

## DOS ENSINAMENTOS ESCOLARES

**Ana de Medeiros Arnt  
Neila Seliane Pereira Witt  
Nádia Geisa Silveira de Souza  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Porto Alegre**

*Fala*  
*Eu não sei dizer nada por dizer, então eu escuto...*  
*Se você disser tudo o que quiser, então eu escuto...*  
*Fala...*  
*Fala...*  
*Se eu não entender, não vou responder, então eu escuto...*  
*Eu só vou falar, na hora de falar, então eu escuto...*  
*Fala...*  
*Fala...*  
*Fala...*  
*(Fala, João Ricardo e Luli)*

O que aprendemos na escola? Em diferentes idades nós falamos dos ensinamentos aprendidos nas instituições de ensino, contamos para nossos pais, familiares e amigos as lições que nos encantam e/ou surpreendem, reclamamos de nossos professores e também de alguns conhecimentos que pouco nos dizem respeito ou que pensamos não ter relação com nossas vidas ou nossos interesses futuros/profissionais.

No entanto, esta é só uma da parte dos ensinamentos e práticas que constituem os sujeitos escolares/escolarizados. Durante a passagem pela escola há outros aprendizados que não são comentados — muitas vezes não são percebidos, pelo menos em sua totalidade — mas que são/estão presentes em todas as etapas da (nossa) formação em instituições de ensino.

O poema *Fala*, citado na epígrafe, traz, para nós, esta idéia de como funciona o cotidiano escolar, como atuam diferentes técnicas, estratégias que disciplinam os sujeitos para portarem-se de determinadas formas em determinados momentos e situações de suas vidas. Penso estes dizeres em relação à sala de aula: quem declama é o aluno. Nesse momento de sua vida estudantil, ele já demonstra saber qual é o seu papel dentro daquela instituição, como deve portar-se dentro da sala de aula, dentre tantos outros comportamentos que ele já “aprendeu” ou ainda vai aprender como: ficar sentado, segurar o lápis, escrever, ouvir, copiar, não conversar, olhar para frente...

Dentre tantas outras características, algumas imperceptíveis, o que estou tentando descrever são alguns efeitos do que Foucault chamou de “disciplina” ou “poder

disciplinar”. Segundo o autor, esse conjunto de estratégias emergiu a partir do século XVII, não como uma descoberta súbita, mas como a articulação de

uma multiplicidade de processos, muitas vezes mínimos, de origens diferentes, de localizações esparsas, que se recordam, se repetem, ou se imitam, apóiam-se uns sobre os outros, distinguem-se segundo seu campo de aplicação, entram em convergência e esboçam aos poucos a fachada de um método geral (Foucault, 2002a, p. 119).

As disciplinas, assim, configuram-se como um conjunto de mecanismos, estratégias de poder, que passam a se articular especialmente no decorrer dos séculos XVII e XVIII, no cenário europeu, tornando-se nesses séculos, “fórmulas gerais de dominação”<sup>1</sup> (Foucault, 2002a, p. 118). O poder disciplinar toma como seu objeto o corpo. Seu momento histórico,

é o momento em que nasce uma arte do corpo humano, que visa não unicamente o aumento de suas habilidades, nem tampouco aprofundar sua sujeição, mas a formação de uma relação que no mesmo mecanismo torna tanto mais obediente quanto é mais útil, e inversamente. Forma-se então uma política das coerções que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada de seus elementos, de seus gestos, de seus comportamentos (idem, p. 119).

Desse modo, o poder disciplinar pode ser visto como uma ação sobre os corpos, atuando de forma sutil, visando ao controle ou à correção das operações do corpo procurando torná-lo útil, dócil, produtivo à sociedade em que se encontra<sup>2</sup>.

