nº 326 de 23 de outubro de 1998**. Orientações preliminares do Conselho Estadual de Educação/MS sobre a elaboração de Regimento Escolar, consoante à Lei nº 9394/96. Campo Grande: Secretária de Estado de Educação, 23 out. 1998. Disponível em: <http://www.cee.ms.gov.br/wp-content/uploads/2015/08/par-326-1998.pdf>. Acesso em: 10 de mar. 2021.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Educação do Estado. **Resolução/SED nº 3.280, de 17 de maio de 2017**. Aprova o Regimento Escolar das escolas da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul. Campo Grande: Secretária de Estado de Educação, 2017. Disponível em: <http://aacpdappls.net.ms.gov.br/appls/legislacao/sed/legased.nsf/cf74c4f52e9ee7cf04256ebe006ac65f/d6c8f7cfc95a1dff042581250064f8ac?OpenDocument&Highlight=2,3.280>. Acesso em: 10 de mar. 2021.

MATO GROSSO DO SUL. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação/CEE nº 10.814, de 10 de março de 2016**. Estabelece normas para a educação básica no Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul. Campo Grande: Secretária de Estado de Educação, 10 mar. 2016. Disponível em: <http://www.cee.ms.gov.br/wp-content/uploads/2015/08/Del.-10.814-2016.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2021.

MATO GROSSO DO SUL. Relação de escolas com diretores. Campo Grande: Secretaria de Estado de Educação, 2019. Disponível em: <http://www.sed.ms.gov.br/wp-content/uploads/2019/03/Rela%C3%A7%C3%A3o-de-Escolas-com-Diretores-MAR%C3%87O-2019.pdf>. Acesso em: 07 maio 2022.

MORAES, Ronaldo Ginez de. **A vigilância e os registros no cotidiano escolar: para construção do comportamento moral.** 2004. 137f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras, Assis, 2004. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/97663?show=full>. Acesso em: 26 out. 2020.

MORO, Neiva de Oliveira. “Livro preto”: como eram tratadas a disciplina e a indisciplina nas escolas da região dos campos gerais - sua base legal, conteúdo e representações sociais que produzem. *In: JORNADA DO HISTEDBR*, 1., 2002. **Anais [...]**. Salvador: UNEB, UEBS, UEFS, 2002. Disponível em: https://www.histedbr.fe.unicamp.br/pf-histedbr/neiva_de_oliveira_moro_artigo_0.pdf. Acesso em: 25 jul. 2020.

NIETZSCHE, Friedrich. **A Gaia Ciência.** 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

OLIVEIRA, Camila Maria. **Observação e registro no campo curricular da educação de jovens e adultos.** 2016. 150f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/22163/1/DISSERTA%20CAMILA%20MARIAMARIA%20OLIVEIRA.pdf>. Acesso em: 26 out. 2020.

PAIXÃO, Ricardo Aparecido da. **Livros de ocorrências: Instrumento da prática pedagógica.** 2019. 75 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande-MS, 2019. Disponível em: <file:///C:/Users/soare/Zotero/storage/Z9HN56QS/viewTrabalhoConclusao.html>. Acesso em: 26 out. 2020.

PEREIRA, Idalma Silva de Arroxelas Macêdo. **Narrativas de psicólogos e sentidos contemporâneos dos discursos sobre a (in)disciplina na escola (2010-2012).** 2014. 130f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/4858?locale=pt_BR. Acesso em: 26 out. 2020.

PROCURADOR ameaça com processo pais de alunos que não assistirem sua palestra. Consultor Jurídico (CONJUR). 2017. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2017-mai-28/procurador-ameaca-processo-pais-alunos-nao-assistirem-palestra>. Acesso em: 4 jan. 2022.

RABELLO, Rodrigo; RODRIGUES, Georgete Medleg. Prova documental: inscrições e materialidade. *In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO*, 15, 2014, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte: ANCIB, 2014. p. 167-187. Disponível em: <http://enancib2014.eci.ufmg.br/documentos/anais/anais-gt1>. Acesso em: 28 fev. 2022.

RATTO, Ana Lúcia Silva. **Livros de ocorrência: (in)disciplina, normalização e subjetivação.** São Paulo: Cortez, 2007.

REZENDE, Haroldo. A genealogia de Michel Foucault e a História como diagnóstico do presente: elementos para a História da Educação. **Cadernos de História da Educação**, Uberlândia, v. 19. n. 2, p. 335-344, maio/ago. 2020. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/che/article/view/54472>. Acesso em: 27 fev. 2022.

ROCHA, Cristina Silva. **A relação escola-família: discursos e enunciados em circulação nos cadernos escolares da primeira série do ensino fundamental – Naviraí/MS (1990–2006)**. 2021. 170 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2021.

ROCHA, Marisa Lopes da. Educação em tempos de tédio: um desafio à micropolítica. *In*: TANAMACHI, Elenita de Rício; SOUZA, Marilene Proença de. LOPES, Marisa (org.). **Psicologia e educação: desafios teórico-práticos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000. p. 185-207.

ROSE, Nikolas. Inventando nossos Eus. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Nunca fomos Humanos: Nos rastros do sujeito** (org.). Trad. Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 129-203.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira De História & Amp. Ciências Sociais**, Rio Grande, v. 1, n. 1, p. 1-15, 2019. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351>. Acesso em: 26 fev. 2022.

SANTOS, Ivan Sales. **Um estudo de caso sobre a violência escolar em uma escola da coordenadoria distrital de educação**. 2016. 87f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016. Disponível em: <http://repositorio.ufjf.br:8080/jspui/handle/ufjf/3064>. Acesso em: 26 out. 2020.

SILVA, Edna Kawata da. **Violência na escola e a relação com seu entorno: uma abordagem de escolas da Rede Estadual do ensino fundamental do município de Londrina**. 2014. 130f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2014. Disponível em: <http://repositorio.uem.br:8080/jspui/handle/1/3187>. Acesso em: 26 out. 2020.

SOUZA, Rafael Praxedes. **O corpo na escola: um estudo sobre as relações entre cultura e processos de subjetivação**. 2010. 97f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2010. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/90080>. Acesso em: 26 fev. 2022.

SCOCUGLIA, Afonso Celso. Pesquisa histórica da educação do tempo presente. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa-PT, v. 10, 2007, p. 27-40.

SIMÕES, Paulo Roberto Rodrigues. **Vida pulsante - ordem reinante: os registros de indisciplina escolar**. 2007. 181f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2007. Disponível em: <https://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/369>. Acesso em: 19 out. 2019.

SILVEIRA, Marcos Antônio Paz da. **(In)Disciplina e as relações de poder**. 100f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, 2005. Disponível em: <https://posgraduacao.ufms.br/portal/trabalho-arquivos/download/630>. Acesso em: 25 mar. 2021.

TARDELLI, Brenno. **Ministério Público do MS coagiu pais a irem em palestra com pregação religiosa**. Justificando. 2017. Disponível em:

<http://www.justificando.com/2017/05/27/ministerio-publico-do-ms-coagiu-pais-irem-em-palestra-com-pregacao-religiosa/>. Acesso em: 5 jan. 2022.

