

PODER E VIGILÂNCIA EM UMA ORGANIZAÇÃO EDUCACIONAL DE PRIMEIRA INFÂNCIA CRISTÃ

SHAYARA ARAUJO MENDONCA FERRARI

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS (UNIMONTES)

PAULA FERREIRA RIBEIRO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS (UNIMONTES)

CÍNTIA LOPES MARQUES

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS (UNIMONTES)

FELIPE FRÓES COUTO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS (UNIMONTES)

PODER E VIGILÂNCIA EM UMA ORGANIZAÇÃO EDUCACIONAL DE PRIMEIRA INFÂNCIA CRISTÃ

1 INTRODUÇÃO

Escravidão, vassalagem e ditaduras foram meios utilizados para que a dominação e a apropriação de outrem existissem. Por meio desses mecanismos, a vontade de agentes dominantes, em diferentes momentos históricos, fora imposto e exercido sobre a humanidade – via de regra, em nome de um bem-estar social, que na maioria das vezes beneficiou apenas uma parcela tênue da sociedade (VALENTE, 2020).

Por volta dos séculos XVI e XVII, práticas de poder se firmaram através dos mecanismos de punição utilizados para castigar criminosos e suspeitos. Para Michael Foucault (1999), os suplícios eram uma forma de garantir que o “poder de punir” dos reis fosse assegurado, o que defende em sua obra “Vigiar e Punir”. Acreditava-se que pelo domínio dos corpos, seria possível o controle das almas (FOUCAULT, 2008). Com o aumento da sofisticação das práticas de exercício de poder, ocorreu um processo de substituição destas práticas corpóreas por outras mais amenas, visando considerar o lado humano dos criminosos, sem deixar de lado os mecanismos de controle sobre os corpos de homens e mulheres (SANTOS, SILVEIRA e SILVA, 2016; GALVÃO, 2018).

Família, escola, trabalho e demais espaços de convivência delimitam, através do normal e anormal, certo e errado, aceitável e inaceitável, como os indivíduos que permeiam seus espaços devem se portar, a fim de assegurar que, por meio das normas e da vigilância, o poder seja mantido, logo, tornam-se necessários mecanismos de vigiar, de maneira visível e verificável, aqueles que pertencem às instituições sociais (PORTOCARRERO, 2004; VALENTE, 2020).

O problema de pesquisa a ser respondido neste trabalho é: *de que forma são exercidas as práticas disciplinares e de vigilância sobre o trabalho e a subjetividade de docentes de uma escola religiosa em Minas Gerais?* Responder a este problema contribui para os estudos de simbolismos, gestão educacional e para a complementação empírica de estudos de autores como Pereira (2013), Alves e Pizzi (2014) e Santos, Silveira e Silva (2016), uma vez que analisa a materialidade das práticas disciplinares e de vigilância em instituições educacionais, como tratadas por Caciano e Silva (2012) e, mais recentemente, por Galvão (2018).

Nortear os seres humanos requer da sociedade instituições que detenham atores, responsáveis pela propagação e cumprimento das estratégias de poder. São impostas aos indivíduos regras de conduta, que são naturalizadas e absorvidas, fazendo com que estes se tornem “guardiões do sistema” (TRAGTENBERG, 1985), passando a exercer sobre os demais o mesmo poder. Assim, essa pesquisa teve como propósito a análise da dinâmica entre as práticas de poder e disciplinas institucionalizadas numa instituição do terceiro setor criada num segmento cristão protestante, voltada para a Educação Infantil.

Por meio da compreensão dos processos que formam e naturalizam o conhecimento, é possível entender como as práticas de poder e vigilância ocorrem, assim como esclarece a influência destas para disciplinar e padronizar os indivíduos. Visando melhor compreensão do trabalho, ele foi dividido em introdução, referencial teórico, metodologia, apresentação dos resultados e por fim, as considerações finais e recomendações, com base nas análises propostas.

Nossas descobertas, ao longo deste artigo, é o de que sistemas de regras são naturalizados e tornados invisíveis no processo de educação; que a família é considerado uma entidade estratégica para o exercício do controle e da vigilância das crianças no processo de educação, contudo, a própria família também se torna objeto da vigilância nas escolas; que os elementos cristãos são ‘embutidos’ no ensino da moralidade, do caráter, da afetividade e do amor ao próximo, mas não são trazidos de forma explícita, nem associada à tolerância em

relação a outras religiões e à cidadania; por fim, que o ensino religioso é institucionalizado pela profissão docente, que extrapola as práticas religiosas para outras searas que não a da escola.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A formação Social do Conhecimento na perspectiva de Berger e Luckmann

O ser humano tem buscado, de muitas maneiras, compreender e explicar como ocorre a construção do seu espaço e do seu conhecimento. Nesse sentido, algumas teorias procuram esclarecer este processo de estruturação do homem e de seu “lugar no mundo”. As nossas relações, crenças, valores, hábitos e a maneira como nos portamos perante o mundo, nos parece “inato”. Porém, o ser humano não nasce “naturalizado” como os animais, mas é inserido num processo de “naturalização” desde o nascimento, através de um contato gradativo com várias instâncias sociais (BERGER e LUCKMANN, 1985).

O ser humano quando nasce, possui uma série de possibilidades à sua frente e tudo aquilo com o que tem contato, influencia em sua formação, uma vez que o processo de se tornar homem efetua-se na correlação com o ambiente (BERGER e LUCKMANN, 1985). O homem constrói uma natureza em contato com o meio e outros homens e, não poderia fazê-lo vivendo isoladamente, pois “a autoprodução do homem é sempre e necessariamente um empreendimento social. Os homens, em conjunto, produzem um ambiente humano, com a totalidade de suas formações socioculturais e psicológicas” (BERGER e LUCKMANN, 1985, p. 75). Dessa forma, não é possível ao homem, isoladamente, definir suas características ou, tão pouco, produzir um ambiente social.

Nesse sentido, é possível afirmar que o ser humano é produzido a partir de seu contato com as instituições, ou seja, com hábitos, valores, práticas e crenças coletivamente delimitados e apresentados ao indivíduo como realidade social vigente (BERGER; LUCKMANN, 1985). De acordo com os autores, “a institucionalização ocorre sempre que há uma tipificação recíproca de ações habituais por tipos de atores” (p. 79). Ou seja, as ações humanas, feitas repetidamente, tornam-se hábitos, pois, deixam de ser isolados e passam a ser praticados pela coletividade. Tais hábitos passam a fornecer ao homem a direção e especialização da sua atividade, tudo isso, precede à institucionalização, que se dá, num processo histórico.