Partindo dessa breve discussão teórica, passamos a apresentar, nesse artigo, algumas análises acerca dos efeitos do poder disciplinar na formação de corpos escolares. Tais análises compõem parte da dissertação de mestrado, em que buscamos analisar como a escola lida com o corpo em suas práticas cotidianas (Arnt, 2005). Para a realização da pesquisa, foram realizadas observações, por dois meses, em duas turmas de Ensino Médio de uma escola da rede estadual de Porto Alegre, e também entrevistas com alunos dessas turmas.

A seguir, trazemos um trecho de momentos/práticas do cotidiano de uma das turmas observadas, mais precisamente, descrevemos a movimentação de três estudantes em sala de aula em diferentes situações. Nesse andar pela sala de aula, discutimos e

---

<sup>1</sup> Apesar de referir-se a “fórmulas de dominação”, Foucault comenta que esse mecanismo de poder não é exercido pela violência, como, por exemplo, na escravidão. Segundo o autor (2002b, p. 8), nessa época se instaurou o que ele chamou de “nova ‘economia’ de poder”, procedimentos/técnicas que, como a disciplina, são “ao mesmo tempo muito mais eficazes e muito menos dispendiosas (...) do que as técnicas até então usadas e que repousavam sobre uma mistura de tolerâncias mais ou menos forçadas (...) e de cara ostentação” (idem, ibidem).

<sup>2</sup> A correção e o controle dos corpos, dirá Foucault (2002a, p. 118), não se dá de forma violenta, pois “é até a elegância da disciplina dispensar essa relação custosa (...) obtendo efeitos de utilidade pelo menos igualmente grandes”.

problematizamos alguns efeitos das estratégias disciplinares, desses ensinamentos tão naturalizados e tão óbvios e, portanto, muito mais difíceis de serem percebidos: quanto mais “invisíveis”, mais eficientes...

***Lh** é um itinerante na sala de aula. Circula por diversos lugares, significando-os de distintas maneiras. Entretanto, qual é a relação entre o lugar e a aula?*

*Aos poucos, fui percebendo que esse aluno em especial — embora outros também agissem assim eventualmente — se sentava em diferentes classes dependendo da aula. Nas aulas expositivas, em que a professora apenas explicava o conteúdo, **Lh** ficava, quase sempre, no fundo da sala com alguns meninos, conversando e copiando o conteúdo. Entretanto, em aulas com exercícios, ele se sentava junto às alunas **Mn** e **Ta**. Tais alunas o auxiliavam nas tarefas que ele tinha dificuldade.*

*As colegas, que “acolhem” **Lh**, nunca deixam de fazer o que é proposto. **Mn**, em especial, é uma menina quieta, raramente se escuta sua voz. Além disso, é séria, sempre copia tudo, senta-se na frente da mesa da professora e não falta a nenhuma aula, inclusive as últimas aulas do ano, destinadas aos alunos que estão em “recuperação” nas disciplinas. Ela não somente comparece, mas fica estudando, sozinha, em sua classe. **Mn** foi a aluna que se dispôs a ditar o conteúdo na primeira aula que assisti, quando a professora teve que se ausentar (cena 5).*

*Já sua amiga, **Ta**, fala “pelos cotovelos”, como diz o ditado popular, interrompe a aula a todo momento, conta piadas, pede, implora explicações quando não entendeu o conteúdo e, aparentemente, se relaciona bem com toda a turma. **Ta** também se senta próximo à mesa da professora, mas ao lado da janela, principalmente se é o último período, pois sempre há alguém que vai buscá-la, normalmente seu namorado ou sua mãe. Ela habitualmente comenta com a professora, pedindo que a mesma se apresse para que ela possa ir embora logo que chega a sua “carona”.*

*O movimento — e o silêncio — do aluno **Lh**, durante as aulas, é percebido por seus amigos. Numa determinada aula de exercícios, por exemplo, um deles pergunta (bem alto): “Onde está o **Lh** que ninguém mais vê?”, referindo-se ao colega. Ao que ele responde: “É final de ano, tenho que passar, né?”...*