TEDESCHI, Sirley Lizott; PAVAN, Ruth. Práticas de resistência de alunos em uma escola pública: uma outra possibilidade de ver a indisciplina e a ‘defasagem’ de aprendizagem. **Acta Scientiarum Education**, Maringá, v. 41, n. 1, e43853, 2019. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/43853>. Acesso em: 26 fev. 2022.

THIRY-CHERQUES, Hermano Roberto. À moda de Foucault: um exame das estratégias arqueológica e genealógica de investigação. **Lua Nova**, São Paulo, v. 81, p. 215-248, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ln/a/pcFq8fmfKs3tvS9z5ZRxGCD/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 26 fev. 2022.

TIGRE, Maria das Graças do Espírito Santo. **Escola, Juventude e Violência: Um estudo no ensino médio**. 2013. 242f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2313?show=full>. Acesso em: 26 out. 2020.

VARELA, Julia; ÁLVAREZ-URÍA, Fernando. A maquinaria escolar. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 6, p. 68-96, 1992.

VEIGA, Cynthia Greive. A escolarização como projeto de civilização. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 21, set./dez., 2002. p. 90-170. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/QsmTD5KL9kvn8BF9Z6dSynq/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 26 fev. 2022.

VEIGA-NETO, Alfredo. **A ordem das disciplinas**. 1996. 344f. Tese (Doutorado em Educação – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1996. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/131158/000190982.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 20 mar. 2021.

VELOSO, Caetano. Dom de iludir. [S.l.], Youtube, 27 ago. 2012. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bTh8J6Yo-xM>. Acesso em: 28 fev. 2022.

VERGNA, Ariel Cristina Gatti. **Indisciplina e violência na escola: concepções e discursos de educadores**. 2016. 121f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/7740?show=full>. Acesso em: 26 out. 2020.

WOLF, Mariangela Tantin; CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves de. Regimento escolar de escolas públicas: para além do registro de normas. **Dia a dia educação/PDE**. Maringá, v. 216, n. 4, 2007. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/216-4.pdf>. Acesso em: 26 fev. 2022.

APÊNDICE A – QUADRO DE REGISTROS DE OCORRÊNCIAS DA ESCOLA A

	Ocorrência	Página	Série	Ano
01	A mãe do aluno [...] compareceu na escola e ficou ciente da situação do aluno.	s/p	6º ano	2016
02	A aluna [...] foi embora pra casa sem uniforme, a mãe foi comunicada.	s/p	6º ano	2016
03	[...] Adv escrita por ofensa verbal e insulto a colega de classe, infringindo o Regimento Escolar.	s/p	8º ano	2016
04	Os alunos [...] foram advertidos por tumulto durante aula de ciências.	s/p	8º ano	2016
05	O aluno [...] cuspiu no prato do aluno [...].	s/p	6º ano	2017
06	As mesmas foram advertidas por falar palavras de baixo calão, incitar fofocas entre colegas de classe, tumulto em sala de aula.	s/p	6º ano	2017
07	Boné na sala de aula, falta de respeito.	s/p	6º ano	2017
08	O aluno [...] tumulto durante a aula de Ciências, na sala de tecnologia educacional. Mexeu no cabo do computador sem autorização do Projetc. Discutiu com o colega de sala e o agrediu com socos. Desobedeceu as ordens da professora. Jogou um prato de comida e empurrou um colega da escola na hora do intervalo.	s/p	6º ano	2017
09	Advertência escrita por trocar o caderno com uma colega na hora da prova, desrespeito com o professor de matemática.	s/p	6º ano	2017
10	Compareceu na (secretaria) coordenação os alunos [...] juntamente com a Guarda Municipal para resolver a questão do sumiço de materiais na sala de aula, os mesmos orientaram os alunos em relação a questão e os advertiu verbalmente.	s/p	6º ano	2017
11	Conversei com a aluna [...] sobre seu desempenho na sala e suas atividades em casa, a mesma se comprometeu em se esforçar mais para melhorar seu desempenho.	s/p	6º ano	2017
12	[...] está sendo advertido por fazer gestos obscenos em sala para o colega.	s/p	7º ano	2017
13	O aluno [...] saiu da escola de bicicleta e foi andar na rua rodeando a quadra, pulando o meio fio. Os pais [...] foram comunicados. O fato aconteceu no horário de entrada.	s/p	7º ano	2017
14	[...] Advertência verbal por trazer para escola um estilete e se cortando com ele.	s/p	7º ano	2017
15	[...] Advertência escrita por desacato ao professor de inglês, o mesmo chamou atenção do aluno [...] por estar praticando bullying com o colega.	s/p	7º ano	2017
16	[...] Estava tumultuando a aula de português.	s/p	7º ano	2017
17	O aluno [...] está colocando o pé na frente dos colegas para os mesmo cair.	s/p	7º ano	2017
18	O aluno [...] está entrando na hora do intervalo na sala para fazer bagunça, derruba os cadernos dos demais e não aceita reclamação.	s/p	7º ano	2017
19	As alunas [...] e [...] foram trazidas à coordenação por tumulto em sala de aula (L.Port) falando alto e batendo a caneta na mesa durante a explicação da professora. Advertência verbal.	s/p	7º ano	2017
20	Os alunos [...] passou cola nas bicicletas. O aluno [...] ainda desacatou a professora [...].	s/p	7º ano	2017
21	Advertência escrita por provocar tumulto e bullying contra uma colega [...]. A [...] também está envolvida.	s/p	7º ano	2017
22	A aluna [...] na sala de tecnologia não estava realizando as atividades proposta e ainda bateu no colega [...], deixando seu braço avermelhado. Aluna encontra-se sem uniforme.	s/p	7º ano.	2017
23	Os alunos [...] “mataram” a aula de geografia no 4º tempo, ficando na quadra após o intervalo e não voltaram pra sala de aula. Os alunos entraram na sala de aula no quinto tempo, sem pedir licença	s/p	7º ano	2017

