

RELIGIOSIDADE, DISCIPLINA E CONTROLE EM ESPAÇOS DE EDUCAÇÃO FORMAL: a produção da docilidade dos corpos pela arquitetura escolar¹

Victória Louise de Paula Santos Carminatti²
Patrícia Gräff³
Camila Caracelli Scherma⁴

Resumo: A partir da análise da arquitetura e da organização do espaço escolar, este artigo busca problematizar a disciplina e a religiosidade como estratégias de controle sobre os discentes que integram instituições públicas de Educação Básica e de Educação Superior. Para tanto, através da fotografia de cinco instituições de educação formal, pesquisa os espaços escolares e constrói, junto a autores que estudam a escola, a religiosidade, o poder disciplinar e o discurso compreensões sobre a produção da docilidade do corpo dos escolares. Por meio das imagens, mostra espaços planejados para exercer limites, regras de condutas, hierarquia e vigilância excessiva. Nas instituições pesquisadas circulam discursos verbais e não-verbais que auxiliam na manutenção da ordem das coisas e atuam na produção do poder disciplinar. O corpo útil e obediente que o poder disciplinar fábrica é muito semelhante ao indivíduo eficiente e resiliente que a globalização econômica incentiva atualmente. As conclusões indicam que a instituição escolar apresenta dificuldades de se afastar da especificidade religiosa que a criou, atualmente voltando a explicitar interesses religiosos defendidos na agenda educacional.

Palavras-chave: Espaço Escolar. Arquitetura Escolar. Disciplinamento. Controle. Políticas Educacionais.

RELIGIOSITY, DISCIPLINE AND CONTROL IN SPACES OF FORMAL EDUCATION: the production of docility of bodies by the school architecture

Abstract: From the analysis of the architecture of school space, this paper seeks to problematize discipline and religion as strategies of control over students who are part of public institutions of Basic Education and Higher Education. Therefore, through photographs of five formal education institutions, we researched school spaces and we built, in dialogue with authors who study school, religiosity, disciplinary and discursive power, understandings about the production of docility over the body and life of students. Through the images, we find spaces designed to exercise limits, rules of conduct, hierarchy and excessive surveillance. In these institutions, we are faced with verbal and non-verbal

¹ Esse trabalho é fruto das problematizações que foram iniciadas no artigo “Instituições contemporâneas de educação formal: uma análise da arquitetura escolar” (CARMINATTI; GRÄFF, 2020) publicado na Revista Interinstitucional Artes de Educar – RIAE. Aqui buscamos problematizar aspectos que não foram aprofundados anteriormente e iniciar uma nova análise sobre a presença da religiosidade e da disciplina nas instituições de ensino.

² Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação, pela Universidade Federal da Fronteira Sul. Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal da Fronteira Sul. E-mail de contato: carminattii.victoria@gmail.com

³ Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Mestre em Educação nas Ciências pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Docente no Programa de Pós-Graduação em Educação, na Universidade Federal da Fronteira Sul. E-mail de contato: patricia.graff@uffs.edu.br

⁴ Doutora em Linguística pela Universidade Federal de São Carlos. Mestre em Linguística pela Universidade Federal de São Carlos. Docente no Programa de Pós-Graduação em Educação, na Universidade Federal da Fronteira Sul. E-mail de contato: camila.scherma@uffs.edu.br

discourses that help in the maintenance of order of things and the silencing of subjectivities. We realize that the useful and obedient body that disciplinary power produces is very similar to the efficient and resilient individual the economic globalization encourages today. In conclusion, we understand that school institution has difficulties in moving away from the religious specificity that created it, currently having religious interests defended in the educational agenda.

Keywords: School Space. School Architecture. Disciplining. Control. Educational Policies.