As duas turmas observadas, durante o mestrado, estavam em salas de aula diferentes, uma ao lado da outra. Entretanto, a posição das salas, na escola, é quase a única diferença entre elas, pelo menos quando estão “vazias”. No seu interior, as salas estão organizadas da mesma forma, ou seja, (na mesma direção,) com o quadro-negro na mesma posição, assim como a mesa da professora (de costas para o quadro, de frente para as classes destinadas aos alunos, próxima à janela que dá para a rua). As classes dos estudantes estão todas direcionadas (viradas em direção ao) para o quadro-negro, em filas.

Trazemos aqui a questão da arquitetura para pensar como o espaço da sala de aula não é neutro, a distribuição dos móveis, por exemplo, não se dá ao acaso. O simples fato de haver móveis, e de determinados tipos, indica uma finalidade na distribuição e posicionamento dos corpos que transitam por aquele local. Os espaços destinados aos estudantes foram, ao longo do tempo, se individualizando dentro da sala de aula, permitindo um maior controle dos seus corpos. A vigilância passa a ser mais

descentralizada da figura do professor, pois todos podem se ver à medida que os móveis escolares foram diminuindo de tamanho e tornando-se individuais. Se, por um lado, essa individualização das classes dá mais “liberdade” para os estudantes, que podem se levantar mais facilmente, circular melhor pela sala de aula, por outro, aumenta a visibilidade, de modo que o poder disciplinar alcança os corpos de forma mais eficaz (Rocha, 2000).

A distribuição dos espaços na sala de aula, portanto, não é casual, sem intenções. Ela obedece a uma lógica precisa. Para o bom funcionamento da disciplina, é necessário que os corpos não estejam dispersos — o que dificultaria a circulação do poder. Dessa forma, é preciso “decompor as implantações coletivas, analisar as pluralidades confusas, maciças ou fugidias” (Foucault, 2002a, p. 123). Os corpos são posicionados de maneira a facilitar a circulação da professora e do seu olhar dentro da sala de aula, potencializando a vigilância e o controle.

Ao posicionar os estudantes — ou as classes e os estudantes — de determinada forma, criam-se condições para que se tenha uma visão da turma, ao mesmo tempo, geral e individual, pois “o espaço escolar se desdobra; a classe torna-se homogênea, ela agora só se compõe de elementos individuais que vêm se colocar uns ao lado dos outros sob os olhares do mestre” (idem, p. 125). Desse modo, definindo-se os lugares e fixando os corpos, tornou-se possível “o controle de cada um e o trabalho simultâneo de todos” (idem, p. 126). No entanto, o posicionamento dos indivíduos na sala de aula não possui um sentido de isolamento, e sim a função de tornar a ocupação de cada lugar (por um corpo) em um espaço útil, “que seja rentável ao mecanismo institucional a que esteja ligado” (Fonseca, 1995, p. 62).

O estudante, ao entrar numa sala de aula, encontra ao “seu” dispor cerca de trinta e seis classes para sentar-se. Entretanto, mesmo podendo escolher um lugar, esses espaços têm uma distribuição precisa, organizada. Ali, as classes estão dispostas em seis filas, sendo agrupadas duas a duas, uma atrás da outra e todas voltadas para o quadro-negro, onde se encontra a professora. Dessa maneira, encontra-se em funcionamento uma outra estratégia — “a disciplina, arte de dispor em fila” (Foucault, 2002a, p.125). O número de classes numa sala de aula também não é aleatório; ao contrário, é o exato número de alunos que inicia o ano letivo, por turma. Assim, há tantos lugares quanto corpos para ocupá-los, formando o que Foucault chamou de quadrícula ou cela — em cada classe um aluno, cada aluno numa classe. O quadriculamento desempenha esse “papel” de distribuição dos corpos, pois para o poder disciplinar

importa estabelecer as presenças e as ausências, saber onde e como encontrar os indivíduos, instaurar as comunicações úteis, interromper as outras, poder a cada instante vigiar o comportamento de cada um, apreciá-lo, sancioná-lo, medir as qualidades ou os méritos (...) a disciplina organiza um espaço analítico (idem, p. 123).

