



Anais do XIV Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade"

24 a 25 de setembro de 2020



Volume XIV, n. 3, set. 2020
ISSN: 1982-3657 | Prefixo DOI: 10.29380

EIXO 3 - EDUCAÇÃO, SOCIEDADE E PRÁTICAS EDUCATIVAS

Editores responsáveis: **Veleida Anahi da Silva - Bernard Charlot**

DOI: <https://doi.org/10.29380/2020.14.03.05>

Recebido em: **18/08/2020**

Aprovado em: **19/08/2020**

O MOVIMENTO DE IDENTIFICAÇÕES DO ADOLESCENTE NO CONTEXTO DA
SOCIEDADE DISCIPLINAR E DE CONTROLE; TEENAGERS □ IDENTITY MOTION IN
DISCIPLINARY AND CONTROL SOCIETY; LA CONSTITUCIÓN DE LA IDENTIDAD DE
EL SUJETO ADOLESCENTE EN UNA SOCIEDAD DISCIPLINARIO Y DEL CONTROL

ALESSANDRA MULLER DA SILVA FREITAS

<https://orcid.org/0000-0003-4870-0674>

RESUMO

O presente artigo, de cunho bibliográfico, é parte integrante da pesquisa[1] que estamos desenvolvendo junto ao programa de pós-graduação em Educação, *strictu sensu*, Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Temos como objetivo traçar algumas considerações sobre a constituição da identidade do sujeito adolescente, numa sociedade que normaliza e padroniza por meio de redes de poder disciplinar, sendo as instituições modernas, como a escola, seu principal suporte. Tratamos no primeiro item sobre a disciplina escolar; no segundo item, sobre o poder disciplinar e de que maneira a instituição escolar se apropriou desse sistema. Por fim, pontuamos sobre a determinação do movimento histórico na formação e desestabilização das identidades desse adolescente.

Palavras-chave: Identidade. Poder disciplinar. Escola.

[1] Trabalho de pesquisa sob orientação da Prof.^a Dr.^a Silvane Aparecida de Freitas - Pós doutora em Linguística Aplicada pela Unicamp/IEL. Doutora em Letras pela Universidade Estadual Paulista de Assis. Docente sênior do Programa de pós-graduação, Mestrado em Educação, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba/MS. E-mail: silvanefreitas@hotmail.com

ABSTRACT

This article is a bibliographic review, part of a qualitative research we are carrying out at the postgraduate course, Master's in Education, of the State University of Mato Grosso do Sul. Our aim is to draw a comparison between disciplinary power and teenagers' identity. In our society, modern institutions are required to act further prescriptively. Schools are working hard in order to get success in its aim and that influences the constitution of teenagers' identity. Thus, at first, we comment on school discipline. After, we outline the disciplinary power and how the school exercises this disciplinary power over teenagers. Finally, we comment on some specific points of the history and how it has contributed to build up and destabilize teenagers' identity.

Keywords: Identity. Disciplinary power. School.

RESUMEN

El presente artículo, en carácter bibliográfico, es la parte integral de la investigación que estamos desarrollando juntos con el programa del posgrado en Educación, *Strictu sensu*, Maestría en el Educación de la Universidad Estatal de Mato Grosso do Sul. Tenemos como objetivo trazar algunas consideraciones sobre la constitución de la identidad de el sujeto adolescente, en una sociedad que se normaliza y estandariza por medio de la red del poder disciplinario, con las instituciones modernas, como la escuela, su principal soporte. Tratamos el primero ítem sobre la disciplina escolar; en el segundo ítem, sobre el poder disciplinario y cómo la institución escolar se apropió del sistema. Por fin, puntuamos sobre la determinación del movimiento histórico en la formación y desestabilización de la identidad de un adolescente.

Palabras-clave: Identidad. Poder disciplinario. Escuela.

1. Introdução

O presente artigo é parte integrante da pesquisa que estamos desenvolvendo até o presente momento junto ao programa de pós-graduação em Educação, strictu sensu, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS, Unidade Universitária de Paranaíba. De cunho bibliográfico, temos como objetivo traçar algumas considerações a respeito da constituição da identidade do sujeito adolescente, inserido numa sociedade que normaliza e padroniza por meios de redes de poder disciplinar, sendo as instituições modernas, como a escola, seu principal suporte.

É inegável que a educação deva assumir como objetivo essencial o desenvolvimento do ser humano na sua dimensão social, ou seja, criar oportunidades para forjar no aluno a capacidade crítica que lhe permita ter um pensamento livre, e uma ação autônoma. Nesse sentido, Foucault (2006a, p. 44) afirma que, “todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos”, a escola é, entre os mecanismos disponíveis para a apropriação social dos discursos, a mais importante. Assim, inquietou-nos a contradição do discurso pedagógico que prega a democracia e a inclusão, mas tem em sua prática princípios autoritários e exclusivos ao estabelecer/negociar a disciplina.