RELIGIOSIDAD, DISCIPLINA Y CONTROL EN LOS ESPACIOS DE EDUCACIÓN FORMAL: la producción de la docilidad de los cuerpos por la arquitectura escolar

Resumen: A partir del análisis de la arquitectura y de la organización del espacio escolar, este artículo busca problematizar la disciplina y la religiosidad como estrategias de control sobre los estudiantes que integran las instituciones públicas de Educación Básica y Educación Superior. Para tanto, a través de la fotografía de cinco instituciones de educación formal, investiga los espacios escolares y construye, junto a autores que estudian la escuela, la religiosidad, el poder disciplinar y el discurso, comprensiones sobre la producción de la docilidad del cuerpo de los escolares. Por medio de las imágenes muestra espacios planeados para ejercer límites, reglas de conducta, jerarquía y vigilancia excesiva. En las instituciones investigadas circulan discursos verbales y no verbales que ayudan a mantener el orden de las cosas y actúan en la producción del poder disciplinar. El cuerpo útil y obediente que el poder disciplinar fabrica es muy similar al individuo eficiente y resiliente que la globalización económica incentiva actualmente. Las conclusiones indican que la institución escolar presenta dificultades para alejarse de la especificidad religiosa que la creó, actualmente volviendo a los intereses religiosos defendidos en la agenda educativa.

Palabras clave: Espacio Escolar. Arquitectura Escolar. Disciplinamiento. Control. Políticas Educativas.

Introdução

Para Foucault (2014), a arquitetura foi utilizada historicamente para manifestar poder, tanto pela monarquia como pela igreja, impondo força e superioridade pelas suas grandes construções. Com as mudanças nos modos de produção e de organização social, o espaço passou a ter relação direta com objetivos econômicos e políticos, provocando o desenvolvimento de novas compreensões sobre os ambientes, estruturas de vida e de ocupação dos sujeitos. Por sua vez, espaços como escolas, hospitais e prisões foram organizados, estabelecendo relações de poder. Isto posto, podemos concordar com Escola no (2001), quando conceitua a arquitetura escolar como um programa, carregado de símbolos e discursos, um “edifício-escola” que, mesmo acompanhando as mudanças na sociedade, sofre poucas alterações em seu espaço físico, seguindo um modelo, sendo um constructo cultural, um local onde podemos notar a presença de valores e ideologias que circulam na sociedade

(ESCOLANO, 2001). Ademais, Dussel e Caruso (2003, p. 37) apontam que:

[...] a sala de aula implica também uma estrutura de comunicação entre sujeitos. Está definida tanto pela arquitetura e pelo mobiliário escolar como pelas relações de autoridade, comunicação e hierarquia que aparecem na sala de aula tal como a conhecemos, e que são tão básicas no momento de ensinar que muitas vezes passam despercebidas.

Dessa forma, a arquitetura escolar compõe o contexto em que os processos de ensino e de aprendizagem são desenvolvidos. O espaço escolar formal assume o papel de socialização dos sujeitos, de possibilitar o acesso ao direito social da educação, à diversidade e ao conhecimento historicamente constituído. Porém, como mostrou Foucault (1987), a escola pode igualmente funcionar como um aparelho de controle sobre os corpos, através do espaço físico, das normas e da regulação do tempo, exercidos sobre os estudantes e suas atividades. Portanto, a disciplinarização é utilizada em diferentes espaços, incluindo a escola, para desempenhar um determinado poder, uma ordem sobre os estudantes que ocupam o espaço escolar.

Com essa percepção de que a arquitetura escolar dialoga com os discursos que circulam nas diferentes esferas sociais e que seu padrão organizacional torna a disciplinarização dos estudantes possível, decidimos pesquisar o espaço escolar e problematizar o que acreditamos ser estratégias de controle sobre as crianças, jovens e adultos que estão diariamente inseridos nesses espaços de ensino e de aprendizagem formal. Nesse sentido, trabalhamos também com um olhar sobre o jogo das forças centrípetas e centrífugas (BAKHTIN, 2010) materializadas no espaço escolar.