Essas instituições acabam por exercer controle sobre o comportamento humano, pois estabelecem padrões de conduta, ditando a direção pela qual as atitudes humanas devem seguir, não aceitando qualquer outra forma de atividade que não se enquadre a estes padrões. Quanto mais a conduta for institucionalizada, melhor ela será controlada, e ainda será preservada da “tentação” de que as atividades e a conduta humana sigam modelos individuais, pois o que se pretende preservar, através das instituições, são os hábitos determinados como conduta correta.

Conforme Berger e Luckmann (1985), tudo que vai contra os conhecimentos já estabelecidos socialmente e adotados como prática para se manter a ordem social será tido como um afastamento da normalidade. O corpo de conhecimento socialmente estabelecido, objetivado e transmitido através de gerações, é preservado pelo poder de controle que a instituição tem sobre as condutas humanas. Desta maneira, os aspectos que as instituições não conseguem controlar, passam a ser consideradas como “anormalidades” que acabam sendo estigmatizadas e rejeitadas a fim de que se preserve a ordem. Como exemplo disto, podemos citar os homossexuais, os deficientes físicos, a população indígena ou, ainda, os ateus.

Por estar inserido numa ordem social na qual a coletividade de atores compartilha um acervo objetivado de conhecimentos, o indivíduo acaba por desempenhar papéis. A tipificação dos papéis é um componente vital para a institucionalização, pois esta incorpora-se à experiência humana por meio deles. Não basta apenas que a instituição seja representada por subjetivações linguísticas, nem que haja objetos físicos e naturais que a represente. É antes

necessário que os papéis, que os indivíduos desempenham, sejam “vivificados” e tornem viva essa instituição. Isto se dará a partir do momento em que hábitos executados por indivíduos passem a ser enxergados como uma atitude aceitável naquela comunidade (BERGER e LUCKMANN, 1985; SANTOS, SILVEIRA e SILVA, 2016; VALENTE, 2020).

Partindo dos conceitos e da articulação de ideias baseadas em Berger e Luckmann (1985), podemos compreender que as instituições, como já exposto, surgem a fim de conduzir comportamentos, delimitá-los e enquadrá-los em padrões. Em cada ambiente onde estamos inseridos na sociedade, há aspectos instituídos com o objetivo de que padrões sejam seguidos, de que o conhecimento seja natural e aceito por todos. Porém, nem todos podem ou desejam encaixar-se ou limitar-se, pelo menos não da forma como é sutil e gradativamente imposto pelos nossos círculos e padrões sociais.

Tudo o que foi institucionalizado e constituído como “aspectos naturais” na sociedade, não necessariamente são naturais (PORTOCARRERO, 2004). Num processo que se desenvolveu ao longo do tempo, a família, a escola e as religiões, por exemplo, delimitaram as condutas aceitáveis e as não aceitáveis, de modo que os indivíduos, que dela fazem parte, internalizam tais normas e pouco questionam sobre elas. E é importante perceber que esse processo de institucionalização e a naturalização do conhecimento são práticas de poder e de controle que, através das “verdades” por elas estabelecidas, beneficiam os grupos envolvidos nessas construções em detrimentos de toda uma sociedade (VALENTE, 2020).

2.2 A Disciplina em Michel Foucault e a Prática Docente

Desde as épocas mais antigas, o ser humano busca formas de exercer poder e autoridade sobre os outros homens, não importando quais sejam os meios utilizados para tal. Remontando à antiguidade e às práticas do “suplício” como punição para os crimes, ou suspeitas de crimes, é possível perceber como este mecanismo era usado em virtude do “poder de punir” dos soberanos, e para demonstrar à população “as consequências” para aqueles que infringiam as regras sociais, ou que ao menos fossem suspeitos de tê-las infringido (PORTOCARRERO, 2004; CRUZ e FREITAS, 2011; GALVÃO, 2018).

A tese primeva era a de que, pelo domínio e domesticação do corpo, seria possível governar almas e, assim, direcionar o pensamento do ser humano para a obediência pacífica. Este mecanismo de pena corporal não era, segundo Foucault (1999), utilizado para restabelecer a justiça, mas para reativar o poder. Este poder era o do soberano que, como o rei era uma figura instituída por Deus e portanto, possuía poder divino para decidir, para dirigir e para punir; o suplício era usado para “reconstituir a soberania lesada por um instante” (FOUCAULT, 1999, p. 61), e ainda, uma vez que o povo era chamado a assistir a este teatro sanguinário, tornavam-se testemunhas deste doloroso processo e tinham um exemplo real das desobediências que não deviam cometer, a fim de que não recaísse sobre eles igual punição (FOUCAULT, 1999).

No final do século XVIII, deu-se início a um processo de substituição deste mecanismo punitivo, isto devido, primeiramente, a uma nova ordem capitalista que começava a surgir e que tinha interesse não em punir os crimes, mas em evitar que eles fossem cometidos, uma vez que era necessário haver uma população vigorosa e presa ao sistema produtivo. Havia também um crescente movimento de consciência das populações acerca do quanto os suplícios eram imorais e desumanos, e não passava de um “cruel prazer em punir” (MOTTA e ALCADIPANI, 2004 e FOUCAULT, 1999). Assim, a partir do século XIX, passa-se a pensar um sistema de punição onde o objetivo não seja o de, apenas, restabelecer o poder do rei, mas de corrigir e transformar aqueles que cometeram crimes. (FOUCAULT, 1999).

Gradativamente, os suplícios vão sendo deixados para se tomar, como novo mecanismo de poder, as disciplinas. A disciplina busca fazer do ser humano um ser útil, a partir de sua obediência, buscavam-se “corpos” que sejam “dóceis”, ou seja, passíveis de um tipo de

“adestramento” ou enquadramento em padrões e que ajam da maneira esperada pelo sistema, podendo ser “aperfeiçoados” e “transformados”. Não obstante, o mecanismo disciplinar, divide os corpos em categorias, segundo as quais, há distinção entre aqueles “normais” e “não normais” (SANTOS, SILVEIRA e SILVA, 2016). Há, neste processo, a intenção de delimitar a utilidade dos corpos e institucionalizar condutas aceitáveis, já que, para Foucault (1999) o ser humano não é gerenciável, pois não se pode controlar sua mente e seus pensamentos, apenas o seu corpo.