Dessa forma, tratamos no primeiro subitem deste artigo sobre a disciplina escolar, nossa inquietação e tema da pesquisa. No segundo subitem, discorremos sobre o poder disciplinar e de que maneira a instituição escolar se apropriou desse sistema, no intuito de se estabelecer e manter a ordem na sociedade do controle. No terceiro e último subitem, realizamos algumas reflexões sobre o adolescente, sujeito de nossa pesquisa, bem como o movimento histórico determina a formação e a desestabilização das identidades.

2. A disciplina na escola

Formuladas a partir do final do século passado, as críticas à pedagogia tradicional foram, aos poucos, dando origem a uma outra teoria da educação, contudo, ainda sustentada pelo poder da escola e em sua função de equalização social como o era na escola tradicional. A pedagogia do escolanovismo revela uma nova maneira de interpretar a educação. O marginalizado já não é, necessariamente, o ignorante, mas o rejeitado por suas diferenças, por suas deficiências, por suas carências. (SAVIANI, 2006)

Representantes da pedagogia nova, preocupados com as "anormalidades" advindas de deficiências neurofisiológicas e psíquicas detectadas mediante testes de inteligência e de personalidade, deslocam esses procedimentos para o conjunto do sistema escolar. Assim, a educação torna-se um instrumento de correção da marginalidade, na medida em que contribui para a constituição de uma sociedade, em que não importam as diferenças, antes, aceitação e respeito mútuo à individualidade.

Diante das diferenças e deficiências, essa nova teoria pedagógica considera que o importante não é aprender, mas aprender a aprender. E como isso soou maravilhoso aos nossos ouvidos, deslumbrou aos nossos olhos!! O professor, um estimulador e orientador do processo ensino/aprendizagem; o aluno, sujeito autônomo e determinado. Essa aprendizagem seria uma decorrência espontânea do ambiente estimulante e da relação viva que se estabeleceria entre os alunos e entre alunos e professor. Contudo, esta nova escola não conseguiu alterar significativamente o sistema escolar, mas o ideário escolanovista, incutido nas cabeças dos educadores, trouxe consequências. Houve o afrouxamento da disciplina e a despreocupação com a transmissão de conhecimentos, rebaixou-se o nível do ensino destinado às camadas populares as quais muito frequentemente têm na escola o único meio de acesso ao conhecimento elaborado. Em lugar de resolver o problema da marginalidade, a "Escola Nova" o agravou (SAVIANI, 2006).

Caminhando entre os discursos, não somente do fracasso do ensino, mas também do fracasso da ordem estabelecida, da disciplina, a escola experimenta estratégias, busca amparo nas demais ciências (Psicologia, Pedagogia, Psicopedagogia, Neurologia etc...) e até mesmo na segurança pública. No entanto, todas as ações, aleatórias, esporádicas, emergenciais, estão no interior de uma prática – autoritária, mecânica, iterativa, - que anula a experiência que se possa vir a ter. Veiga (2009) ressalta que o processo de formação, contextualizado histórica e socialmente constitui um ato político; da mesma maneira, a prática pedagógica deve ser compatível com o contexto social, histórico, político e econômico. No entanto, o que presenciamos é a existência de uma escola constituída nos moldes do sistema do século XVIII, professores em atuação com formação do século XX e alunos em pleno século XXI.

Enquanto instituição responsável pela circulação e atuação de ideologias e, ainda, enquanto instituição que estabelece e executa leis que regem as relações sociais, a escola tem contribuído para que o produto do conhecimento se torne mercadoria, “mais do que informar, explicar, influenciar ou mesmo persuadir, ensinar parece como “inculcar” (ORLANDI, 1983, p 11). E como ensinar se não há disciplina? Este tem sido o dilema do professor. A disciplina e a manutenção da ordem nas salas de aula passaram a ocupar um papel central no interior do sistema de ensino colocando, até mesmo a própria transmissão de conhecimentos em segundo plano (VARELA, 2000). Na contemporaneidade, o que se nota é uma crise da escola e a grande queixa por parte dos educadores é a falta de disciplina dos alunos; disciplina, que desde os primórdios da escola exerce função fundamental para o funcionamento da instituição disciplinar.

Contudo não é nossa pretensão, neste artigo, discorrer sobre as causas da indisciplina ou sugerir ideias salvacionistas. Apenas situamos o dilema do estabelecimento da disciplina escolar e apontamos na direção de uma escola que não toma mais lugar de instituição disciplinar por excelência visto que a produção de subjetividade no mundo contemporâneo já não é mais disciplinar. E o discurso disciplinar só se sustenta em uma instituição educativa orientada para a disciplina corporal; cria-se, dessa forma um descompasso entre escola e mundo. Buscamos, dessa forma, conhecer a genealogia da escola a fim de compreender de que maneira a instituição escolar se apropria e recorre à este sistema de poder disciplinar.