Descrição do percurso metodológico

Esta pesquisa foi iniciada no primeiro semestre de 2019, antes da Pandemia do *Corona Virus Disease* (COVID-19)⁵. Como conjunto de dados, utilizamos fotografias autorais de cinco instituições de educação formal. As instituições estudadas foram: uma instituição de educação infantil (IEI); duas instituições de educação básica (IEB 1 e IEB 2), em que a IEB 1 atende Ensino Fundamental I, II e Médio e a IEB 2 atende Ensino Fundamental I e II; e duas

⁵ Causada pela propagação em escala mundial do coronavírus SARS-CoV-2, a Pandemia do *Corona Virus Disease* (COVID-19) iniciou com casos da doença no final do ano de 2019. Poucos meses depois, em março de 2020, foi caracterizada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) como uma pandemia mundial (OPAS, 2022).

instituições de educação superior (IES 1 e IES 2), em que a IES 1 atende Ensino Médio Técnico e Educação Superior e a IES 2 possui exclusivamente Educação Superior. Os espaços escolares foram fotografados durante os intervalos entre as aulas para evitar que os estudantes e os funcionários aparecessem nas imagens. Tivemos as autorizações das instituições e de suas secretarias responsáveis para fotografar os espaços e fazer a pesquisa⁶. Cabe evidenciar que todas as instituições fotografadas são públicas, localizadas no município de Chapecó (Santa Catarina). Ademais, a maioria das instituições que fotografamos são localizadas nas zonas centrais da cidade, o que faz com que sejam espaços escolares mais assistidos pelo poder público e com preservação da boa aparência e qualidade de seus equipamentos.

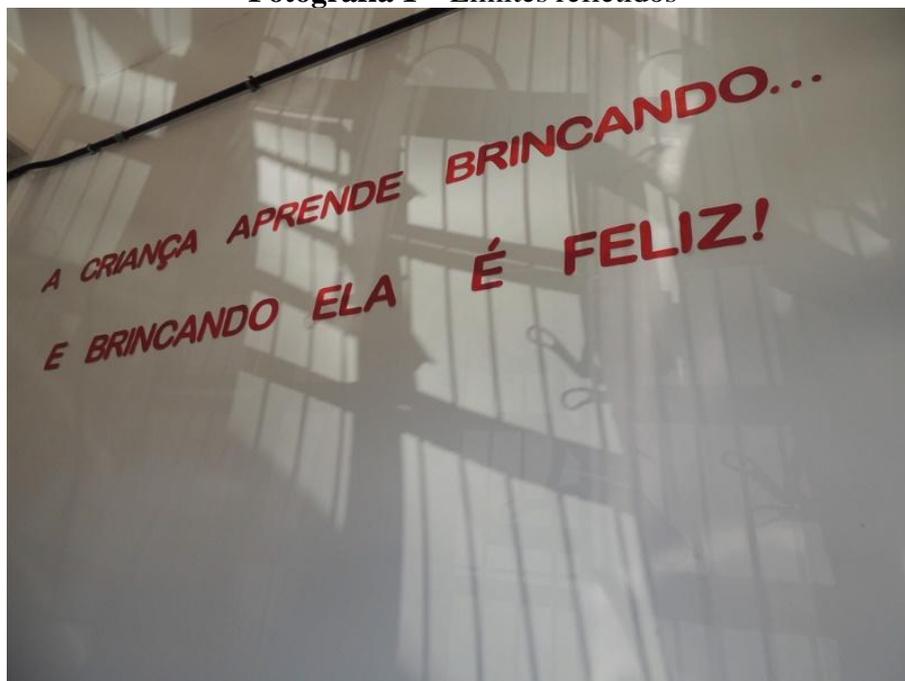
Com os dados coletados, separamos as fotografias em categorias capazes de fazer pensar sobre os espaços escolares, sua organização e seus discursos. No primeiro grupo, dividimos as imagens por suas aproximações de acordo com os espaços existentes na escola, para que pudéssemos compreender semelhanças e diferenças. No segundo grupo, que constitui o foco de trabalho deste artigo, foram colocadas as imagens que possibilitam pensar a arquitetura desses espaços escolares e a sua organização, apresentando o que consideramos estratégias de controle sobre os sujeitos, são elas: (i) a estratégia disciplinar; (ii) a estratégia religiosa. Para compreender como essas estratégias se configuram nesses espaços, analisamos as fotografias individualmente, observando os dados que elas apresentam, cotejando com discussões levantadas por autores como Dussel e Caruso (2003), Escolano (2001) e Recio (2009), que estudaram – respectivamente – a sala de aula, a arquitetura escolar e a relação do corpo com o espaço da escola. Ademais, as obras de Foucault (1987; 2014), de Brown (2019) e de Bakhtin (2010; 2014) são utilizadas para compreender as relações de poder no espaço escolar, bem como as ideologias presentes nesses espaços.