	e todos suados. A professora aceitou os alunos na aula (Arte) professora [...] após registro no caderno de ocorrências.			
24	A aluna [...] do 7º ano foi convidada a se retirar da aula de geografia pela professora [...] por passar batom e ficar com o celular ligado.	s/p	7º ano	2017
25	Os alunos [...] foram trazidos a coordenação por causa de uma discussão em sala de aula. Houve uma ameaça de à violência de [...] contra [...]. Foi resolvido e ficou firmado que não haverá confusão entre eles. Ambos pediram desculpas. Ficou firmado que a Guarda Municipal tomou conhecimento.	s/p	7º ano	2017
26	Aluno[...] matriculado no 7º A ano do Ensino Fundamental, está sendo advertido pelo motivo relacionado: Comprar, repassar e consumir bebidas alcoólicas no recinto escolar. Infringindo o Regimento Escolar desta Escola.	s/p	7º ano	2017
27	A aluna [...] compareceu na coordenação reclamando que o aluno[...] cuspiu sem motivo o mesmo confirma a versão da colega de sala. Será chamado os pais para devida providência. O mesmo também jogou o estojo do aluno [...] no sanitário, faz bola de papel com tinta e joga no mesmo, abre seu estojo sem permissão pega suas canetas e estora. Pega as caneta. Esconde a blusa de frio atrás do armário joga no lixo. O mesmo também pratica bullil contra a colega dizendo que a mesma tem “emanorreia” no celebros tem AIDS, tem Dau no anos, e que o celebros dela desceu para o nariz.	s/p	8º ano	2017
28	[...] O aluno [...], foi advertido por escrito, por ficar dando risadas na aula de história. “O professor pediu para parar de dar risadas, pois a sala toda estava sorrindo de um colega que leu uma palavra errada”, todos pararam, menos o aluno em questão. O professor pediu que o mesmo se retirasse da sala de aula.	s/p	8º ano	2017
29	Os alunos [...] estavam tumultuando a aula de português. 15/05/2017. Levou o regimento para copiar.	s/p	8º ano	2017
30	Aluna [...] 9º ano estava com celular e fone de ouvido na sala.	s/p	9º ano	2017
31	Aluna [...] atrapalhando a aula, comportamento vem se repetindo em todas as aulas.	s/p	9º ano	2017
32	[...] Suspenso: pulou o muro da quadra recém pintada que estava interditada e danificou o piso que configura depredação do patrimônio.	s/p	9º ano	2017
33	Recolhi o celular da aluna [...] estava fotografando a professora enquanto ela estava escrevendo no quadro.	s/p	9º ano	2017
34	[...] estava deitado na sala chegando estar cansado tumultuando a sala.	s/p	9º ano	2017
35	[...] foram chamadas à coordenação por se desintederem por causa do corte de cabelo: franginhas, das duas. Ocorreram conversas pelo whatsapp, com troca de ofensas entre as duas. Tudo por causa de fofoca feita pela colega [...] da mesma turma. Houve ameaças por parte de [...] por áudio. As duas se desculparam e deu o assunto por encerrado.	s/p	9º ano	2017
36	A aluna [...] foi trazida a coordenação pela professora [...] por tumulto, conversa, não faz atividades e tudo que a professora fala com ela, a mesma retruca.	s/p	6º ano	2018
37	Os alunos [...] foram encaminhados a coordenação pelo professor de história por desobediência as regras da escola. Estão sendo advertidos quanto ao horário de entrada.	s/p	7º ano	2018
38	Hoje dia 16 de março veio até a coordenação os alunos [...]. Os mesmos ficam de “gracinha” um com o outro, e acaba por se estranharem.	s/p	7º ano	2018
39	O aluno [...] foi encaminhado a coordenação pelo professor de geografia, por ter saído da sala sem autorização pela 3ª vez. Foi advertido verbalmente.	s/p	7º ano	2018

40	Hoje dia 10 de maio o aluno [...] foi encaminhado a coordenação por estar questionando de forma agressiva a professora de português já não é a primeira vez.	s/p	7º ano	2018
41	Hoje 07/06 o professor [...] de história trouxe os alunos [...] por motivo de brincadeira e distração durante o momento de estudo. Foi conversado com os mesmos sobre seus comportamentos em sala.	s/p	7º ano	2018
42	A professora de Arte encaminhou o aluno [...] para a coordenação por o mesmo estar durante a aula, conversando, brincando, jogando papelzinho em sala junto com outros colegas. Foi conversado com o mesmo que se comprometeu a mudar seu comportamento.	s/p	7º ano	2018
43	A direção encaminhou os alunos [...] para a coordenação pois os mesmos estavam “portando” nos bolsos das calças “bombinhas” nº 01 e 04. Os mesmos foram informados que trazer para a escola é proibido por se tratar de um artefato perigoso. Foram orientados e advertidos sobre o ocorrido. O aluno [...] levou uma cópia do regimento para copiar em seu caderno e trazer assinado pelo responsável a cópia do regimento e seu caderno e apresentar para a coordenação.	s/p	7º ano	2018
44	O aluno [...] levou uma cópia do Regimento Escolar (2ª) pois não havia terminado de copiar e havia perdido a que levava e a mãe assinou. Trará amanhã novamente assinada no caderno pelo responsável.	s/p	7º ano	2018
45	A mãe do aluno [...] ligou e avisou que o mesmo irá faltar uns dias, a partir de amanhã, pois irão à Campo Grande.	s/p	7º ano	2018
46	As alunas [...] chegaram atrasadas pois saíram de casa depois do horário.	s/p	7º ano	2018
47	A aluna [...] chegou atrasada junto com o pai que justificou seu atraso. Foi lhe dado um uniforme para que a mesma assistisse às aulas.	s/p	7º ano	2018
48	Hoje dia 15 de março, os alunos [...], foram encaminhados à coordenação por causar tumulto durante a aula de Língua Portuguesa, além disso, jogando “cuspe” no outro pelo tubo da caneta. Caderno incompleto, muita conversa durante as aulas.	s/p	7º ano	2018
49	Alunos: [...] advertidos verbalmente por indisciplina durante aula de geografia.	s/p	8º ano	2018
50	Hoje dia 21/-5/2018 a mãe da aluna [...] esteve na escola, pois a mesma de “brincadeira” quebrou o dedo do aluno [...] a mãe está ciente.	s/p	8º ano	2018
51	O professor [...] encaminhou os alunos abaixo relacionados por estarem na quadra durante o intervalo e não adentrarem a sala antes do professor. O mesmo os encaminhou para a coordenação e foram advertidos que, se houver próxima vez, os pais serão convocados a virem busca-los.	s/p	8º ano	2018
52	A professora [...] encaminhou o aluno [...] para a coordenação pois o mesmo não cumpre mapeamento, senta junto com os colegas para conversar e não faz atividades. Foi conversado com o mesmo que se prontificou a mudar de comportamento e se centrar nos estudos.	s/p	8º ano	2018
53	A aluna [...] compareceu à coordenação pedindo autorização e justificando sua falta no dia da prova de língua portuguesa. Conversei com a mesma e disse que se houver próxima vez a mesma terá que trazer atestado para requerer a prova perdida.	s/p	9º ano	2018
54	A professora [...] encaminhou os alunos [...] por estarem fumando caneta de narguilé dentro da sala.	s/p	9º ano	2018

Fonte: Elaboração da autora com base nas fontes coletadas (2021)