2. O poder disciplinar

Foucault (2006b) descreve vários processos de disciplinarização dos corpos em diferentes instituições, como colégios, fábricas, oficinas, conventos e quartéis, demonstrando que a principal característica dessas instituições é a disciplina corporal. Termo concebido à luz das análises do filósofo Michael Foucault, a disciplinarização nos remete à uma rede de poder disciplinar, que faz das instituições modernas seu suporte - e a escola está entre elas -, perpetua sua historicidade e ressurge na modernidade.

Ressurge porque a(s) disciplina(s) nasce(m), segundo Foucault, em especial nos monastérios do medievo. Durante aproximadamente dez séculos, essas técnicas disciplinares permaneceram restritas ao campo das instituições da igreja católica. A partir do Renascimento, século XV, elas começam a ser aplicadas nas escolas e assim passam a configurar todo o espaço escolar. É no seio de uma comunidade religiosa, os Irmãos da Vida Comum, que Foucault (2006b) localiza o começo da colonização disciplinar da juventude, em que práticas da vida ascética passam a ser aplicadas no espaço escolar.

Nas escolas fundadas pelos Irmãos da Vida Comum houve pela primeira vez divisões em idades e níveis, com programas de exercícios progressivos. (FOUCAULT, 2006b). Instalam-se dois elementos ascéticos transpostos, que consistem na observação do princípio das etapas e dos progressos, na secção do tempo e na clausura, no espaço fechado. Os exercícios ascéticos são

orientados por um guia que se responsabiliza pelo progresso da pessoa iniciante nos exercícios oferecidos; este guia se converte no professor de classe ao qual o aluno está vinculado por um tempo ou por toda sua vida escolar. (FOUCAULT, 2006b). A educação atual ainda se ampara nesses princípios monásticos/ascéticos, ou seja, ensina-se e aprende-se em tempos atuais como programado nos tempos medievais do século XV.

Ao moralizar os conhecimentos e as práticas educacionais, a instituição escolar assume para si um papel preponderante entre todas as instituições disciplinadoras, sobretudo porque, ao escolarizar o conceito de infância, ela se coloca como o *locus* exclusivo da aquisição de conhecimento e bons hábitos.

A partir do século XVIII, encontram-se pontos de aplicação que independem do suporte religioso: o exército e toda classe trabalhadora serão, submetidos às regras e às técnicas disciplinares. A classe trabalhadora também se submete ao sistema disciplinar no século XVIII. Surgem as grandes oficinas; é o momento que se faz inarredável a necessidade de disciplinar a população rural para que trabalhe em centros metalúrgicos e em cidades. Foucault apregoa que este mesmo poder ditaria o funcionamento de qualquer sociedade. Sem esse poder, o capitalismo não decolaria, pois seria preciso criar hábitos, regularidades do comportamento; impor o devido respeito aos bens particulares, as matérias-primas (riqueza do burguês) que se estariam nas mãos dos trabalhadores. É preciso adestrar corpos, desde cedo, para a obediência - e assim, minimizar as revoltas - e, também, claro, para a utilidade econômica.

As técnicas de poder, sobre as quais a escola moderna se sustenta, são exercidas sobre o outro a fim de submetê-lo, assujeitá-lo e moldar indivíduos obedientes. Dardot e Laval (2016) vão mais além, ao afirmar que mais que um adestramento dos corpos o que está implícito é uma "gestão das mentes" (2016, p. 325). Embora este poder disciplinar seja o produto das novas instituições coletivas, suas técnicas envolvem uma aplicação do poder e do saber que "individualiza" ainda mais o sujeito, além de envolver mais seu corpo.

Reconhecemos assim, toda e qualquer prática escolar como parte de um dispositivo disciplinador que engloba os currículos, a arquitetura escolar, as práticas pedagógicas, as sanções disciplinares, os exercícios, os exames, enfim, tudo aquilo que ocorre na escola de forma ordenada e planejada. A própria origem das "disciplinas", não as ciências, como entende Foucault (2006a), segue o princípio da limitação, princípio que permite construir, mas conforme um sistema restrito. Por sua vez, o poder disciplinar é um poder que, em vez de se apropriar e de retirar, tem como função maior 'adestrar'; ou seja, adestrar para retirar e se apropriar ainda mais e melhor; "é um poder modesto, desconfiado, que funciona a modo de uma economia calculada, mas permanente." (FOUCAULT, 2006b).

Observamos, como técnicas disciplinares, por exemplo, a disposição de cada aluno na sala de aula - e não somente um lugar físico, mas um lugar passível de classificação e de avaliação; as filas para a entrada; as filas das carteiras em sala; filas para o lanche - e sempre com horários definidos; a disposição arquitetural a qual possibilita uma vigilância ininterrupta e controle sobre os indivíduos sem maiores esforços. (FOUCAULT, 2006b). Busca-se, a partir do uso dessas ferramentas, o sonho de uma sociedade perfeita. Uma sociedade em ordem, na qual o menor desvio possa ser detectado.