Há uma multiplicidade de processos disciplinares e da obtenção desta docilidade, Foucault (1999, p. 165) afirma que “encontramo-los em funcionamento nos colégios, muito cedo; mais tarde nas escolas primárias; investiram lentamente o espaço hospitalar; e em algumas dezenas de anos reestruturaram a organização militar”. Um ambiente fortemente influenciado e modificado pela disciplina foi o das classes escolares. Elas passam a assumir uma disposição de modo a proporcionar ao mestre exercer poder e vigilância sobre os alunos, uma vez que, dispostos em filas, é possível não somente homogeneizar a classe, mas determinar um lugar específico para cada aluno, assim como também definir a sucessão de assuntos a serem explanados e a ordenar, por grau de dificuldade, as questões a serem trabalhadas em sala (CACIANO e SILVA, 2012; PEREIRA, 2013; ALVES e PIZZI, 2014).

Além da vigilância, os sistemas disciplinares ainda possuem um mecanismo penal, que, segundo Foucault (1999), vão ser executados com o objetivo de reduzir desvios de conduta, através da “gratificação-sanção”, que diz respeito a um mecanismo que incentiva a busca pela recompensa, em vez de evidenciar o medo da punição. Busca-se delimitar os comportamentos e as características individuais, bem como suas condutas, dentro dos padrões estabelecidos, “normalizando” estes aspectos. (FOUCAULT, 1999).

Pode-se fazer um paralelo entre estes mecanismos disciplinares e o idealizado “Panóptico de Bentham”, que diz respeito à “figura arquitetural dessa composição”, (FOUCAULT, 1999, p. 217), este prevê que, todos aqueles que precisam estar sob constante vigilância, serão introduzidos num sistema onde as regras predeterminadas e a simples ideia de que existe a constante vigilância, os farão vigiar-se a si mesmos, ou seja, o encarcerado é que faz atuar sobre si uma constante vigilância. Qualquer que seja a instituição, onde se pretende manter um número de pessoas sob vigilância, pode encaixar-se ao modelo do panoptismo. Basta que haja uma figura que exerça a vigilância sobre os demais, independentemente do efetivo exercício da vigilância ou não, estimulando a autovigilância (PORTOCARRERO, 2004).

Tendo em vista organizações educacionais, existem alguns exemplos dessas práticas de panoptismo. Normas são estabelecidas a fim de que os estudantes sigam padrões de conduta, desde a entrada com horário rígido; passando pelo momento cívico, com hasteamento da bandeira e honrarias à pátria, realizado por muitas instituições; ou ainda o “momento da oração”, presente em organizações religiosas, onde todos devem estar empenhados em “falar com Deus”; também há as regras de sala de aula, a palavra inquestionável dos professores, a determinação da hora correta de falar; e as condutas esperadas nos demais ambientes escolares. Todos estes são observados de perto por inspetores e funcionários sempre a postos para reprimir as desobediências e punir as más condutas.

Porém, os próprios professores e funcionários possuem padrões de conduta a serem seguidos, padrões estes que dizem respeito ao horário de trabalho, vestimentas, a maneira de se relacionarem com os alunos e a comunidade, sobre isto é exigido comportamento “decoroso” e que não estabeleça intimidade entre estas partes. Sobre estes funcionários também é instaurada uma vigilância, nem sempre exercida de modo concreto, como os inspetores de pátio o fazem sobre os alunos, mas internalizada por estes funcionários, que procuram, a todo custo, não as desobedecer a fim de não sofrerem sanções (CACIANO e SILVA, 2012; GALVÃO, 2018).

Em contrapartida, no ambiente escolar, o medo que molda comportamentos não impede que, tanto alunos como professores e funcionários, demonstrem resistência a esses padrões de

conduta e aos mecanismos de vigilância exercidos sobre eles. Foucault (2008) afirma que, para toda forma de poder, existirão movimentos de resistência, ou de “contraconduta”. Que poderão se manifestar de diferentes maneiras: através de desobediência às normas comportamentais, desrespeito às autoridades instituídas, descumprimento de horários, entre outros.

De acordo com Foucault (2008), para se contrapor à possibilidade de resistência individual, foram idealizados três dispositivos de segurança (*le dispositif*), sendo eles: o dispositivo legal ou jurídico, segundo o qual a lei estabelece as punições necessárias; o dispositivo disciplinar, segundo o qual a lei enquadra por mecanismos de vigilância e de correção; e o terceiro são os dispositivos de segurança, que buscam prever acontecimentos para prevenir e calcular os custos gerados por delinquência ou repressão, a fim de não estabelecer a ordem entre “permitido e proibido”, mas fixar parâmetros e estabelecer limites aceitáveis.

Retomando, o que foi dito por Berger e Luckmann (1985): “As instituições incorporam-se à experiência do indivíduo por meio dos papéis” (p. 103). Ou seja, estando o indivíduo encarregado da missão de exercer o papel de professor, exerce, por isso, um mecanismo disciplinar sobre seus alunos, utilizando-se de ferramentas como o panoptismo. De acordo com Maurício Tragtenberg (1985, p. 68), “a prática do ensino, em sua essência, reduz-se à vigilância”, embora o aluno não tenha certeza de estar sob uma vigilância, age de acordo com as normas da escola, alinha suas condutas e demonstra rendimento por estar preocupado ou por desejar enquadrar-se no sistema. De acordo com este autor, o professor exerce um papel de guardião do sistema, pois a ele é dada a tarefa de cumprir o plano de educação.

Segregando os alunos em turmas, em filas, em carteiras, coloca todos eles sob o olhar assíduo do professor, a fim de conhecer os indivíduos e controlá-los. A figura do mestre está sempre associada ao ensinamento das “boas práticas”, das “condutas esperadas”, e ao “rendimento estudantil esperado”. (TRAGTENBERG, 1985). Desta maneira, o professor, mesmo tendo passado antes pelo papel de estudante, ao ingressar no papel de educador e guardião do sistema, ele legitima e transfere a seus alunos as condutas, hábitos, valores e a cultura que cada um precisa internalizar a fim de que essas instituições sejam tidas como normais e adotadas por cada um deles (CRUZ e FREITAS, 2011; PEREIRA, 2013).

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Buscar compreender os fenômenos sociais para explicá-los, é, desde a antiguidade, um dos anseios da humanidade; o principal método a ser utilizado para tal, tem sido a ciência, sobretudo no mundo ocidental hodierno. Considerando que essa pesquisa permeia o campo das Ciências Sociais, fora classificado como adequado, o método qualitativo de coleta de dados, tendo em vista o desejo de analisar de forma coesa, o conteúdo dos relatos obtidos junto às professoras da instituição, envolvidas no ambiente demarcado.