⁶ O projeto de pesquisa do qual esse artigo deriva passou pelo Comitê de Ética em Pesquisa e recebeu parecer satisfatório, sendo aprovado por seguir todos os cuidados éticos necessários para a pesquisa.

As estratégias de controle sobre os sujeitos

A estratégia disciplinar

Fotografia 1 – Limites refletidos



Fonte: Arquivo pessoal (2019).

Na fotografia 1, temos a IEI e vemos a parede branca de uma instituição de Educação Infantil. A parede está enfeitada com algumas letras produzidas em E.V.A vermelho. As letras formam a frase: “A CRIANÇA APRENDE BRINCANDO... E BRINCANDO ELA É FELIZ!”. A parede recebe uma segunda decoração com os reflexos vindos das janelas da instituição. As sombras das janelas revelam as grades, que delimitam o espaço de brincadeira da criança. As grades revelam ainda que há um confinamento dos corpos infantis que convivem nesse espaço com o objetivo de estudar. Mas, há um outro objetivo, disciplinar esses corpos, sobre os quais as grades cumprem o papel de disciplinar dentro de um espaço e um tempo determinado pela instituição escolar. Aqui compreendemos a presença das forças centrípetas e centrífugas. De acordo com Bakhtin (2010), as forças centrípetas atuam no sentido de centralizar, de construir uma espécie de consenso, de instituir determinados sentidos como verdadeiros, de unificar as possibilidades de compreensão como uma unificação. Ao mesmo tempo, “ao lado das forças centrípetas caminha o trabalho contínuo das

forças centrífugas da língua, ao lado da centralização verbo-ideológica e da união caminham ininterruptos os processos de descentralização e desunificação” (BAKHTIN, 2010, p. 82).

As forças centrípetas se materializam nas grades que se projetam na sombra na parede branca; bem como na própria estética da parede branca e limpa, com as letras simetricamente dispostas e, aparentemente, fora do alcance das próprias crianças. Mas, na mesma parede, sombreada pelas grades que se projetam, as forças centrífugas resistem às imposições espaciais e organizacionais e, nas frestas que se forjam na luta de controle e regramento, fazem emergir as vozes que defendem a liberdade da criança para o brincar e ser feliz. É como se as palavras materializadas na parede branca nos dissessem: “aqui, a criança aprende brincando e brincando ela é feliz”, logo, as crianças que convivem nesse espaço são felizes. Mas é uma luta discursiva instaurada; o fato de haver uma mensagem como esta na parede de uma instituição escolar já se constitui como uma resposta a forças que vão instaurando o controle, o regramento, o cerceamento, a delimitação dos espaços, os limites das liberdades. Esse enunciado responde a discursos tais como: criança precisa ficar quieta para aprender, criança precisa de disciplina para aprender, escola não é lugar de brincar, quem brinca não aprende, etc. A existência desse enunciado materializado na parede da escola evidencia a existência de todos esses discursos aos quais pretende responder com suas contrapalavras.

Foucault (1987, p. 120) afirma que “[...] a disciplina é uma anatomia política do detalhe”. Isto quer dizer que cada regra, cada limitação de espaço e cada divisão são pensados e planejados, são técnicas desenvolvidas para o controle dos corpos das crianças e dos jovens que frequentam as escolas. Sobre a estratégia disciplinar, Foucault (1987) complementa ainda que uma política das coerções é formada, atuando sobre o corpo, manipulando-o. Essa manipulação, segundo o filósofo, é calculadamente exercida sobre os elementos, os gestos e os comportamentos. Por meio da disciplina, se fabricam “[...] corpos submissos e exercitados, corpos ‘dóceis’. A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência)” (FOUCAULT, 1987, p. 119). Esse corpo útil e obediente, que a sociedade a qual Foucault (1987) se refere, se aproxima do indivíduo que o mercado globalizado busca hoje, que seja produtivo, eficiente, resiliente, flexível e adaptável. Esses são termos que se agrupam em torno dos termos fulcros da Globalização e da Competitividade global, sustentando, inclusive, um determinado modo

de conceber a educação e suas estratégias, como base “da obtenção do consenso funcional à reprodução do idêntico” (PONZIO, 2010, p. 138-139).