No início da década de noventa, uma série de reformas nas políticas públicas por todo o mundo, inauguram uma nova concepção de escola e de saber o que nos leva a, nos dias atuais, identificarmos uma grande ruptura contemporânea inaugurada pela ideia de uma pedagogia de controle, conceito este inspirado nas reflexões de Gilles Deleuze (CÉSAR, 2004), defendendo justamente a transformação da sociedade disciplinar em sociedade do controle.

Contudo, Kumar (2006) ressalta que a história se desenvolve em etapas, tanto contínuas quanto descontínuas e a prevalência do pós-modernismo, hoje em dia, não sugere que ideias ou instituições do passado deixem de moldar o presente mas concebe as duas perspectivas como complementares e parciais. O pluralismo e a diversidade irredutíveis da sociedade contemporânea são sua marca.

contudo esse pluralismo não é organizado e integrado de acordo com qualquer princípio discernível. Kumar (2006) alega que não há mais qualquer força controladora e orientadora que dê à sociedade forma e significado na economia, nem no corpo político, tampouco na história e na tradição. Há um fluxo aleatório, sem direção, que perpassa todos os setores da sociedade em uma condição pós-moderna de fragmentação.

São tempos de grande transformação na forma de organização escolar e no que diz respeito ao discurso oficial do Estado; as instituições e práticas típicas da nação-estado são debilitadas. A modernidade vive tempos de permanente crise e renovação onde observamos mudanças revolucionárias na produção, a perturbação ininterrupta de todas as condições sociais, a incerteza e agitação. Os partidos políticos de massa cedem lugar a novos movimentos sociais baseados em sexo, raça, localização, sexualidade. As identidades coletivas de classe e experiências compartilhadas de trabalho dissolvem-se em formas mais pluralizadas e específicas (KUMAR, 2006).

Por um lado, modernas tecnologias de vigilância e controle social, por outro, modificações no sistema de produção e acumulação capitalista. O pós-modernismo introduz a instabilidade em nossa experiência da própria realidade. A imagem, ou ilusão, imita o real e o real é ilusório, composto de imagens. O modelo do panóptico proposto para as prisões, por Bentham, por volta do ano de 1790 (FOUCAULT, 2006b), é materializado nas escolas modernas a fim de ensinar todos a viverem nos espaços e nos tempos em que o mundo quer colocá-los, contudo, já não assume o lugar de um dispositivo de eficácia.

Ver e ser visto não representa mais um problema a ser solucionado; os muros e as paredes das instituições não são mais necessários para conter o exercício disciplinar das instituições de sequestro porque se pode ser controlado em qualquer lugar e em toda parte. Nessa perspectiva, é imprescindível compreendermos o adolescente como sujeito sócio-histórico-cultural.

Segundo Dardot e Laval (2016), a ação disciplinar sobre os corpos representou apenas um momento e um aspecto da elaboração de certo modo de subjetividade. Os autores ressaltam que “o novo governo dos homens penetra até em seu pensamento, acompanha, orienta, estimula, educa esse pensamento” (2016, p. 325). Verificamos por trás disso uma máquina que funciona por si só e encontra em cada sujeito, em cada adolescente, uma engrenagem pronta a responder às necessidades do conjunto, contudo é preciso fabricar e manter essa engrenagem. O tempo e o espaço, o 'passado' e o 'futuro' são cada vez mais manipulados e acondicionados para servir às necessidades do aqui e agora, tornando a experiência vivida do urbano cada vez mais indireta. (KUMAR, 2006).

Consideremos que uma das características da pós-modernidade é a proliferação de situações em que, desde o nascimento, - e o adolescente já tem esta consciência -, cada um de nós é interpelado por diferentes dispositivos, instituições e técnicas de informação, de subjetivação e de disciplinamento. Dessa forma, vivemos hoje um empalidecimento da escola como a grande instituição disciplinar (CÉSAR, 2004) cujos mecanismos repressores ficam para trás e o poder deixa de ser exterior aos sujeitos.

O aluno adolescente é cada vez mais o resultado de suas próprias capacidades e aptidões (VARELA, 2000) o que supõe a ideia de um sujeito autônomo, livre em suas escolhas, sujeito de direito e de deveres; uma forma de assujeitamento mais abstrata e característica do formalismo jurídico. (ORLANDI, 1999). Instaure-se desse modo a contradição do sujeito livre e submisso, um sujeito que não é totalmente livre nem tampouco assujeitado e determinado mas se move entre a incompletude e o desejo de ser completo, marcado pela ilusão de ser a fonte entre o si mesmo e o outro que o constitui. ((ECKERT-HOFF, 2003, p. 273)

3. O movimento de identificações do adolescente

O termo identidade pressupõe um sujeito consciente que remonta à Antiguidade grega, ganha força entre o Humanismo Renascentista do século XVI e o Iluminismo do século XVIII, momento em que assiste o nascimento do “indivíduo soberano” e permanece até hoje como ideal na cultura ocidental de um modo geral, impregnado pelas instituições e estrutura de poder da modernidade. Movimento intelectual surgido na segunda metade do século XVIII, o Iluminismo enfatizava a Razão e a Ciência como formas de explicar o Universo; um dos movimentos impulsionadores do capitalismo e da sociedade moderna.