Segundo Pavão *et al* (2011), a hermenêutica, derivada do grego *hermeneuein*, habitualmente vista como “filosofia da interpretação”, constitui em interpretação e compreensão dos produtos da mente humana, que classificam os mundos social e cultural. Com base neste campo de visão, a presente pesquisa teve seu desenvolvimento baseado na abordagem interpretativista, posto que trata dados com subjetividade, sendo esta da tipificação exploratória-qualitativa. Tal abordagem foi estabelecida pela busca de uma maior interação entre os participantes da pesquisa e sua executora, assim como para gerar maior conhecimento detalhado acerca do problema investigado.

A pesquisa aqui tratada se compõe, de forma inicial, de bases obtidas através de estudo bibliográfico, através da seleção de materiais relacionados ao assunto, bem como apontamento do conteúdo oportuno para se firmar a construção do referencial teórico desta; seguida de pesquisa exploratório-qualitativa, feita por meio de entrevistas semiestruturadas, formadas por levantamentos obtidos no estudo anteriormente dito.

Esta pesquisa utilizada sucedeu em uma organização educacional religiosa, situada na cidade de Montes Claros, norte de Minas Gerais, fundada há mais de 30 anos. Os motivos da escolha da instituição se deram em virtude do tempo de atuação na cidade e por esta ser detentora de referência de ensino e valores vinculados à família, religião e demais pontos levantados nessa análise. As entrevistadas foram de acordo com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e posteriormente apresentadas às perguntas, elaboradas de maneira prévia, aplicadas dentro do mesmo contexto, onde a captação de dados se deu por meio de gravação de áudio a fim de registrar, de maneira eficaz, todas as respostas obtidas, que posteriormente foram transferidos para o computador para a realização das transcrições.

As professoras foram escolhidas para a entrevista por serem agentes de grande relação às práticas de poder e discursos que a instituição define, tendo papel de disseminar o que é construído e instaurado na aplicação das práticas de poder e vigilância, assim como a naturalização dos discursos ali presentes. Todas do sexo feminino, cristãs, graduadas em pedagogia e entre 33 e 45 anos, sendo no total oito profissionais de educação, que tinham de cinco a dezenove anos de exercício profissional na instituição escolhida para a pesquisa.

O método utilizado é o de análise de conteúdo, o que possibilita a realização de interferências sobre os elementos da comunicação, haja vista a extensa quantidade de informações presentes nas mensagens, existentes no diálogo. Assim, buscou-se compreender os discursos explícito e implícito, mediante observação dos comportamentos durante as entrevistas, assim como do espaço e tempo que se localiza a instituição e as entrevistadas.

Houve a preferência pela execução das etapas da técnica segundo Bardin (2002), sendo organizadas em três fases: a pré-análise, onde há a organização dos estudos, com a leitura do material obtido, escolha do material para se realizar a análise, formulação de hipóteses e objetivos e referenciação dos índices, além de elaborar os indicadores feitos após recortes do texto; a exploração do material, definindo as categorias e identificando as unidades de registro e de contexto nos documentos, categorizando as mensagens com o mesmo contexto; e por fim, a última etapa que é o tratamento dos dados, interferência e interpretação nos mesmos, onde efetua-se a geração dos resultados, destacando os conteúdos a serem analisados reflexiva e criticamente pelo pesquisador. (BARDIN, 2002).

A análise dos dados foi realizada inicialmente pela leitura de toda a entrevista, onde todos os dados foram considerados, seguindo o proposto por Bardin (2002), sendo este relacionado à exaustividade; examinando toda a população, já que a presente pesquisa não possui amostra, indo de forma concernente ao aspecto de representatividade; resguardando a homogeneidade, onde os documentos possuem obediência aos critérios precisos de escolha; ademais, possui a pertinência necessária das fontes documentais que correspondem ao objetivo visado pela análise, sem distorções do que fora proposto.

Posteriormente, o material foi explorado, onde a construção da codificação, recortes dos textos e unidades de registros possibilitaram a aglutinação das informações em categorias. Para Bardin (2002), a codificação é “a transformação, por meio de recorte, agregação e enumeração, com base em regras precisas sobre as informações textuais, representativas das características do conteúdo”. Por fim tratou-se dos resultados, o que proporcionou a interpretação que se deu por meio da captação dos conteúdos, tanto explícito quanto implícito, presentes no material.

4 RESULTADOS E ANÁLISE

4.1 Práticas de poder na organização escolar

Esta categoria tem por finalidade expor a percepção das entrevistadas acerca das práticas de poder em seu ambiente de trabalho. Aqui, as práticas de poder são evidenciadas através dos métodos executados pela organização com o fim de impor regras, tanto para os

alunos como para seus profissionais. Além disso, as práticas de poder são manifestas no próprio comportamento dos professores em sala de aula, ao estabelecer, para este ambiente, normas e regras com o fim de conduzir o comportamento de seus alunos. Primeiramente, se expõe aqui a percepção professoras entrevistadas acerca das normas da escola, tanto para funcionários como para alunos. Também as normas que elas mesmas impõem a seus alunos.

A gente tem horário de chegada, tem horário pra sair, só que o horário pra sair não é o padrão que impõe pra gente, são realmente as crianças, né?! Porque depende da hora que elas vão embora. E sempre o modo de vestir é o modo adequado ao lugar que você trabalha, você lida com crianças, às vezes precisa abaixar, não pode ser uma roupa curta, ou um decote. A escola sempre preza que a criança precisa ser obediente, que ele precisa obedecer a professora, obedecer às regras que a escola tem, a criança ela não pode maltratar o colega, ela não pode maltratar os profissionais que trabalham na escola. (Entrevistada 3).

A gente acaba trabalhando os combinados, numa roda de conversa e entre eles a gente conversa o que a gente precisa melhorar na sala de aula, quais são os combinados que a gente precisa fazer. No pátio, a mesma da sala, se o aluno tem um bom comportamento na sala, no pátio ele também vai ter um bom comportamento. A gente conversa na sala que a gente vai sair pro pátio, que as regras de sala valem pro pátio também, saber comportar, saber respeitar o colega, ter disciplina mesmo. (Entrevistada 5).