A quadricula se dá nessa relação corpo-classe, pois o poder disciplinar “não atinge um corpo livre no espaço (...) o que esse poder microfísico atinge é, antes, uma célula; e ali há um corpo a ocupá-la. Mas é esse corpo que dá materialidade a célula” (Veiga-Neto, 2001, p. 15).

Nas aulas observadas, a ocupação dessas “células”, ou sua materialidade, se dá de diferentes maneiras, dependendo do dia e da atividade proposta pela professora. O corpo significa o espaço, sendo capturado pelo poder disciplinar. Porém, isso acontece de diferentes maneiras, de acordo com a função a ser desempenhada pelo corpo. Da mesma forma, a classe ocupada pelo corpo muda, conforme a “exigência” da tarefa — e, como na descrição dos alunos, não se faz necessário ordená-los, pois eles já aprenderam os procedimentos, já são suficientemente disciplinados, dóceis e procuram os lugares de acordo com o aumento da produtividade gerada em cada posicionamento...

Assim, caso seja necessária uma aplicação mais “atenta” do corpo, o aluno senta-se num lugar específico, onde seu corpo estará mais voltado para o desenvolvimento de determinados afazeres. Em momentos em que uma distração maior é permitida (como nos casos de copiar o conteúdo do quadro-negro), ele senta em outros lugares, comunicando-se com outros colegas, falando de outros assuntos que não necessariamente dos que se tratam naquela aula... Nessa disposição da sala por fileiras, há, portanto, uma “repartição dos indivíduos” (Foucault, 2002a, p. 125), ou seja, o estudante “se desloca o tempo todo numa série de casas; umas ideais, que marcam uma hierarquia do saber ou das capacidades, outras devendo traduzir materialmente no espaço da classe ou do colégio essa repartição de valores ou dos méritos” (idem, p. 126).

Em outras épocas, tal repartição se dava por determinação dos mestres, ou professores, que, ao classificar os estudantes, colocavam-nos em determinadas fileiras da sala de aula. Entretanto, nos dias de hoje (ou pelo menos nessas turmas observadas), tal prática se encontra em “desuso”. A mudança de lugares, seus significados se dá de acordo com as vontades e necessidades dos estudantes (talvez, dentro de alguns limites em que tal movimentação não cause transtornos para a aula de maneira geral). Isso não quer dizer que a classificação dos estudantes, por parte dos professores e dos colegas, não ocorra mais, mas que essa relação se dá de maneira que os próprios estudantes, ao

se classificarem e hierarquizarem, buscam uma otimização das tarefas, um maior aproveitamento de suas forças, uma utilização mais precisa de seus tempos e espaços escolares...

A quadrícula também é ressignificada em relação ao “lugar” em que o corpo se encontra, bem como de acordo com a função que esse corpo está desempenhando naquele momento. Nesse sentido, as duas alunas, **Mn** e **Ta**, significam a sua quadrícula de diferentes maneiras, dependendo da aula. O “local” da quadrícula é o mesmo; entretanto, muda-se o significado dele, pois sua função em relação aos outros corpos/sujeitos (no caso, o colega **Lh**) é outra.