O sujeito desta época é concebido como um indivíduo totalmente centrado, unificado, dotado das capacidades de razão, de consciência e de ação. O homem racional e científico conhecido como sujeito cartesiano. (HALL, 2005). O Iluminismo significou uma ruptura com a Idade Média quando o homem passa a assumir o lugar de Deus como centro do mundo, julgando-se capaz de alcançar a verdade por meios construídos por ele mesmo (CORACINI, 2003a).

A partir do momento em que as sociedades foram se tornando complexas, adquirindo uma forma mais coletiva e social, o antropocentrismo foi questionado. O sujeito sociológico reflete esta mudança. Nasce a consciência de que o núcleo interior do sujeito não é autônomo e auto-suficiente. Segundo Hall (2005), a identidade passa a ser formada na ‘interação’ entre o eu e a sociedade. O sujeito, no entanto, ainda possui um núcleo que é o ‘eu real’, mas este é formado e modificado num diálogo com os mundos culturais exteriores e as identidades que estes mundos oferecem. Ainda segundo esse autor, a identidade, nesse momento, sutura o sujeito à estrutura. A visão pós-moderna provoca o descentramento final do sujeito cartesiano, antes considerado como tendo uma identidade estável e unificada, agora se torna um sujeito fragmentado, composto de várias identidades, muitas vezes contraditórias.

O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (2017), situa a adolescência entre os doze anos de idade completos e os dezoito incompletos. Falar sobre a identidade de um grupo social pressupõe-se querer encontrar características capazes de definir o indivíduo ou o grupo social por aquilo que ele tem de diferente com relação aos outros indivíduos. Dessa forma, é relevante o cuidado quanto à classificações e rótulos; desta maneira optamos por falar em movimento de identificações do adolescente, tal como concebido por Hall (2005). Segundo o autor, a noção de identidade nos traz a ideia de um sujeito totalizante e homogêneo, que não leva em conta a multiplicidade de discursos e de dizeres que o constituem. Por sua vez, as identificações são incessantemente (re)construídas por meio da diferença, por meio da relação com o outro. (ECKERT-HOFF, 2003)

Apesar de o conceito de adolescência (do latim *ad, para+olescere*, crescer: crescer para), ter surgido no início deste século, a questão do jovem como “problema” existe há muito tempo e acompanha toda a evolução da civilização ocidental. (BECKER, 2003). Do ponto de vista do mundo adulto, o adolescente é um ser em desenvolvimento e em conflito e este foi também o discurso científico a respeito da adolescência. Essas teorias, segundo Becker (2003), defendem a preservação do sistema do qual eles próprios - detentores do discurso científico -, se originam como parte dos mecanismos de perpetuação e controle da sociedade capitalista.

O questionamento e o conflito que, muitas vezes, explodem no adolescente são perigosos, então, essas ameaças são enclausuradas em um período da vida do indivíduo, aplicando-lhes o rótulo de ‘crise normal’; de outra maneira, a adaptação às regras vigentes podem ser entendidas como a “cura”, ou a “resolução da crise” do sujeito adolescente. Por outro lado, como o adolescente ainda não está moldado pelos dogmas e conceitos considerados, pelo mundo adulto, como verdades inabaláveis, em muitas situações ele se rebela contra determinados valores, estigmas, preconceitos e (con)tradições que lhe tentam impor. Entretanto, Becker (2003) observa que após certa idade, a tendência é que o adolescente se acomode, como se fosse esse seu dever social. (BECKER, 2003).

O sujeito não escapa à sujeição pela ordem do simbólico e pelo poder, além de ser interpelado pela ideologia; ora resiste ao poder, ora se assujeita ao mesmo poder do discurso em formação, em uma

busca incessante da ‘identidade verdadeira’. Segundo Foucault (2008), o discurso não é a manifestação de um sujeito que pensa, que conhece, e que o diz: “é, ao contrário, um conjunto em que podem ser determinadas a dispersão do sujeito e sua descontinuidade em relação a si mesmo.” (2008, p. 61).

Por meio do discurso, as instituições sociais, como a escola, têm como objetivo maior a manutenção do sistema ideológico do qual fazem parte. Esforçam-se para mostrar toda a grandiosidade do mundo adulto, de que modo se comportar para entrar nesse mundo da melhor maneira possível a fim de que estejam todas as contradições sob controle. Coracini (2003a), ressalta que o desejo de controle é cultural, próprio do sujeito logocêntrico, cartesiano, consciente, racional.