APÊNDICE B – QUADRO DE REGISTROS DE OCORRÊNCIAS DA ESCOLA B

Nº	Ocorrência	Página	Série	Ano
1	Aos quatro dias do mês de Julho de dois mil e onze às oito horas e trinta minutos o sr. [...] procurou a escola para saber se sua filha [...] do 8º ano A matutino estava em sala. Foi até a sala junto com a diretora e ficou ciente de que a mesma não estava. O mesmo disse que havia recebido uma ligação da funcionária do posto de saúde dizendo que sua filha estava atrás do posto junto com outra aluna e mais três meninos. Foram (digo). A diretora e o pais foram até o referido local e lá estava os alunos. O sr [...] trouxe sua filha de volta para a escola e a aluna [...] do 8º ano A matutino e o aluno [...] 7º ano A, saíram em sentido bairro [...]. A coordenadora [...] entregou ao pai da aluna uma máquina fotográfica que foi retirada da mesma pela profª [...] em sala de aula. O sr. [...] ficou ciente que sua filha além de sair de casa para vir a Escola e ir para outro lugar, não faz as atividades em sala de aula e está com péssimo rendimento escolar. A diretora adjunta [...] ligou para os pais dos alunos [...]. Eu [...] lavei a presente ocorrência.	2	8º ano	2011
2	Às 13 horas e 05 minutos do dia vinte e oito dias do mês de julho do ano de dois mil e onze os alunos [...] ambos do 7 ano E do período vespertino foram flagrados pela Guarda Municipal fumando no portão da escola. Os pais dos alunos foram chamados à escola para tomar conhecimento do fato.	s/p	7º ano	2011
3	Aos vinte nove dias do mês de julho do ano de dois mil e onze, às 16:00 horas os alunos [...], estavam matando aula e perturbando a professora de Educação Física. Todos foram advertidos ficando a aluna [...] que será ouvida pela direção para os encaminhamentos necessários, haja vista as várias passagens pela coordenação e direção.	s/p	s/s	2011
4	Aos trinta dias do mês de Julho do ano de dois mil e onze às 16:30 horas os alunos digo a alunas [...] estava matando aula de matemática. Sendo assim deverá pagar medida socio educativa, caso não melhora será transferida.	3	s/s	2011
5	Aos treze dias do mês de agosto de dois mil e onze às oito horas e cinquenta minutos na sala do 6º ano A, na aula de Espanhol [...], o aluno [...] estava atrapalhando a aula com bagunças, batendo na carteira, o professor pediu que o aluno fizesse silêncio e parasse de bater na carteira por várias vezes, não obedecendo o professor foi até onde estava o aluno e pediu que o mesmo saísse da sala, o aluno se recusou. Ao insistir [...] se recusou o professor [...] tentou conduzir o aluno para fora tocando no braço do mesmo. Neste momento o aluno passou a agredir o professor com socos, chegando a quebrar o óculos do mesmo. Apavorados os alunos saíram da sala para chamar coordenação e direção. A coordenadora [...] correu ao ver a confusão, chamou o professor [...] que conseguiu tirar o aluno que ainda agredia o professor. O pai do aluno foi chamado à escola pelo professor e pela [...] diretora para tomar ciência da ocorrência. A direção informou ao pai que o Professor [...] foi até a delegacia do menor fazer B.O. O pai conduziu seu filho para casa, dizendo que seu filho sempre foi agressivo também em casa.	4	6º ano	2011
6	Aos dezenove dias do mês de agosto de dois mil e onze os alunos [...] compareceram à coordenação por duas vezes seguidas por desacato as professoras [...], os mesmos prestam atenção às aulas e não fazem atividades e não deixam os colegas estudarem. O [...] sai da sala sem pedir para a professora. O [...] é aluno novo vindo do	5	s/s	2011

	(nome de outra escola) segundo ele porque foi expulso, deixei bem claro que se não mudarem serão passados ao conselho tutelar.			
7	Aos dezessete de agosto do ano de dois mil e onze às quatorze e vinte nove as alunas [...] na aula da profª [...], as mães estiveram na escola, onde foi colocado que as alunas estão usando celular e usando palavras comprometedoras para com o nível da sala que temos, alunas já possuem quinze anos e dezesseis anos. Fica aqui registrado que se as referidas alunas não melhorarem serão convidadas a procurar outra escola.	5	s/s	2011
8	Aos dezenove dias do mês de agosto de dois mil e onze às quatorze horas estiveram na escola os pais do [...] porque ontem eu liguei falando do comportamento dele. Os professores tem reclamado muito que ele não copia, não faz as atividades, incomoda os colegas, não faz tarefa, conversa com ele juntamente com os pais e a [...] também. Os pais pediram para dar um castigo a ele, ou seja, uma medida sócio educativa. Ele virá três dias de 22 a 24 de agosto das 7:00 às 10:00h. Se não melhorar continua em outra semana. Por não ter mais nada a tratar eu [...] coordenadora pedagógica lavrei e assino juntamente com os demais.	5	s/s	2011
9	As alunas [...] 8º C e [...] 6º D começaram a briga em casa e aqui quiseram se exaltar sendo elas trazidas à coordenação e chamados os pais. A mãe da [...] se fez presente e o irmão da [...]. A briga foi por causa delas estarem se xingando. Elas vão cumprir medidas socioeducativas. A [...] irá limpar as salas após a aula e [...] irá por três dias de manhã ajudar a merendeira.	6	8º ano e 6º ano	2011
10	Aos vinte e seis dias do mês de agosto de dois mil e onze às treze horas e quinze minutos compareceram à sala da direção a responsável (avó) do aluno [...] para decidir sobre a vida escolar do aluno. Pois o mesmo em sala de aula nada faz as atividades, constantemente sai da sala de aula e fica no pátio, não respeita os professores. (responde e fala palavrões para os mesmos). Ficou combinado com o aluno, avó e direção que [...] será remanejado para o vespertino e devera obedecer as normas da escola. Caso isso não aconteça e o aluno seja encaminhado pelos professores para a direção e coordenação ou esteja fora da sala será encaminhado para o conselho tutelar e transferido.	6	s/s	2011
11	Aos treze dias do mês de setembro de dois mil e onze a madrastra do [...] se fez presente para saber do enteado. Ontem ele respondeu para o professor em sala, se negou a sair, não quer conversar segundo os professores [...] ele é desobediente, grita, faz graça, brinca, tem más companhias, não se portou com educação enquanto os professores falavam com ele. Ficou decidido que a partir de hoje ele sentará onde os professores decidirem e vai se comportar, caso contrário não assistirá as aulas.	7	s/s	2011
12	A aluna [...] comportamento extremamente agressivo com palavras e fica cuidando da vida dos outros. Chora constantemente, a mãe [...] esteve na escola fazendo que já tomou providencia levando-a no médico onde já faz uso de medicamento para melhorar a ansiedade. Fica aqui registrado que a referida aluna deverá melhorar o comportamento em relação aos colegas. A aluna[...] se compromete melhorar e deixar de cuidar da vida dos colegas. Fica aqui encerrado a conversa para que a aluna melhore e deixe de ter comportamento agressivo e possa produzir melhor em sala de aula.	8	s/s	2011
13	Aos seis dias do mês de março de dois mil e doze as 8:00 horas foram chamados na sala da Direção os alunos [...] 7º A, [...] 6º A, [...] 7º B [...] 7º A porque ontem na saída pegaram o aluno [...] e bateram covardemente. As mães/responsável foram comunicado do fato.	13	6º ano e 7º ano	2012
14	Aos vinte e um dias do mês de março de dois mil e doze as 13:00 horas compareceu à escola o pai do aluno [...] do 6º ano para ficar	14	6º ano	2012