O espaço também possibilita outras significações por alguns corpos como, por exemplo, o “da bagunça”. Sem perceber, entretanto, esses alunos também estão sendo atingidos pelo poder disciplinar. Também aprenderam como devem agir na sala de aula, apesar de se vangloriarem de romper esses mecanismos, e não perceberem o quanto estão por ele inscritos... Um exemplo disso é um aluno, da turma da manhã, que se coloca como uma pessoa que “perturba” a ordem da sala de aula. Nas observações, foi possível perceber que tal estudante dificilmente faz as atividades propostas, não costuma copiar os conteúdos ditados ou colocados no quadro-negro e conversa bastante com os colegas. Durante a entrevista, ele comentou sobre como seu comportamento muda, dependendo de seu relacionamento com as professoras:

*Ax: “Depende da professora, mas tem umas que a gente gosta. A de Física, eu sentava atrás [na sala de aula] e só ficava “arreganhando”, daí fazia aula particular um dia antes da prova e acertava tudo”.*

Embora o estudante se classifique como “indisciplinado”, um corpo que foge à norma estabelecida, a nosso ver, ele está sendo atingido pelo poder disciplinar dentro e fora da sala de aula. Como o próprio estudante afirma, apesar de atrapalhar intencionalmente a aula, seu corpo está posicionado de determinada forma: sentado, mesmo que esteja ocupando um espaço tido como o dos “menos interessados”, o fundo da sala. Em outros momentos, seu corpo também estará sob o efeito da disciplina, sendo atingido com um máximo de individualidade, onde a vigilância é, provavelmente, absoluta e com poucas possibilidades de fuga. Assim, mesmo que ele se orgulhe de estar “fora” desse poder, a aula particular o coloca numa posição de grande produtividade. Mais do que transformar sua casa num espaço disciplinar (supondo que seja ali o local onde ocorrem essas aulas), esse aluno disponibiliza, fora da escola, outro elemento de suma importância para que o poder disciplinar atinja os corpos: o tempo.

O aumento da produtividade proporcionado pela disciplina é, entre outras coisas, uma utilização precisa do tempo. Ele deve tornar-se “disciplinado”, deve ser útil, um tempo de boa qualidade. Nesse sentido, o tempo está sendo entendido, aqui, como algo que não é neutro, mas que possui, assim como o espaço, uma organização precisa. Não somente no planejamento de uma aula qualquer, o tempo está presente em todos os detalhes da instituição escolar: no calendário escolar, em relação à distribuição das disciplinas na semana, às datas dos feriados e das férias, às semanas de recuperação e de provas, etc.; na organização dos conteúdos das disciplinas no decorrer do ano; nos quarenta e cinco minutos de cada período; nos quinze minutos do intervalo... Segundo Escolano (1992, p. 55), “essas ações não são mecânicas e neutras”. Ou seja, a produção do tempo<sup>3</sup> escolar é um feito cultural, “que têm que ver com a realidade social empírica, assim como com os valores que formam os sistemas de organização da vida cotidiana e da cultura” (idem, p. 56).

O tempo, portanto, está presente na escola de diversas maneiras. E uma das suas marcas mais constantes está na tentativa de manter os corpos ocupados: ninguém deve ficar ocioso... A produtividade, ligada ao tempo, é cobrada por todos e direcionada a todos: para o professor, a produtividade parece estar em trabalhar a maior quantidade de conteúdo num determinado tempo; para o estudante, é aprender a maior quantidade de conteúdo num determinado tempo; para a instituição, em dar condições, entre outras coisas de espaço e tempo, para que isso aconteça.

Em relação ao disciplinamento do tempo pelos corpos dos estudantes, podemos pensar o quanto esse ensinamento está “enraizado”, naturalizado, ao ponto deles cobrarem dos professores o desperdício de tempo que representa uma aula em que os conteúdos são trabalhados às pressas sem que eles entendam o que está sendo tratado. Tal como na fala dessa aluna:

**Br:** “*Os professores, eles são muito 'afobados' com a matéria, sabe. Eles pensam muito na matéria que tem que dar e não pensam se a gente está entendendo ou não. Muitos são assim: tá, ele explicou, tu não entendeu? Azar, porque ele tem que tocar a matéria*”.

O que se evidencia nesse comentário da estudante é como o seu tempo, em sala de aula, é mal utilizado, um tempo em que pouco, ou nada, se produziu: um tempo de má qualidade, um tempo inútil...