Falar em identidade implica em compreender um deslocamento com relação à racionalidade moderna, nos revelando a complexidade que envolve o sujeito, constituído pela falta, pelo desejo de completude, pelo desejo de querer ser inteiro -no caso do adolescente, a fase adulta -, desejo que o move em busca da verdade. E a verdade está ligada a sistemas de poder que a produzem e apoiam e, também, a efeitos de poder que ela induz e que a reproduzem (ECKERT-HOFF, 2003, p. 272). Nesse sentido, Foucault (1979) afirma que a verdade não existe fora do poder ou sem poder; ela é reproduzida nele, graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder, ou seja, em nossa sociedade, a fase adulta representa o regime de verdade, seus discursos são acolhidos como verdadeiros, os adultos tem o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro.

As instituições sociais como a escola, com o objetivo maior de manter o sistema ideológico do qual fazem parte, esforçam-se para mostrar toda a grandiosidade do mundo adulto e dentre demais técnicas, o modo de se comportar para entrar nesse mundo da melhor maneira possível. (BECKER, 2003). As teorias sobre a adolescência, de modo geral, qualificam-na como uma fase intermediária de vida, na qual o jovem se prepara para ser adulto; uma época de ajustes em todas as áreas de sua vida e de luta pela emancipação dos pais, o que implica uma redefinição de si mesmo (SALLES, 1995).

Ora este adolescente será o adolescente rebelde, ora estará tranquilo na sua zona de conforto. Assim, Coracini (2007) nos propõe compreendermos identidade não como um conjunto de características congeladas que nos diferenciam uns dos outros, mas como um processo que não acaba nunca, que está o tempo todo se modificando e que constitui a complexidade do sujeito. Como retrato, vemos, na década de 1960, explodir a contracultura pós-guerra trazendo uma verdadeira revolução pelo mundo. No Brasil, chegou com menos intensidade mas com grande caráter de contestação cultural e política, na qual muitos jovens se lançaram. A ótica pela qual se via o adolescente era de um transgressor, irresponsável, descontraído, contestador de normas. Contudo, estudos realizados nas décadas de 1970 e 1980, após a valorização da imagem do adolescente, mostram que o jovem passa a compartilhar dos valores sociais, aceitando-os, muitas vezes, sem questionar as normas e as regras sociais. (BECKER, 2003). O questionamento do adolescente não tem sido apenas reprimido, a sociedade tem manipulado o adolescente com suas ilusões e prazeres imediatos, de tal forma que o conflito morra antes de surgir. O poder disciplinar mantém sob controle a vida, as atividades, o trabalho, e de um modo geral, os prazeres e as infelicidades do indivíduo. (CORACINI, 2003a)

A partir da Revolução Industrial o jovem passa a adquirir sua formação e treinamento profissional fora da família tornando-se independente dela. Becker (2003) observa que a autoridade paterna perde a consistência e converte-se em autoritarismo; com a desintegração da família patriarcal, o adolescente perde sua principal fonte de identidade, sem que ela seja substituída. Dessa forma, o sujeito adolescente, inserido no contexto sócio histórico, sofre influências dado que toda representação se constrói a partir das experiências pessoais bem como das experiências dos que nos cercam e que nos levam a crer nisto ou naquilo, que nos dizem quem somos. (CORACINI, 2007)

Especialmente após a segunda Guerra Mundial, a adolescência passa a receber novos olhares; transforma-se em excelente mercado de consumo, por outro lado, as desigualdades sociais se tornam

ainda mais gritantes. Becker (2003) denuncia que milhões de jovens, tanto das grandes cidades como no interior são marginalizados pela sociedade, chamados de “menores”, deficientes físicos e mentais simplesmente por causa da miséria. Coracini (2007) ressalta que a pertença social é a própria origem da heterogeneidade subjetiva.

No Brasil, do período colonial até metade do século XX, predominam concepções sobre a criança e o adolescente como objetos de proteção. Atualmente temos a recente valorização da adolescência em um movimento que vem consolidando a concepção de adolescentes como sujeitos de direitos. Podemos observar no artigo 227 da Constituição Federal, a garantia:

[...] à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 2019).

A forma como o conceito de adolescência se difunde na sociedade e se confirma a partir da definição do termo pelos dicionários de uso comum, em que ideias de “crise”, “instabilidade”, “desequilíbrio” e “turbulência” (QUIROGA, VITALLE, 2013) tornam-se referências, em que os indivíduos nessa fase irão ancorar sua identidade, projetando-a para a fase adulta.

Como ressalta Scherer *et al* (2003, p. 25), “o mundo é linguagem e nós somos linguagem”, ou seja, a linguagem nos constitui e somos constituídos de significados carregados pela linguagem que neste caso representam as imagens tradicionais da adolescência, perpetuadas pelas práticas de poder instituídas e construídas socialmente nas instituições contemporâneas capitalistas, a fim de reproduzir e preservar a modernidade e o chamado sujeito moderno. A autora ainda salienta que o sujeito não escapa à sujeição pela ordem do simbólico e pelo poder, além de ser interpelado pela ideologia.