No primeiro trecho grifado, percebe-se uma perspectiva da Entrevistada 3 referente ao que “a escola preza”, nos possibilitando inferir que, não necessariamente, seria o que ela própria preza, mas leva em consideração a vontade da escola. Percebe-se ainda, no relato da Entrevistada 3, discursos naturalizados ligados a questões morais, relacionados à nudez e ao que se adotou como próprio e impróprio para o ambiente escolar, ou para a imagem da professora em si. Há também, no segundo trecho grifado, relato da Entrevistada 5, a percepção de que em todos os ambientes da escola se estabelece normas e uma vigilância sobre os alunos que se encontram neles. Aqui vamos explorar a percepção expressa por algumas professoras acerca da importância de existirem normas no ambiente da organização educacional.

Porque regras elas tem que existir em todos os lugares, e você começa a trabalhar com isso, com as crianças lá pequenininhas você já ensina pra elas, regras, valores, “é assim”, “pode”, “não pode”, porque elas tem que estar pautadas nisso, né, ne regras, ne valores, que vão levar pra vida inteira. Eu também acho, de forma positiva, porque em todos os lugares que você for, tem regras, tem valores, você tem que cumprir regras, e tem que cumprir, porque se não acaba virando uma bagunça, se não tiver normas, a ser cumpridas. (Entrevistada 1).

Isso influencia de uma forma boa, porque eles aprendem isso dentro da sala de aula, e fora da sala de aula também. Quando nós temos reunião de pais, por exemplo, os pais falam pra gente de uma forma positiva o que a criança tem aprendido na escola, essas palavrinhas mágicas. Reflete em casa também, reflete pra vida. (Entrevistada 6).

Nos trechos grifados acima, podemos perceber alguns traços relevantes na análise das normas. No primeiro, nota-se que a entrevistada não assume a possibilidade de uma forma divergente de organização social, para ela, desde o nascimento, e por toda a vida, é necessário que o ser humano esteja inserido num contexto onde há regras, uma vez que, segundo ela, estas são primordiais para o estabelecimento da vida. É possível perceber que as entrevistadas acreditam no estabelecimento de normas e regras como uma função vital para a organização e para as próprias crianças, no que concerne à sua formação como cidadã e em levar tais normas como um conhecimento pra vida.

Na análise desta categoria, nota-se que normas e regras são estabelecidas visando a padronização de comportamento, tanto de funcionários como de alunos. A delimitação de normas tem como principal objetivo exercer poder sobre os corpos, uma vez que, pretende-se que os indivíduos cumpram as rotinas e comportem-se de acordo com condutas preestabelecidas

e adotadas como padrão dentro desta organização (PORTOCARRERO, 2004). Diz respeito à prática do poder disciplinador exercido tanto a partir da direção, que impõe sobre seus funcionários o modo de agir, quanto a partir dos próprios funcionários que, tendo absorvido as normas e entendendo-as como naturais e necessárias, transmitem as mesmas aos alunos em sala de aula, ou em qualquer um dos demais ambientes da organização (FOUCAULT, 1999).

4.2 Práticas de vigilância na organização

Nesta categoria, busca-se expor a percepção das entrevistadas sobre quais se constituem práticas de vigilância na instituição em questão, e seu aspecto disciplinador. Num primeiro momento, quando perguntadas sobre a vigilância, ou fiscalização, das crianças, as entrevistadas foram unânimes em deixar claro que todos os funcionários da instituição cooperam no momento de vigiar os alunos. Os fragmentos a seguir são uma representação do que é a opinião geral.

Aqui na escola eu acho que um ponto muito positivo, porque aqui não só eu como professora, mas os funcionários todos que estão ali. Primeiro o professor tem o olhar clínico, né?! Ele olha e já sabe, mas tem outros funcionários que ajuda a gente a fazer isso, né?! Não eu sozinha, igual, fora da sala tem as outras colegas que ajuda a gente a olhar e ajuda a gente, até mesmo conversa com a criança. Então assim, tem esse cuidado, aqui tem essa harmonia. (Entrevistada 1).

Toda a escola, todos nós aqui da escola fiscalizamos. Indireta ou diretamente. Temos pessoas que cuidam das crianças no pátio, elas não ficam só. Nós vamos para o parquinho, para o recreio, o pessoal da escola, os auxiliares estão todos lá nos ajudando. Do mesmo modo na hora do recreio, na hora da merenda e na hora da brinquedoteca. Dentro da sala de aula eu costumo fazer registro das atividades cumpridas, e das não cumpridas. E depois a gente conversa o porquê daquela atividade não foi cumprida. Se é um combinado, precisa ser cumprido. (Entrevistada 4).

Nos trechos grifados, pode-se perceber que o panóptico aparece de maneira constante e há pouca liberdade para expressões genuinamente individuais do ser humano. Assim como nota-se, no trecho seguinte, que há uma garantia de corpos produtivos e uma determinação de padrões mínimos em relação às regras estabelecidas e do seu cumprimento ou não cumprimento.

A execução da vigilância, consoante ao exposto por Foucault (1999), nem sempre se efetua de maneira direta, com a observação feita por uma pessoa, como um inspetor, sobre os funcionários. Na maior parte dos casos, deixando clara a ideia do panoptismo, esta vigilância se dá pelo fato de os vigiados já terem consciência sobre a necessidade de cumprir as normas, caso contrário sofrerão as sanções decorrentes deste fato; assim, o vigiado faz exercer sobre si mesmo esta vigilância, uma vez que procura não desobedecer às regras (SANTOS, SILVEIRA e SILVA, 2016). No caso em análise, como as entrevistadas já foram instruídas a respeito das normas da escola, de como elas devem ser seguidas e das punições que podem advir de seu não cumprimento; ainda que esta vigilância não seja executada em todo o tempo, elas mesmas vigiam-se e cumprem as normas com cuidado, a fim de resguardarem seus empregos.

No que diz respeito às crianças, as normas são determinadas para sala de aula, feitas pelas professoras com respaldo da direção, também existem as normas dos demais ambientes e, exercem vigilância sobre as crianças, todos os funcionários da escola. As professoras são auxiliadas por monitoras, porteiro, também por funcionários da limpeza e da cozinha, que executam a vigilância sobre as crianças em todos estes ambientes.

4.3 Aspectos religiosos na organização

Nesta categoria, buscou-se compreender a percepção das entrevistadas acerca dos símbolos, valores e cultura religiosa da organização e dos alunos, uma vez que a organização

em que trabalham é de base religiosa. Por este motivo, há o interesse de se averiguar como a religião é trabalhada nesta instituição e como seus pressupostos influenciam o trabalho das professoras.