Se cotejarmos materialidades discursivas produzidas por agentes hegemônicos globais, será possível compreender que há um forte interesse de formar, ou “treinar”, pessoas que sigam o fluxo das mudanças do mercado sem resistência. Nesse sentido, há uma construção de um discurso da formação de pessoas flexíveis e adaptáveis às mudanças impostas pelo mercado de trabalho. O Fórum Econômico Mundial, por exemplo, em sua página na *internet*⁷, afirma que a Missão do setor de *Educação, Habilidades e Aprendizagem* deste agente tem o objetivo de prover meios para que os setores públicos e privados colaborem na preparação de trabalhadores de todas as idades para a disrupção tecnológica e para ajudar a renovar os modelos de educação e treinamento de forma a preparar melhor os indivíduos para serem membros ativos da economia e da sociedade⁸. Nessa materialidade discursiva, é possível auscultar as vozes do *mercado* impondo a necessidade de moldar os sujeitos para a tal adaptabilidade. Ainda na mesma página do Fórum Econômico Mundial, lemos que este agente hegemônico global está comprometido em ajudar a projetar sistemas de educação e treinamento que permitam que as pessoas acompanhem os mercados de trabalho em rápida mudança⁹.

Sabemos que a formação desses sujeitos “treinados”, capazes de acompanhar as mudanças constantes dos mercados de trabalho não se dá somente por uma dimensão. Neste texto, estamos fazendo o recorte da arquitetura como um dos elementos que contribuem para essa formação mais “controlada” e “controladora” das relações. A arquitetura e a organização do espaço, por elas mesmas, não são suficientes para essa conformação dos estudantes, contudo traduzem um forte aspecto constitutivo desse tipo de modelo de educação, uma vez que os estudantes constroem todas as suas relações escolares num espaço físico concreto, ordenado, regulado. Importante salientar, também, que o discurso do Fórum Econômico

⁷ Disponível em: <https://www.weforum.org/topics/education/>. Acesso em: 26 maio 2022.

⁸ “We aim to provide ways for the public and private sectors to collaborate on preparing workers of every age for technological disruption, and to help revamp education and training models in ways that better prepare individuals to be active members of the economy and society”. Disponível em: <https://www.weforum.org/topics/education/>. Acesso em: 26 maio 2022. Tradução livre das autoras.

⁹ “The World Economic Forum is committed to helping design education and training systems that enable people to keep pace with rapidly-changing labor markets”. Disponível em: <https://www.weforum.org/topics/education/>. Acesso em: 26 maio 2022. Tradução livre das autoras.

Mundial, bem como de outros agentes hegemônicos globais, não são somente proposições feitas por esses agentes. Os governos das diferentes nações do mundo levam em conta essas proposições, na construção e implementação das políticas públicas, inclusive na construção das políticas educacionais. Na página do Governo Federal brasileiro, por exemplo, há referências claras de que o discurso de agentes hegemônicos globais, entre eles, o Fórum Econômico Mundial, é um dos orientadores de ações em território brasileiro. Destacamos alguns excertos que fazem referências ao índice de Competitividade Global, construído pelo Fórum: a) “O Governo Brasileiro objetiva aumentar a competitividade e melhorar o ambiente de negócios e utiliza índices internacionais como parâmetros” (BRASIL, 2021, s/p); b) “Uma das formas de mensurar a competitividade de uma nação é o Índice de Competitividade Global (GCI). O Índice de Competitividade Global (GCI) publicado pelo Fórum Econômico Mundial, desde 1979” (BRASIL, 2021, s/p); c) “O índice é um parâmetro para os formuladores de políticas públicas identifica e avalia os fatores que sustentam o crescimento econômico e o desenvolvimento humano” (BRASIL, 2021, s/p); d) “Conduzir o país para uma maior competitividade requer vigilância e compromisso de todas as partes interessadas ao longo do processo e o relatório de competitividade serve como guia e ferramenta de monitoramento” (BRASIL, 2021, s/p); e) “O objetivo é mudar o posicionamento do Brasil nesses indicadores, em especial, o Índice de Competitividade Global” (BRASIL, 2021, s/p).