	ciente do comportamento e da aprendizagem do seu filho. Conversou com o prof. [...] (mat) e a Profª [...] (Ling. Port.). Ambos disseram que o aluno não está realizando as atividades solicitadas sempre pede para ir embora alegando doenças chora dor no peito, hora cabeça e outros mais. O pai prometeu tomar providências.			
15	Aos vinte e oito dias do mês de março de dois mil e doze as 11:00, foi encaminhado para a direção as alunas [...] do 8º ano B e [...] as alunas já vem algum tempo matando aulas de matemática isto desde do dia 21 de março. Fomos entrar em contato com a senhora [...], porém a senhora [...] não conseguimos entrar em contato. Ficando que será entregue o material somente para as mães. Nada mais a constar eu [...] diretora adjunta aguardo a presença dos pais.	16	8º ano	2012
16	Aos quatro de abril de dois mil e doze às nove horas e quarenta minutos estive na Direção os seguintes alunos: [...]. Os referidos alunos foram expulsos da sala de aula durante as aulas de matemática por indisciplina quando estavam atrapalhando o andamento das aulas. Eu [...] diretora adjunta estarei comunicando aos pais.	17	s/s	2012
17	Aos quatro de abril de dois mil e doze às dez horas estive na direção os seguintes alunos: [...] do 8º C, os alunos ficaram fora da sala de aula. Portanto serão comunicado os pais para posterior atitudes em relação aos alunos. Eu [...] lavrei esta ata.	18	8º ano	2012
18	Aos treze de abril de dois mil e doze a aluna [...] filha de [...] foi comunicado também o aluno [...] neto de [...] os referidos alunos foram pegos na entrada e na sala de aula após o sino em condição de namoro escandaloso, foram chamados atenção e passado aos pais citados acima. Caso isso venha acontecer serão suspensos ou aplicado medidas socioeducativa. Nada mais a constar eu diretora [...] lavrei esta ocorrência.	18	s/s	2012
19	Aos dezoito de abril de dois mil e doze a direção adjunta [...] organizou uma reunião às 20 horas com os pais dos alunos do sexto ano C e D para tratar da indisciplina dos alunos. Foram apresentado pelos professores [...] o perfil das suas salas. A diretora adjunta pediu aos pais que fossem nossos parceiros, colaborando no acompanhamento de seus filhos estiveram presentes 14 pais do sexto ano D e 15 pais do 6º ano C onde alguns pais pediram transferência dos alunos que estão incomodando na sala, até o momento a coordenadora [...] apresentou o livro “tosco” que está sendo trabalhado com nossos alunos e que o mais importante é resgatar esses alunos problemas. Ficou decidido que os pais que não vieram os filhos não entrarão em sala enquanto os pais não presentes na reunião vierem conversar com a direção. Os pais que não estavam presentes são dos seguintes alunos: [...]. Os pais se comprometeram em nos auxiliar sempre vindo para saber dos filhos. Nada mais a constar e registrar lavrei a presente ocorrência que vai ser assinada por mim e demais presentes.	19	6º ano	2012
20	Aos dez de maio de dois mil e doze as nove horas e trinta minutos, o aluno [...] sétimo ano A mora com a avó [...] fone [...], o referido aluno na hora do intervalo estendeu a perna para que o aluno [...] do primeiro A foi afastar a perna do [...] e prontamente [...] deu um soco na cabeça do aluno [...]; como [...] é reincidente ele estará sendo aplicado medidas socio educativa e suspenso temporariamente dos treinos. Nada mais a constar eu [...] diretora adjunta lavrei esta ocorrência	23-24	7º ano	2012
21	Aos vinte e nove dias do mês de maio de dois mil e doze, fui chamada à sala do 6º ano C na aula de história do professor [...] que colocou a respeito dos alunos [...] Não respeitam os professores, o professor [...] veio na coordenação e colocou a respeito também que não obedecem, não respeitam respondem, não deixam os professores ministrar as aulas, conversam muito e mexem com os	25	6º ano	2012

	colegas, não rendem no conteúdo com exceção da [...]. Enfim são problemas desde o início do ano letivo. A [...] tentou conversar com eles e não conseguiu. Pediu para lavrar a ata e encaminhar para autoridades competentes. Nada mais a constar, eu [...] coordenadora pedagógica, lavrei essa ata e assino com os envolvidos.			
22	Aos dois de junho do mês de dois mil e doze, a professora [...] trouxe os alunos [...] para comunicar que os referidos alunos estão jogando bolinhas de papel fazendo da sala um lixo total, até acertam na professora. Fica aqui registrado que a sala será observada caso continue serão suspensos por três dias e prestarão serviço comunitário caso isso não adiante os alunos serão transferidos. Nada mais a constar eu [...] lavrei esta ocorrência.	25	s/s	2012
23	Aos seis de junho de dois mil e doze às oito horas e quarenta minutos a coordenadora [...] trouxe os alunos [...] do sétimo B [...]. Os alunos faltaram com respeito com os professores e já são reincidentes com outras atitudes que ferem o regimento interno. Os alunos passarão pelas medidas socioeducativas organizando a sala varrer e passar pano apagar o quadro e deixar organizada a sala do 7º ano B. Nada mais a constar eu [...] lavrei esta ocorrência.	26	7º ano	2012
24	Aos dezoito de junho de dois mil e doze a mãe do aluno [...] aluno do sétimo ano C, a mãe foi chamada na escola para colocarmos todas as situações pelas quais o aluno já foi repreendido. O aluno foi repreendido várias vezes oralmente, por escrito levou suspensão, porém nada disso resolveu, o aluno continua não respeitando o professor, diz que não gosta dos professores, quando não quer assistir aula pula o muro, imediatamente ligamos para a mãe ou irmã, para comunicar. A ultima vez que foi chamado prometeu não pular o muro, respeitar os professores, o aluno é reincidente, diz que pula muro por que não gosta da professora de português. Sendo assim a escola resolve dar transferência para que ele estude realmente na escola onde ele fique satisfeito. A mãe diz que vai levar a ata até a secretaria de educação, pois acha que assim é melhor. Eu [...] me comprometi em ligar para central de matrícula arrumar uma vaga para o referido aluno, porém a mãe não aceitou.	27	7º ano	2012
25	Aos quatorze dias do mês de setembro às onze horas reuniram-se na sala de professores os professores do sexto ano, para discutir a conduta da aluna [...], segundo os professores levantaram que a aluna não se dá respeito. A professora [...] conversou com a mãe e relatou que sua filha estava dando liberdade para os alunos, pois ficava rodeada de meninos onde os mesmos tinham uma liberdade maior e a professora pediu que a mãe orientasse sua filha para ter um comportamento adequado, mas na quarta feira foi encaminhado para coordenação, pois estava com o mesmo comportamento; o professor [...] conta que o aluno [...] foi encaminhado para coordenação porque estava incomodando, neste momento a [...] inventou uma situação dizendo que o professor teria empurrado o referido aluno. Segundo a professora [...] relata que o convívio da aluna [...] possui somente convívio com os meninos, não possui convivência com as meninas, os demais professores afirmaram que as atitudes propostas em grupo ou em dupla é feita sempre com os meninos (nome dos meninos). O professor [...] de história, quando fala de religiosidade, ela reage com sinismo na aula de ciências a professora [...] relata que a aluna [...] faz gestos obscenos, fala palavrão é muito agressiva com os colegas, sua produtividade em sala é baixa. Eu [...] diretora adjunta lavrei esta ata nada mais a constar.	38	6º ano	2012
26	Aos cinco do mês de dezembro de dois mil e doze veio a direção a senhora [...] mãe da aluna [...] veio relatar que a professora [...] disse a sua filha que dependesse dela sua filha ficaria de exame. A aluna relatou a mãe que estava muito sentida pela atitude da	46	s/s	2012