---

<sup>3</sup> Elias (1998) comenta sobre a questão do tempo, entendido como um *a priori*, conforme o pensamento de Kant. Segundo o autor, a hipótese kantiana presumia que “os seres humanos seriam como que naturalmente dotados de modalidades específicas de ligação dos acontecimentos, dentre as quais figuraria o tempo” (idem, p. 34). Entretanto, Elias, seguindo a leitura, mostrará que o tempo, assim como o espaço, são construções humanas, e que variam de acordo com o período histórico, com os entendimentos que se tem de ciências como Física, Astronomia, Biologia, etc.

Simultaneamente, a aluna mostra a produtividade na lógica do cronograma escolar. Como já comentado anteriormente, para o professor, o tempo produtivo, considerado um tempo de boa qualidade — e, portanto, um tempo disciplinado — é aquele em que se ensina (ou se pensa ensinar) a maior quantidade de conhecimentos, num determinado período (aula, semana, mês...).

Retomando a fala da estudante, observamos o quanto os alunos, ao cobrarem ensinamentos “úteis”, ou que façam sentido para suas vidas, estão inscritos pelo poder disciplinar. Naturalizaram o funcionamento, as estratégias da instituição escolar, ou seja, os estudantes aprenderam mais do que os conhecimentos dos campos da Biologia, Português, Geografia, Física, etc. Eles aprenderam como agir em determinados espaços institucionais, o que é ou não produtivo nesses locais; e ao perceber que não estão produzindo o suficiente — seja em relação a uma nota de determinada disciplina, às atitudes dos professores em como dar aula, ou a como realizar exercícios — eles buscam produzir mais: estudando, contratando professores particulares, cobrando de seus professores, mudando de lugar para concentrarem-se mais às suas tarefas...

Assim, finalizamos este ensaio, buscando evidenciar esses outros ensinamentos da escola e o quanto os sujeitos que por lá transitam estão inscritos por esse poder, tão sutil, tão eficaz... Nesse sentido, não procuramos mostrar modos certos ou errados de agir em sala de aula, ou apontar erros, defeitos nas práticas disciplinares que estão atuando no cotidiano escolar. Nosso estudo vai na direção de problematizar essas práticas, numa tentativa de desnaturalizá-las, mostrando seus efeitos, isto é, o quanto a escola ensina, formata, fabrica corpos úteis e dóceis para a sociedade...

### **Referências Bibliográficas**

- Arnt, A. de M. *De muros, tempos, artes e pingue-pongue aos genes, anfióxos, mórulas e trissomias: falando do corpo nas práticas escolares*. Porto Alegre: PPG-Educação/UFRGS. Dissertação de Mestrado, 2005.
- Elias, N. *Sobre o tempo*. Tradução: Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor. 1998.
- Escolano, A. Tiempo y educación. Notas para una genealogía del almanaque escolar. *Revista de Educación*, Madrid. n° 298, maio/agosto, 1992. p. 55-79.
- Fonseca, M. A. *Michel Foucault e a constituição do Sujeito*. São Paulo: EDUC, 1995.
- Foucault, M. *A verdade e as formas jurídicas*. Trad. Roberto C. de M. Machado e Eduardo J. Morais. Rio de Janeiro: Nau Ed., 1999.
- \_\_\_\_\_. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 25ª ed., 2002a.
- \_\_\_\_\_. *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 17ª ed., 2002b.
- Rocha, C. F. *Desconstruções Edificantes: uma análise da ordenação do espaço como elemento do currículo*. Porto Alegre: PPG-EDU, FAGED/UFRGS. Dissertação de Mestrado. 2000.
- Veiga-Neto, A. Espaços, tempos e disciplinas: as crianças ainda devem ir à escola? In: Candau, V. M. (org.) *Linguagens, espaços e tempos no ensinar e aprender*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001, 2ª ed. p. 9-20.