Entre as proposições do Fórum Econômico Mundial em seus relatórios de competitividade Global, está a necessidade de maiores investimentos em Capital Humano para que se fortaleça o pilar das “Habilidades” e do mercado de trabalho para minimizar os riscos de “transbordamentos sociais negativos”; além disso, há a afirmação da necessidade de investimento em capital humano como forma de “adaptabilidade de talentos”¹⁰. Com base nos sentidos que esse cotejamento nos permite compreender, podemos ver os corpos dos sujeitos escolares rumo a condutas adaptáveis, flexíveis, não-resistentes às mudanças impostas pelos mercados, obedientes, resignados, e, de certa forma, dóceis.

A docilidade do corpo será vista de forma positiva em um espaço que ordena

¹⁰ “As innovation capacity grows in emerging economies such as China, India and Brazil, they need to strengthen their skills and labour market to minimize the risks of negative social spillovers. As innovation crosses borders, even countries with low innovation capability will need talent adaptability, making human capital investments one of the most critical factors of productivity in the coming decade” (WORLD ECONOMIC FORUM, 2019, p. 8).

determinadas condutas, como na fotografia a seguir:

Fotografia 2 – Regras da sala de aula



Fonte: Arquivo pessoal (2019)¹¹.

A fotografia 2 mostra uma parte da parede da sala de aula do pré-escolar na IEB 1. Nela, encontramos uma parede de azulejos verdes, decorada com duas grandes nuvens azuis feitas de papel, uma com a palavra “Combinados” e outra com as palavras “Aluno Destaque”. Abaixo das nuvens, temos gotas d’água feitas de recortes de papéis coloridos. Cada gotinha contém, além de dois olhos, um papel branco colado, indicando os combinados da sala. São eles: “Seja Caprichoso/a”; “Seja Pontual”; “Organize-se”; “Faça os Temas”; “Estude”; “Seja Amigo/a”; “Faça Silêncio”; “Respeite”; “Espere”; “Não Falte”; “Ajude”. Os papéis colados nas gotas revelam as palavras que estabelecem ordem na sala de aula. Uma gota d’água roxa está sem o papel, e não existe nenhuma informação sobre o “Aluno Destaque” da segunda nuvem azul. Os verbos utilizados nessas gotinhas estão todos no modo imperativo, ou seja,

¹¹ A seguinte fotografia passou por edição. As informações não foram corrompidas/manipuladas, a edição apenas retirou as fotografias da turma que se encontravam ao redor da produção analisada. As fotografias revelavam a identidade da professora e das crianças da turma, sendo assim, retiramos essas informações por meio da edição da imagem para manter o anonimato.

estão ordenando alguma ação, sempre no sentido de orientar o estudante para uma “boa conduta”. Esse é mais um exemplo de disciplinarização do ser e do existir no espaço de educação formal. É possível ainda trabalhar o jogo entre a palavra “Combinados”, que expressa o resultado de diálogos entre todos os participantes desse contexto e os verbos no imperativo, que designam ordens, orientações, que, se fossem de fato combinados, não estariam expressos no modo imperativo.

Além disso, a questão do “Aluno destaque” também materializa um contexto competitivo, uma vez que um estudante será “reconhecido” como o melhor, o que mais seguiu os “combinados”, o que mais se esforçou para não descumprir as regras e, de certa forma, aquele sujeito que menos “decepcionou” as expectativas da instituição escolar e suas forças. Foucault (1987) explica que o bom adestramento conta com três recursos: a vigilância hierárquica, a sanção normalizadora e o exame. Nesse quadro desenvolvido na IEB 1, a sanção normalizadora se faz presente, visto que garante ao mesmo tempo a gratificação e a sanção.

Este mecanismo de dois elementos permite um certo número de operações características da penalidade disciplinar. Em primeiro lugar, a qualificação dos comportamentos e dos desempenhos a partir de dois valores opostos do bem e do mal; em vez da simples separação do proibido, como é feito pela justiça penal, temos uma distribuição entre pólo positivo e pólo negativo; todo o comportamento cai no campo das boas e das más notas, dos bons e dos maus pontos. É possível, além disso, estabelecer uma quantificação e uma economia traduzida em números. Uma contabilidade penal, constantemente posta em dia, permite obter o balanço positivo de cada um (FOUCAULT, 1987, p. 151).