	professora. Chamamos a professora onde ela relata que brinca muito com a turma e não era uma fala para punir e que jamais enquanto profissional estaria tendo tal atitude, mesmo porque a decisão caso fosse necessário é uma atitude do conselho de classe e não uma atitude isolada. A professora pede desculpas por tal brincadeira que tenha feito com a referida aluna. A professora estará conversando individualmente com a aluna nada mais a constar eu [...] lavrei a presente ata.			
27	Aos três de maio de dois mil e treze veio a direção onde foi colocado a respeito das fotos que foram enviadas a redes social onde está denegrindo a imagem da escola e a dos próprios alunos. O pai [...] pai do aluno [...] ficou ciente das fotos, colocamos que as fotos foram retiradas da rede social, o referido aluno foi suspenso das aulas por três dias a contar de segunda feira dia sete, nada mais a constar eu [...] lavrei a presente ata.	47	s/s	2013
28	Aos dezenove dias do mês de fevereiro de dois mil e quatorze às onze e vinte compareceu a sala da direção o aluno [...] aluno do oitavo C. A diretora adjunta entrou na sala juntamente com a professora [...] para informar sobre o regimento interno e no momento o aluno desafiou a todos presentes inclusive a professora [...] onde relata que o referido aluno incomoda o tempo todo, desafia e falta com respeito. Nada mais a constar eu [...] lavrei a presente ocorrência que será assinada por demais presentes.	49	8º ano	2014
29	Aos cinco dias do mês de abril de dois mil e dezessete, foi encaminhado à direção a pedido da coordenadora [...] para tratar sobre comportamento de indisciplina que o aluno [...] vem tendo durante as aulas e também por ter matado aula dois dias. Ficou decidido pela equipe multidisciplinar que se o aluno tiver mais um registro de indisciplina, os quais estão registrados na ficha do aluno, o mesmo será transferido de escola. Fez o pedido ao aluno de trazer o responsável no dia seis do mês de abril de dois mil e dezessete deixar claro que todas as oportunidades já foram dadas ao aluno. Sem mais encerro a ocorrência [...].	3	s/s	2017
30	Aos dezenove dias do mês de abril de dois mil e dezessete a professora [...] procurou a direção para relatar que a aluna [...] 9º C, ao retornar da direção após o registro de ocorrência, ficou respondendo a professora. A professora relatou que a aluna chega atrasada na quarta aula da sexta feira. A direção falou para a aluna que se chegar atrasada aplicará o Regimento escolar.	4	9º ano	2017
31	Aos vinte dias do mês de abril, de dois mil e dezessete, esteve na direção a diretora da casa lar [...], onde reside a aluna [...] a senhora [...], a diretora [...] e a coordenação [...] para relatar o comportamento da referida aluna, que desde o início do ano letivo tem trazido problemas com professores, colegas e funcionários da escola, o diretor adjunto, relatou que desde o início do ano a aluna apresenta indisciplina, fica assediando os meninos, por várias vezes, forçando-os a namorar, sendo eles [...]. também relata que a referida aluna, todos os dias é encaminhada para a coordenação, por falar palavras de baixo calão, ofende os professores e colegas de sala. Também apresenta um comportamento bastante agressivo, relata também que a aluna tem vários ferimentos provocados por objetos cortantes. A equipe pedagógica orientou a mesma e mantém acompanhamento permanente, inclusive sendo atendida pela psicóloga [...].	4-5	s/s	2017
32	Aos vinte e seis dias do mês de abril de dois mil e dezessete compareceu na escola após convocação o senhor [...] pai da aluna [...] (6ºC), para uma conversa com a direção em relação ao “desafio da baleia azul”. A diretora [...] relatou ao pai que a promotora da infância [...], entrou em contato para dizer que recebeu uma denúncia que a referida aluna estava no desafio. A diretora [...]	5	6º ano	2017

	entregou uma carta da Secretaria de Educação aos pais sobre o assunto. A direção orientou sobre os perigos que redes sociais promovem e é necessário acompanhar de perto os filhos. Sem mais encerro a presente ocorrência.			
33	Aos quatro dias do mês de maio de dois mil e dezessete, as 17:00 h, a direção foi informada que a aluna [...] 6ªA havia desaparecido, ao procura-la e não encontra-la fui conversar com o funcionário [...], responsável pela portaria e o mesmo disse que pelo portão dos alunos a aluna não havia saído e que provavelmente estaria no interior da escola. Ao procura-la em diversas salas e dependências com ajuda de alguns alunos que estavam na escola aguardando o ônibus escolar, fomos encontra-la no depósito de material de limpeza de porta fechada juntamente com o aluno [...] namorando com beijos e abraços. Foram encaminhados à direção que entrou em contato com a administração do Lar [...] e os responsáveis pelo aluno. Sem mais encerro a ocorrência.	8	6º ano	2017
34	Aos dez dias do mês de maio de dois mil e dezessete o aluno [...] (9ºC) foi encaminhado a direção pela professora [...] que relatou que o aluno durante aula se levantou sem autorização e saiu da sala dando chute em um colega que estava fora. A direção advertiu o aluno e orientou o mesmo sobre seu comportamento. Sem mais encerro a ocorrência.	10	9º ano	2017
35	Aos quinze dias do mês de maio de dois mil e dezessete, compareceu a sala da direção a mãe do aluno [...] 6º ano C. Estava junto com aluno [...] tomando Vodka com energético. O [...] tomou apenas energético. Os pais foram comunicados sobre a situação e foram suspensos por dois dias. Para saber do ocorrido com seu filho. A diretora chamou a coordenadora [...] para relatar que os alunos acima citados estavam na hora do recreio tomando vodka. A mãe ficou ciente que seu filho tornará a sala de aula para assisti-las. A mãe disse que levou ao médico para ter certeza que o aluno não havia bebido vodka. A mãe preocupada se comprometeu a conversar com seu filho [...] nada mais a constar. Eu [...], lavrei a presente ocorrência.	11	6º ano	2017
36	Aos vinte e três dias do mês de maio de dois mil e dezessete, a professora [...] encaminhou os alunos [...] por jogar bolinhas de papel e atrapalhando as aulas. O diretor adjunto advertiu os alunos e que se ocorrer novamente irá convocar os pais. Sem mais encerro a ocorrência.	18	s/s	2017
37	Aos vinte e três dias do mês de maio de dois mil e dezessete compareceu na escola o senhor [...] pai do aluno [...] para retirar o celular. A direção orientou o pai sobre o uso do celular no ambiente escolar.	18	s/s	2017
38	Aos vinte e três dias do mês de maio de dois mil e dezessete compareceu na escola a senhora [...] onde a coordenadora pedagógica relata que a aluna não compareceu na escola neste ano letivo e possivelmente irá reprovar por falta. A mãe alegou que a aluna está traumatizada por causa de uma queda em outra escola e alegou que está buscando tratamento médico. [...] O diretor disse que se as faltas continuarem a escola irá acionar o conselho tutelar e a Promotoria de Justiça da Infância e Juventude. A coordenadora [...] orientou a mãe sobre as obrigações e esclareceu sobre a legislação. Sem mais encerro a ocorrência.	18	s/s	2017
39	Aos vinte e quatro dia do mês de maio de dois mil e dezessete às oito horas a coordenadora [...], encaminhou a sala da direção o aluno [...] do 9º ano A, porque o aluno no dia vinte e três, na quarta aula foi assistir aula na sala do 8º ano A. Conforme regimento interno é proibido tal atitude e o aluno o fez porque estava atrasado e sabia que a professora [...] não o deixaria entrar atrasado. A avó do aluno [...] será comunicada do ocorrido.	s/p	9º ano	2017