O desejo de completude do adolescente se reflete nas imagens que se associam às transformações do mundo no cenário econômico e político (neoliberalismo) e nos remetem à ideia de “responsabilidade” sobre si, sobre seu próprio futuro, sobre a preservação de valores morais.

Sobre isso, segundo Hall (2005, p. 11), “a identidade é formada na interação entre o eu e a sociedade”. O autor ainda argumenta que projetamos a nós próprios nossas identidades culturais, ao mesmo tempo em que internalizamos seus significados e valores, tornando-os parte de nós. Isso significa que, além do adolescente exteriorizar-se no mundo social que o cerca, até mesmo modificando-o, ele também será reflexo desse meio. Dessa forma, o sujeito adolescente é dividido, convive com vozes conflitantes e reprime consciente e inconscientemente grande parte desses conflitos por não ter controle sobre suas identificações (CARMAGNANI, 2003).

É na adolescência que começamos a ter a consciência e a liberdade das escolhas, sendo um aprendizado interminável. Kumar (2006) acrescenta, que a era pós-moderna é um tempo de opção incessante onde todas as tradições tem alguma validade. Há uma explosão de informações, o advento do conhecimento organizado, das comunicações mundiais e da cibernética, o pluralismo de nossa época é, ao mesmo tempo, o grande problema e a grande oportunidade. A realidade virtual determina que os opostos sujeito/objeto, público/privado, percam todo o significado e se fundem. Kumar (2006) diz não haver segredo, nenhuma vida interior, nenhuma intimidade. Tudo, inclusive, o sujeito “se dissolve completamente em informação e comunicação”. Nessa direção, Hall (2005) afirma sobre a globalização que “quanto mais a vida social se torna mediada pelo mercado global [...] mais as identidades se tornam desvinculadas – desalojadas – de tempos, lugares, histórias e tradições específicas e parecem “flutuar livremente”. (2005, p. 75)

Desse modo, a confusão e a ansiedade passam a ser estados dominantes de espírito e o adolescente tem sofrido estes males. Becker (2003) complementa que o adolescente, frente às suas primeiras e

inúmeras escolhas sente-se confuso e angustiado diante de uma imagem negativa que carrega. Por isso, há uma enorme necessidade de pertencer a um grupo onde o adolescente procura conforto junto aos companheiros, a fim de padronizar suas ideias. (BECKER, 2003).

Por outro lado, as opções e preocupações parecem tender a ser mais individuais que coletivas. Nesse sentido, Dardot e Laval (2016) pontuam que a ação coletiva tem se tornado mais difícil, porque os indivíduos são submetidos a um regime de concorrência interindividual e definem novos modos de subjetivação; cria-se assim um abismo entre os que desistem e os que são bem-sucedidos, minando a solidariedade e a cidadania.

O adolescente formado por e no olhar do outro começa a constituir esta sociedade, nela incrustando sistemas simbólicos bem como sentimentos contraditórios não-resolvidos e inscritos em seu inconsciente para toda a vida. A identidade é definida historicamente e, embora este sujeito esteja sempre clivado, ele vivencia a sua identidade como se ela estivesse unida e resolvida. (CORACINI, 2003).

Considerações finais

Os vários discursos que enunciam a adolescência, seja associado ao consumo, às tecnologias, ou aos perigos, como uma ameaça ou um problema social, estão permeados pelas práticas de poder instituídas socialmente. Podemos entrever as imagens tradicionais da adolescência, perpetuadas pelas práticas de poder instituídas e construídas socialmente nas instituições contemporâneas capitalistas a fim de reproduzir e preservar a modernidade e o chamado sujeito moderno. Por outro lado, existem as imagens que se associam às transformações do mundo no cenário econômico e político (neoliberalismo) e nos remetem à ideia de “responsabilidade” sobre si, sobre seu próprio futuro e a preservação de valores morais.

É eminente que tenhamos perspectivas bem mais amplas que as tradicionais pois é certo que não existe uma adolescência, mas várias; mesmo dentro de uma mesma sociedade, a adolescência pode assumir variadas formas. Fatores sociais, culturais, familiares e pessoais levam o adolescente a assumir ideias e comportamentos completamente diferentes. É importante reconhecermos, nas identificações conflituosas do adolescente, o confronto cultural, social e ideológico mediante uma civilização em crise.

Compreender o adolescente, inserido na escola, é apreendê-lo como sujeito sócio-histórico-cultural, que possui suas particularidades e diferenças, retirando a visão homogeneizante e uniforme, recobrindo noções estereotipadas do sujeito aluno adolescente. Se não podemos escapar desse poder disciplinar que opera em nós um assujeitamento, Veiga-Neto (2007) apregoa que é pela disciplina que podemos nos constituir subjetivamente, isto é, para além do assujeitamento.