Outro aspecto abordado é a influência desta característica religiosa sobre a formação dos alunos e como isso é percebido pelas professoras. Segundo essas, o modo de se detectar nas crianças traços religiosos está ligado a seu comportamento. Para elas, se as crianças tem um comportamento afetuoso, respeitoso, dentro de parâmetros que elas entendem como parâmetros sociais de conduta, significa também que vem de um berço religioso, que receberam em casa uma educação baseada nos conceitos religiosos de “respeito e afetividade”. Conforme as entrevistadas, é possível perceber que o fato de a criança possuir uma prática mais intensa de religiosidade, é algo positivo, sendo que elas tratam o outro aluno, que não apresenta práticas religiosas visíveis, de maneira mais indiferente.

Em seguida as entrevistadas foram questionadas sobre as práticas religiosas evidentes dentro da organização em questão e estas, demonstraram preocupação em evidenciar que nesta organização educacional não se trabalha a religião, mas sim conceitos ligados à religião cristã, como Deus, amor, respeito, oração. As entrevistadas não associam, de maneira consciente, a execução destas práticas à religião dominante nesta organização, para elas, o “trabalhar a religião” somente ocorre quando há imposição de uma religião sobre a outra.

Na verdade, não é a religião, né?! É trabalhado Deus, que nós temos um pai, que está no céu, que olha por nós, é trabalhado assim na escola, mas não impõe que a gente tem que ser evangélico ou católico, ou tem que ser de outra denominação. Mas impõe que a gente precisa ter respeito por Deus, que a gente precisa orar, a gente precisa ensinar as crianças também dessa forma. (Entrevistada 3).

Na realidade a gente não trabalha religiosidade, a gente trabalha amor ao próximo, desde o início, e esse amor ao próximo a gente trabalha em forma de histórias, de cantigas, de canções, de músicas que remetem a isso. Porque como o Brasil é um país laico, e de várias religiões, então a gente não puxa isso, apesar da nossa instituição ser uma instituição evangélica, a gente respeita a religião, a diversidade religiosa de cada um. (Entrevistada 7).

Embora as professoras afirmem que não há um ensinamento de uma religião em específico e que, por, segundo elas, respeitar a laicidade do Estado brasileiro, não se pretende promover uma religião em detrimento de outra, o que se percebe é que os símbolos, as crenças, os valores e as práticas do cristianismo é que são realmente trabalhados na instituição. Não foi identificada, em seus depoimentos, nenhuma prática que vise a promoção da igualdade religiosa, ou a integração de símbolos religiosos, sejam eles quais forem. Nota-se que o respeito às demais religiões, presentes na instituição, se dá no sentido de não se falar nada a respeito delas, nem de maneira pejorativa, nem de maneira apreciativa. Inclusive negam que o cristianismo é uma expressão de religião, ao que se infere de suas expressões, não é religião, mas é a verdade (naturalizada). Compreende-se, de suas expressões, que não há a possibilidade de existir verdade em qualquer outra noção de religião que não o cristianismo.

Quando perguntadas sobre a influência das práticas religiosas sobre a formação das crianças, as entrevistadas expuseram um ponto de vista positivo sobre esta influência, percebendo que tanto crianças como suas famílias se beneficiam deste ensinamento, uma vez que se constitui um privilégio recebê-lo, nos levando a compreender que a escola disciplina não apenas as crianças, como também suas famílias.

Por não falar sobre religião, porque a gente não fala sobre religião, a gente fala sobre o amor de Deus para com as pessoas, né?! Eles falam “poxa vida, a palavra que você falou, me tocou”, entendeu? Então, assim, pelo fato de a gente respeitar, a fé de cada um, isso tem surtido efeito positivo na vida deles. (Entrevistada 4).

Acredito que influencia as crianças e as famílias. Por mais que nós não queremos passar uma influência religiosa, influencia sim. *E influencia num lado positivo, não que a criança vai chegar em casa e vai falar “ah, mamãe, a tia falou isso e isso sobre a minha religião”, não. Ele vai chegar em casa e vai falar “a tia me contou uma história tão linda, sobre o amor de Deus, me contou uma história tão bonita sobre a páscoa, que a páscoa é o cordeiro, mamãe, eu não sabia”.* (Entrevistada 7).

Fazendo um paralelo do que é exposto por Foucault (1999) em relação à desinstitucionalizar os mecanismos disciplinares, é perceptível nos trechos acima como a disciplina estabelecida extrapola o ambiente escolar, influenciando as famílias e o ambiente delas. “Assim, a escola cristã não deve simplesmente formar crianças dóceis, deve também permitir vigiar os pais.” (FOUCAULT, 1999, p. 228).

4.4 Resistência

Segundo Foucault (2008), para toda forma de poder existirá resistência. É evidenciada nas entrevistas a naturalização dos binarismos entre certo e errado e suas variações, padronizando as ações dos alunos e ensinando como devem seguir o que é imposto a eles, assim como são apresentados à ideia de que tudo que se desvincula às práticas estabelecidas foge do aceitável. Segundo as entrevistadas, a resistência por parte das crianças de até cinco anos de idade (que a instituição trabalha), se dá pelo não enquadramento comportamental às normas e padrões estabelecidos, assim como a agressividade apresentada por parte das crianças, como aversão a este processo de socialização, decorrente do caráter disciplinar recebido na escola.

Muitas vezes eu acho que esses problemas vêm de convívio familiar, né?! Existem muitas crianças que têm problemas na família, e quando acontece um problema na família, eles demonstram aqui na escola, eles deixam claro que eles mostram pra gente que está acontecendo algum problema. (Entrevistada 1).

Os comportamentos de resistência caracterizados pelas professoras como desobediência, provêm segundo estas, de disfunções profundas na vida da criança, relacionados seja a ordem física ou psicológica, vinculados ao ambiente familiar. Como medidas de punição utilizadas pelas professoras e pela instituição, existem estratégias de isolamento e de intervenção parental, dependendo da rigidez e tolerância das profissionais, onde a compreensão do lado humano da resistência e seus motivos são considerados de diferentes formas.

Às vezes eu concordo, às vezes não concordo, porque a gente para pra ouvir alguns estudiosos, pesquisando, né?! A gente descobre. Por exemplo, se uma criança bateu na outra, aí você fala “pede desculpa pro seu coleguinha e dá um abraço”, alguns estudiosos falam que aquele abraço faz com que aquele que apanhou fique mais magoado. Em outros sentidos fala que não. Então, às vezes eu concordo com a cobrança, com a correção que é feita, às vezes não. (Entrevistada 2).