40	Aos vinte e seis dias do mês de maio de dois mil e dezessete compareceu à sala da Direção a senhora [...] a pedido da diretora [...] e coordenadora [...] do matutino, para conversar a respeito da publicação no facebook, reclame aqui, quando a mãe acima cita que a escola [...] dispensa as aulas por qualquer motivo. A senhora [...] justifica que errou em citar o nome da escola, mas sua opinião é deque a rede publica de ensino, ou seja os órgãos públicos á muita dispensa de trabalho. A diretora [...] e a coordenadora [...] fez esclarecimentos que nós seguimos um calendário escolar modelo da mantenedora SED, que prevê dispensas para estudo, conselho de classe, projetos e feriados com as pontes, além das paralisações solicitadas pelo sindicato dos professores. Mãe solicita que sua filha não seja tratada diferente, como punição pelo ocorrido. A coordenadora pede à mãe que se tal fato ocorrer, procure a Direção ou coordenação para relatar a ocorrência. Nada mais a registrar. Eu [...] lavrei a presente ocorrência, que será assinada pelos demais participantes.	14	s/s	2017
41	Aos vinte e seis dias do mês de maio de dois mil e dezessete, o aluno [...] estava portando cigarros dentro da sala de aula. O diretor adjunto [...] entrou em contato com a mãe do aluno [...] via telefone e a mãe irá comparecer na escola. Conforme Artigo 82 Regimento Escolar é proibido portar tabaco em ambiente escolar. A mãe compareceu na escola e a direção explicou às normas regimentais. Sem mais encerro a ocorrência.	s/p	s/s	2017
42	Aos cinco dias do mês de junho de dois mil e dezessete, foram conduzidos à direção as alunas [...], pois as mesmas estavam discutindo. A aluna [...] chegou atrasada e batendo na porta atrapalhando a aula e respondendo o professor. A aluna [...] foi advertida e o diretor adjunto disse que se a desavença continuar será aplicada as penalidades do Regimento Escolar. Sem mais encerro a ocorrência.	16	s/s	2017
43	Aos quatorze dias do mês de setembro de dois mil e dezessete, foi encaminhado à Direção o aluno [...] (7ºB), pois se recusou a fazer o flúor e disse que ninguém iria obriga-lo. O diretor adjunto disse que tem que cumprir o Regimento Escolar. A mãe compareceu na escola e disse que se esforça para educar os filhos. Sem mais encerro a ocorrência.	23	7º ano	2017
44	Aos quatorze dias do mês de março de dois mil e dezoito ficou acordado entre direção e técnica do núcleo da Educação especial, que o professor [...] apoio nos dias em que o estudante estiver nervoso agitado e agressivo, os responsáveis serão comunicados e independente do horário terão que vir buscar o aluno na escola. [...] Eu encerro esta ocorrência.	s/p	s/s	2018
45	Aos vinte e três dias do mês de março, estive na escola, as mães das alunas do sétimo ano B, [...]. As alunas estão com o braço cortado, foram chamadas na direção, onde foi colocado pelo diretor que essa atitude é errada, fazendo mal a elas mesmo, sendo modismo que leva a sentir dor. As mães colocaram que não há razão para atitudes como esta. Que conselhos e exemplos bons têm em casa. Ficando cientes do acontecido, as mães assinam abaixo e os presentes.	35	7ºano	2018
46	Aos vinte e três dias do mês de abril de dois mil e dezoito os alunos [...] mataram aula de matemática (8º C). A direção entrou em contato com o pai do aluno [...] e tio do [...] que comparecerá na escola. Os alunos serão suspensos por um dia retornando à sala de aula no dia 25/04. Sem mais encerro a ocorrência.	s/p	8º ano	2018
47	Aos quinze dias do mês de maio de dois mil e dezoito reuniram-se na coordenação pedagógica a direção e coordenação pedagógica e os alunos [...]. Os alunos, digo, o aluno [...] trouxe uma garrafa de vodka e os alunos juntamente com a [...] tomaram durante as aulas. O aluno [...] foi embora passando mal.	s/p	s/s	2018