Dessa forma, o sistema de controle existente nas relações de poder não deveria objetivar apenas o controle e a disciplina no contexto escolar ou subsidiar apenas quem tem o maior poder de autoridade, mas ir ao encontro de uma relação que deve ser construída democraticamente, para que todos possam se sentir de fato, pertencentes ao grupo.

Nossa pesquisa segue, buscando respostas e confirmação de hipóteses tais como: Podemos ensaiar novas formas de pensamento, novas formas de organização? Embora as instituições escolares desempenhem funções de sujeição, elas podem também desempenhar funções e desenvolver ações genuinamente libertadoras?

Referências

BECKER, Daniel. **O que é adolescência**. São Paulo-SP: Brasiliense, 2003.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil** [recurso eletrônico]. Brasília: Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Documentação, 2019, p. 178. Disponível em: <https://www.stf.jus.br/arquivo/cms/legislacaoConstituicao/anexo/CF.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2020.

CARMAGNANI, Anna Maria Grammatico. A questão da identidade na mídia: reflexos na sala de aula. In: CORACINI, Maria José (org.). **Identidade e Discurso: (des)construindo subjetividades**. Campinas: Editora da UNICAMP, Chapecó: Editora ARGOS. 2003.

CÉSAR, Maria Rita de Assis. **Da escola disciplinar à pedagogia do controle**. 2004. (Tese de doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, Campinas-SP, 2004.

CORACINI, Maria José. Subjetividade e identidade do(a) professor(a) de português. In: CORACINI, Maria José (org.). **Identidade e Discurso: (des)construindo subjetividades**. Campinas: Editora da UNICAMP, Chapecó: Editora ARGOS. 2003a.

CORACINI, Maria José. Língua estrangeira e língua materna: uma questão de sujeito e identidade. In: CORACINI, Maria José (org.). **Identidade e Discurso: (des)construindo subjetividades**. Campinas: Editora da UNICAMP, Chapecó: Editora ARGOS. 2003b.

CORACINI, Maria José. **A celebração do outro: arquivo, memória e identidade: línguas (materna e estrangeira), plurilinguismo e tradução**. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2007.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. 4 ed. Tradução Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2016.

ECA. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/534718/eca_1ed.pdf. Acesso em 20 fev 2020.

ECKERT-HOFF, Beatriz. Processos de identificação do sujeito-professor de língua materna: a costura e a sutura dos fios. In: CORACINI, Maria José (org.). **Identidade e Discurso: (des)construindo subjetividades**. Campinas: Editora da UNICAMP, Chapecó: Editora ARGOS. 2003.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. 14. ed. Tradução Laura F. A. Sampaio. São Paulo: Loyola, 2006a.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução Raquel Ramalhete. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2006b.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. 7 ed. (tradução de Luiz Felipe Baeta Neves), Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

KUMAR, Krishan. **Da sociedade pós-moderna: novas teorias sobre o mundo contemporâneo**. Tradução Ruy Jungmann *et al.* 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

ORLANDI, Eni Puccinelli. O discurso pedagógico. In: **A linguagem e seu funcionamento**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1983.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. Campinas-SP: Pontes, 1999.

QUIROGA, Fernando Lionel; VITALE, Maria Sylvia de Souza. O adolescente e suas representações sociais: apontamentos sobre a importância do contexto histórico. **Physis Revista de Saúde Coletiva**. Rio de Janeiro-RJ, v. 23, n. 3, p. 863-878, 2013.

SALLES, Leila Maria Ferreira. A representação social do adolescente e da adolescência: um estudo em escolas públicas. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 94, p. 25-33, 1995.

SAVIANI, D. **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas-SP: Autores Associados, 2006.

SCHERER, Amanda; MORALES, Gladys; LECLERQ, Hélène. Palavras de intervalo no decorrer da vida ou por uma política imaginária da identidade e da linguagem. In: CORACINI, Maria José (org.). **Identidade e Discurso**: (des)construindo subjetividades. Campinas: Editora da UNICAMP, Chapecó: Editora ARGOS. 2003.

VARELA, Julia. O estatuto do saber pedagógico. In: SILVA, Tomaz Tadeu. (org.) **O sujeito da educação**. 4. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2000.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault e a Educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

[1] Trabalho de pesquisa sob orientação da Prof.^a Dr.^a Silvane Aparecida de Freitas - Pós doutora em Linguística Aplicada pela Unicamp/IEL. Doutora em Letras pela Universidade Estadual Paulista de Assis. Docente sênior do Programa de pós-graduação, Mestrado em Educação, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba/MS. E-mail: silvanefreitas@hotmail.com

* Mestranda do Programa de pós-graduação Mestrado em Educação, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba/MS. E-mail: alessandrauems@yahoo.com.br