Uma das entrevistadas disse discordar com os métodos punitivos da instituição, mediante estudo acerca da área pedagógica, onde as ferramentas de correção são consideradas inadequadas, mesmo sem dizer quais seriam as melhores técnicas para serem colocadas em prática; porém defende que deve haver uma postura de compreensão e coerência, enquanto professora.

Existe um ambiente incerto quanto ao trato às crianças em situações de desvios de comportamento, nos quais as normas e padrões são desconsiderados. Mesmo existindo maneiras estabelecidas para que a correção dos alunos seja executada, a maioria das profissionais diz compreender as atitudes de desobediência dos alunos, haja vista a faixa etária destes, assim como a ausência de maturidade para discernir os padrões de conduta a serem

seguidos, afirmam também que não há uma grande necessidade de punição por tais fatores citados. O discurso apresentado pelas entrevistadas nos possibilita inferir que atos de desvios comportamentais podem ocorrer durante a infância, porém são inadmissíveis na vida adulta.

Por respeito à direção, por respeito à escola, por ser uma escola evangélica e também por gostar do trabalho que faz, porque eu falo assim, quando a gente ama a profissão que a gente tem, a gente faz bem feito. (Entrevistada 5).

Ao analisar as respostas das entrevistadas foi possível visualizar que, para elas, cumprir as normas é uma questão de respeito e que mesmo tendo ciência das regras estabelecidas, não existiriam motivos para infringi-las. Um fator que influencia suas condutas é a religião, mecanismo âmbito que direciona seus comportamentos.

4.5 Influências sobre o trabalho do professor

Considerando os valores, crenças, práticas e a religião dominantes na organização estudada, a finalidade dessa categoria de análise tem como objetivo expor como as professoras percebiam as características na formação dos alunos. É possível analisar que tudo presente na instituição influencia de forma palpável na maneira de trabalhar das profissionais e até mesmo na vida pessoal destas.

Porque aqui no (nome da escola), tem uma filosofia que você vai levando ela pra vida toda, tanto na sua vida pessoal, profissional, pra todos os lugares aonde você vai, ela está. Influencia de uma forma positiva. (Entrevistada 1).

Por ser religioso já fala, né?! Religiosidade vem de amor, de afeto, de cuidado, de amor ao próximo, então influencia sim. (Entrevistada 4).

Com base nas respostas, fica clara uma forte alusão ao religioso, vinculando-se a preocupação com o coletivo, assim como a perspectiva das professoras, em conformidade ao exposto por Setton (2008), a cultura da religião é um fenômeno que oferece espaço para a promoção de um diálogo entre indivíduo e sociedade. Uma das professoras relatou como absorveu uma prática da escola, a qual não conhecia e encontrou dificuldades para se adaptar, devido a sua religião e ausência daquela nos demais ambientes que trabalhou, o “cultinho”.

De uma certa forma acaba influenciando, porque a gente passa a maior parte da vida na instituição, e por ser uma instituição de vínculo maior religioso, a gente acaba trazendo pra vida da gente essas questões, né?! Por exemplo, quando eu comecei a trabalhar aqui, eu senti dificuldade na parte do “cultinho”, pelo fato de ser católica e de não ter essa dinâmica nas outras escolas. Mas eu gostei porque eu tive que buscar mais e aprender. Então nesse fato aí, acabou por influenciar na minha trajetória, querer buscar mais, e também eu acabei levando isso pras outras escolas que eu trabalho. (Entrevistada 2).

Metade das entrevistadas é cristã católica e a outra metade cristã protestante, as diferenciações de dogmas oriundas dessa diferença pode ser um fator de dificuldade ou estranheza em relação às práticas e valores presentes na organização, influenciando assim na adaptação das profissionais nesta, porém algumas professoras não expuseram tais desacordos.

Concomitantemente ao exposto por Berger e Luckmann (1985), é por meio dos papéis que os atores vivenciam que as instituições se incorporam nestes. É perceptível, com a análise da entrevista que, possuindo o cargo de educadoras, elas enxergam como devem agir de acordo com o estabelecido, passando a incorporar os ideais da instituição, sem separar organização e modos de agir. Passando assim, a exercer sobre seus alunos a mesma influência que recai sobre

elas, incorporando a missão de repassar conhecimento, guiando os alunos seguindo as características e práticas da instituição.

Para as entrevistadas, a transformação proveniente da influência da instituição se vincula diretamente ao caráter positivo da fé, principalmente pelo fato de ser relacionada à religião, reiterando o aspecto naturalizador da organização. Percebe-se também que as professoras possuem uma fidelidade com a organização no sentido de transmitir o que é absorvido ali e não terem a pretensão de mudar o modo trabalho caso mudassem de organização.

Se eu sair daqui dessa instituição hoje, e for trabalhar em uma outra instituição, eu vou continuar levando comigo tudo aquilo que eu aprendi aqui. Eu falo que essa escola, ela é um berço, que a gente nasce aqui e que a gente vai crescendo aqui e quando a gente sai pra vida, aquilo que a gente aprende, a gente leva. (Entrevistada 8).

De acordo com as respostas obtidas, evidencia-se como os valores da organização são internalizados, assim como a religião no âmbito da instituição são vistos como benéficos, vinculando-se a “amor, afeto, cuidado”, sem associação aos mecanismos de práticas de poder.

De forma geral, todas as professoras demonstram satisfação em trabalhar na instituição de ensino em questão, acreditando que as normas desta são coerentes, assim como as delimitações de regras são vistas como aceitáveis e a maneira pela qual a vigilância ali ocorre condiz ao padrão social. As docentes enxergam a escola como destaque em organização, respeito humano, valorização espiritual e humana, e dizem que não existe intenção de influenciar o credo do indivíduo. Foi perceptível que seus hábitos e práticas foram devidamente docilizadas, de forma a garantir uma atuação obediente e que apresenta baixa resistência, reproduzindo os discursos religiosos obtidos a partir das diretrizes gerenciais da escola.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do objetivo desta pesquisa, que é analisar a dinâmica entre as práticas de poder e disciplina institucionalizadas em uma organização educacional religiosa, foi possível identificar práticas de vigilância e ferramentas disciplinares. Em outras palavras, buscou-se compreender as perspectivas das entrevistadas acerca das normas e vigilâncias incidentes sobre seu trabalho e vida, compreendendo suas manifestações em hábitos coletivos e limitações de práticas dentro do lócus de pesquisa.