48	Ontem, por volta das quatorze horas, o aluno [...], entrou pela porta da frente da escola como se fosse “visita”, sendo aluno do período vespertino do sexto ano C, o mesmo sem uniforme se dirigiu até a quadra para assistir os jogos de atletismo. Sendo visto pela professora de matemática, o aluno foi chamado até a coordenação e a direção que em seguida, em contato ao telefone com a mãe, foi informado sobre o ocorrido, seu filho está “matando” aula, sem uniforme e assistindo atletismo, fora da sala de aula. A mãe compareceu na escola, neste dia, dezesseis de maio, ficando ciente sobre o que aconteceu e o filho [...], foi suspenso por dois dias e orientado a realizar uma leitura e resumo sobre um livro, sendo realizado em seu caderno de língua Portuguesa. Sem mais, assinam a ocorrência.	45	6º ano	2018
49	Aos dezoito dias do mês maio de dois mil e dezoito as oito horas, as professoras [...] trouxeram para a sala da direção a aluna [...] do 8º C, matutino, porque a aluna desrespeitou a professora [...], gritando com a mesma porque a professora pediu para que continuasse no lugar do mapeamento da sala, mesmo em troca de aula. A professora [...] disse que a aluna está muito agressiva, indisciplinada, não faz as atividades, falta muito e não produz nada. Esse comportamento é recorrente também nas aulas de matemática. A aluna será encaminhada para conversar com a psicóloga [...], com seu consentimento. Nada mais a registrar, as professoras solicitam a presença dos responsáveis para ficar ciente do comportamento de [...].	46	8º ano	2018
50	Aos vinte e três dias do mês de maio de dois mil e dezoito a diretora [...] e o diretor adjunto [...] foram procurados por um grupo de alunos, os quais as assinaturas com os nomes serão anexadas no final da ocorrência, os alunos solicitam providências em relação as aulas do professor [...] (geografia) sobre as seguintes situações: o professor chega atrasado constantemente, necessitando adiantar a aula de outro professor para que a turma não fique sem aula, causando prejuízo no aprendizado de Geografia e do outro professor, digo, do conteúdo da outra disciplina. Falta do professor constantemente a passeio com fotos sendo postadas nas redes sociais as quais os alunos visualizam e compartilham, e o professor substituto que não consegue dar segmento no conteúdo e metodologia que esta sendo aplicado ficando os alunos sem fazer nada. Quando vem usa o constantemente o celular em sala de aula com propósitos particulares passa atividades para os alunos e sai da sala demorando retornar. O professor não segue os conteúdos descritos no Referencial Curricular, conforme comparação no pré conselho com a coordenação pedagógica. A diretora [...] e o diretor adjunto [...] disseram aos alunos que irão repassar as reclamações ao professor e tomar as providências cabíveis. Nada mais a relatar eu [...] lavrei a presente ocorrência que será assinada juntamente com a diretora.	s/p	s/s	2018
51	Aos vinte e quatro dias do mês de julho de dois mil e dezenove foi convocado à direção escolar o estudante [...] para leitura da Ata nº 074/2019, página 86, do livro de registros pedagógicos, no Conselho de Classe do 2º bimestre os professores optaram por 6 votos a 4 contrários, decidiram pela permanência do mesmo. O diretor adjunto [...] orientou o estudante a cumprir com suas obrigações, pois se esgotou todas as oportunidades e que ter reincidência na indisciplina será aplicada as normas regimentais da transferência compulsória. Sem mais encerro a presente ocorrência.	2	s/s	2019
52	Aos vinte e um dias do mês de fevereiro de dois mil e dezenove, forma conduzidos à direção os alunos [...], durante o intervalo o aluno [...] ascendeu um baseado de maconha no banheiro dos alunos. Os responsáveis foram convocados e conforme o regimento	72	s/s	2019

	escolar ambos serão transferidos de escola. Sem mais encerro a ocorrência.			
53	Os pais de estudantes do Ensino Fundamental [...], estiveram na escola, relataram que o aluno [...] constantemente sai do portão na hora da saída com desrespeito aos pais dos pequenos e aos próprios alunos. O pai colocou que os comportamentos são cobrados e devem ser cumpridos por todos os demais estudantes. Na hora da saída esse aluno saiu xingando funcionários e pais deixando todos preocupados com a falta de respeito. Os pais colocaram que têm na escola como uma das melhores e que se depender deles seus filhos estudarão até finalizar os estudos. Entrou com garrafa de água desrespeitando todos e no início da aula estava com uma caixa de som, escutando e tumultuando a escola. O estudante, junto de sua mãe no ato da matrícula que deveria seguir as normas da escola, o que não está acontecendo. A direção colocou aos pais que o estudante não tem o hábito de respeitar ninguém, a mãe será comunicada sobre o comportamento do filho. Sem mais, assinam a ata os pais presente na reclamação à falta de respeito do estudante.	73	s/s	2019
54	Aos treze dias de março de dois mil e dezenove, foram conduzidas à coordenação pedagógica pela professora e Língua Portuguesa [...] os alunos [...] (6ºE), pois os mesmos estavam atrapalhando a aula, a direção advertiu os mesmos e se continuarem a indisciplina será aplicada as normas regimentais.	s/p	6ºano	2019
55	Aos vinte e três dias do mês de abril de dois mil e dezenove, reuniram-se na sala do 7º ano B o diretor adjunto e a coordenadora [...] e os estudantes. O diretor colocou que os alunos serão punidos conforme o regimento escolar, seguindo as normas da escola, os pais serão convocados a uma reunião para tratar de assuntos referentes ao comportamento de seus filhos. [...]	s/p	7º ano	2019
56	Aos vinte e quatro dias do mês de abril de dois mil e dezenove reuniram-se na direção o diretor adjunto, o coordenador pedagógico [...] e a professora apoio [...], onde a professora relatou que está muito preocupada com as atitudes apresentadas nos últimos dias, segundo a professora o aluno está agressivo, querendo agredir outros estudantes que estudam na mesma sala, fala palavrões o tempo todo, demonstra total desinteresse pelos estudos, está sempre reclamando de dores de cabeça, irrita-se por qualquer coisa, não demonstrando empatia ou compaixão com o próximo, está com a sexualidade aflorada fugindo da normalidade. O aluno sente grande admiração pelos autores do massacre da escola de Suzano, em São Paulo, fazendo desenhos em alusão aos mesmos. Fala o tempo todo sobre jogos violentos com admiração as atrocidades praticadas. Se expressa através de desenhos sua angústia, com vários desenhos com demônios dominando pessoas e que é um fantoche do demônio e que faz as coisas orientadas pelo demônio. Sem mais encerro a ocorrência.	s/p	2019	s/s

Fonte: Elaboração da autora com base nas fontes coletadas (2021).

APÊNDICE C – SOLICITAÇÃO DE COLABORAÇÃO ENVIADA ÀS INSTITUIÇÕES ESCOLARES



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Rod. Dourados-Itahum, km 12 - CEP: 79.804-970 - Dourados – MS



OF. CIRC./DOC./FAED/UFGD

Dourados - MS, 10 de agosto de 2020.

De: Adrielly Soares Silva
Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação (FAED/UFGD)

Para: Direção

Assunto: Pesquisa no Ensino Fundamental

Senhor(a) Diretor(a)

Sou pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados e iniciei em 2020 uma pesquisa de Mestrado, orientada pela profa. Dra. Rosemeire de Lourdes Monteiro Ziliani, sobre o comportamento (modos de ser e agir) e a disciplina de alunos dos anos finais do Ensino Fundamental de escolas públicas do município de Dourados. Também buscamos compreender como as escolas, por meio de seus professores, coordenadores e direção tem atuado nos casos de alunos que não conseguem entender e/ou respeitar as regras definidas para as aulas e demais atividades escolares.

Para dar continuidade a pesquisa solicitamos disponibilidade para acessar os livros ou cadernos de registros e de ocorrências existentes na escola, após o ano de 2015, que serão utilizados como fontes, objetivando entender a temática da pesquisa.

Esclarecemos que a escola, bem como os nomes dos sujeitos citados nesses Livros serão mantidos em total sigilo, por meio do uso de nomes fictícios a serem empregados quando da escrita da dissertação de mestrado.

Nos colocamos a disposição e desde já agradecemos a colaboração.

Atenciosamente.

Mestranda Adrielly Soares Silva
soaresadri26@gmail.com

Profa. Dra. Rosemeire de Lourdes Monteiro Ziliani
rosemeireziliani@ufgd.edu.br