Ao longo desta pesquisa, foi possível identificar que todo o processo de construção do conhecimento na primeira infância utiliza normas que passam a ser naturalizadas por meio das repetições e das práticas de vigilância; discursos de ordem, obediência e respeito perpetuam o poder das instituições sobre os indivíduos. A vigilância estabelece um instrumento disciplinador dos alunos, onde a fiscalização das professoras, supervisores e direção de forma geral, em todos os ambientes da organização, limitam o comportamento dos alunos.

As práticas de poder e de vigilância para com as professoras não são, conscientemente, percebidas por todas; elas entendem como parte do convívio e da ordem social, fator este decorrente da naturalização dos discursos de poder (mais especificamente, o poder religioso). As entrevistadas percebem os mecanismos de vigilância como amenos e necessários para que os planejamentos sejam cumpridos; algumas enxergam o aspecto panóptico da vigilância em execução, onde elas e os demais funcionários vigiam-se a si mesmos.

O aspecto religioso da organização traz interferências sutis e naturalizadas como “aspectos de caráter, de amor”, associando a religião cristã a qualidades consideradas bem-quisitas pela sociedade. A escola traz a noção de religiosidade embutida em fundamentos de amor ao próximo e respeito coletivo. A instituição, por ter base cristã protestante, utiliza símbolos dessa religião em suas práticas e determina suas regras com base nos preceitos

evangélicos; este aspecto é visto como fundamental e que corrobora positivamente para os laços familiares, com inquestionável verdade, transmitindo isto aos alunos.

Conclui-se que, a organização educacional religiosa importa valores, símbolos, práticas e normas da religião que ali prevalece, submetendo alunos e funcionários estes aspectos; adotando-os como a normalidade. Além disso, evidencia-se que nem sempre os atores da instituição possuem a consciência acerca dessa naturalização em virtude da religião, sem a compreensão de integração e naturalização do conhecimento.

Portanto, é possível levantar questões relacionadas à reformulação das práticas de tais instituições, para a ampliação do conhecimento, incluindo aspectos sociais muitas vezes silenciados – como o pensamento crítico, a emancipação do aluno, o respeito à diversidade, e a noção da cidadania. Reconhecer que a sociedade necessita de mudanças é o início da transformação que, com o apoio do conhecimento e com os anos, a sociedade poderá alcançar.

Desde a infância, os ambientes que os seres humanos convivem os submetem a conhecimentos coletivos instituídos como verdade; por isso compreender o processo de construção do conhecimento é fundamental para a visualização da naturalização das práticas sociais, que leva cada um a determinadas ações por meio do poder e da vigilância. Possuir essa visão ampliada sobre o poder exercido sobre os indivíduos é indispensável para a compreensão dos meios pelos quais os homens se organizam e utilizam esse poderio para sobrepor vontades e interesses de certos grupos aos interesses comuns, restringindo a livre escolha.

As limitações da presente pesquisa residem no recorte dado à pesquisa – a utilização de um recorte espacial e temporal, analisando o contexto de uma única escola, pode deixar de contemplar toda a riqueza existente na multiplicidade de escolas com ensino de base religiosa. Da mesma forma, as entrevistas foram conduzidas dentro do ambiente escolar, o que pode implicar em omissões e vieses de percepção por parte das entrevistadas. Como futuros estudos, podemos indicar a problemática da vigilância da escola sobre as famílias, bem como o impacto do ensino religioso embutido em valores civis na repercussão política da sociedade.

REFERÊNCIAS

ALVES, J. M. D.; PIZZI, L. C. V. Análise do discurso em Foucault e o papel dos enunciados: pesquisar subjetividades nas escolas. **Revista Temas em Educação**, v. 23, n. 1, p.81-94, 2014.

BARDIN, Lawrence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: edições, v. 70, p. 225, 2002.

BERGER, Peter L.; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**: tratado de sociologia do conhecimento. Petrópolis: Vozes, 1985.

CACIANO, C.; SILVA, G. A. D. Foucault e educação: as práticas de poder e a escola atual. **Revista e-Ped – FACOS/CNEC**, v. 2, n. 1, p.98-108, 2012.

CRUZ, P. A. S.; FREITAS, S. A. D. Disciplina, Controle Social e Educação Escolar: Um Breve Estudo à Luz do Pensamento de Michel Foucault. **Revista Levs**, v.7, n. 7, p.36-49, 2011.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, território, população**: curso dado no Collège de France (1977-1978). Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. 20 ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

GALVÃO, B. A. Foucault, Deleuze e a máquina escolar: A escola como dispositivo de poder e a produção de corpos dóceis. **Revista Ideação**, p.257-284, 2018.

MOTTA, Fernando C. Prestes; ALCADIPANI, Rafael. O pensamento de Michel Foucault na teoria das organizações. **Revista de Administração**, v. 39, n. 2, p. 117-128, 2004.

PAVÃO, Yeda Maria Pereira; SEHNEM, Simone; GODOI, Christiane Kleinübing. A postura hermenêutica nos estudos organizacionais brasileiros. **Revista de Administração FACES Journal**, v. 10, n. 4, 2011.

PEREIRA, B. F. Foucault e a Educação Libertária: Por uma Escola Transformadora da Sociedade. **Theoria - Revista Eletrônica de Filosofia**, v.5, n. 13, p.80-102, 2013.

PORTOCARRERO, V. Instituição escolar e normalização em Foucault e Canguilhem. **Educação & Realidade**, v.29, n. 1, p.169-185, 2004.

SANTOS, G. N. D. S.; SILVEIRA, E. L.; SILVA, J. P. D. L. (Des)naturalizando Sujeitos e Práticas na Escola: Foucault para além de vigiar e punir. **Educação & Realidade**, v.41, n. 4, p. 1275-1287, 2016.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. As religiões como agentes da socialização. **Cadernos Ceru**, v. 19, n. 2, p. 15-25, 2008.

TRAGTENBERG, Maurício. Relações de poder na escola. **Lua Nova: Revista de Cultura e Política**, v. 1, n. 4, p. 68-72, 1985.

VALENTE, G. Entre a Sociologia da Socialização e a Sociologia Pragmática: Desafios para pensar as Práticas Docentes. **Educação & Sociedade**, v.41, n. e223387, 2020.