Portanto, ocorre o processo de coerção da criança, que passa a compreender que se seguir as regras estabelecidas pelo quadro de “Combinados”, ficando em silêncio, fazendo suas tarefas, sendo organizada, estudiosa e disciplinada, ela ganhará “pontos” com a professora e será merecidamente recompensada, será colocado como o “Aluno Destaque” da turma. Dessa forma, a criança é treinada para buscar a posição desejada, como quem busca um grande prêmio.

Sobre o corpo disciplinado, Recio (2009, p. 130-131) escreve que este funciona como “[...] mais uma engrenagem no imenso maquinário de produção, uma peça que se encaixa

harmonicamente no tempo, espaço e estrutura”¹². Isto é, a arquitetura escolar, a organização de cada espaço da escola, a distribuição do tempo e as regras de comportamento, passam a exercer um poder sobre o corpo que frequenta esse espaço, em que o corpo passa a se encaixar no papel destinado a ele. Portanto, os espaços educativos, transmitem “estímulos, conteúdos e valores do chamado currículo oculto, ao mesmo tempo em que impõem suas leis como organizações disciplinares” (ESCOLANO, 2001, p. 27).

Fotografia 3 – Paisagem comum daqui pra frente



Fonte: Arquivo pessoal (2019).

Na fotografia 3 vemos a paisagem que uma criança veria sentada em sua pequena cadeira na sala de aula do pré-escolar, na IEI. Sua mesa é azul, seu caderno está aberto, assim como os outros cadernos à sua frente. Sua mesa está colada a outras três mesas. Nesse conjunto de mesas, encontramos, além dos cadernos, uma borracha e um pote grande com vários lápis de cor. O quadro branco bem à frente está com um conteúdo a ser copiado. Acima do quadro, vemos um alfabeto com letras coloridas. Acima dele, um relógio laranja e branco – que marca o tempo de cada atividade. Ao lado do quadro, colados na parede, um calendário e

¹² Tradução livre das autoras. No original: “[...] un engranaje más en la inmensa maquinaria de la producción, una pieza que encaje armónicamente en tiempo, espacio y estructura” (RECIO, 2009, p. 130-131).

uma lista de tarefas. No canto direito, encontramos uma cadeira amarela e uma cadeira vermelha. Apesar de ser decorada com muitas cores e ter cadeiras e mesas coloridas, a sala de aula se parece muito com as de outras turmas e instituições, pois possui elementos similares a outras salas de aula, como por exemplo, o relógio exposto na parede, as carteiras divididas em grupos/fileiras e a mesa da professora em um ponto central da sala de aula.

Nesse espaço, parece haver um pouco mais de liberdade do que nas demais salas de aulas aqui representadas, pois existe a possibilidade de uma interação maior entre as crianças. Vemos cores, texturas, materiais sobre as mesas, as carteiras não estão dispostas em linha reta. Apesar de tudo caminhar para um ambiente mais livre, algo ainda nos incomodava nesse espaço. Ao olhar e refletir melhor sobre ele, o que ainda incomodava nesse ângulo da visão do estudante de sua sala de aula é a ausência da intervenção dele próprio. Isto é, tudo o que está disposto nas paredes, tudo o que enxergamos nesse espaço é a voz oficial, é a voz da escola, a voz da coordenação, da(s) professora(s). Não vemos as mãos das crianças, as suas vozes, não vemos as produções dos estudantes expostas na sala. Não temos desenhos, textos, intervenções, colagens, entre outras coisas produzidas pelas crianças. Se formos alargar esse pensamento para os outros espaços de uma instituição, é provável que não seja possível ver os estudantes e suas intervenções nesses outros lugares também.

Se problematizarmos o que a falta de produções estudantis representa, podemos questionar também que tipo de escola é essa em que não vemos vestígios da vida de seus discentes. Afinal, para que serve uma escola sem alunos? Uma escola sem vozes e mãos das suas crianças e jovens é um retrato fiel de um sistema disciplinar em larga escala, uma linha de produção. Um lugar em que a formação em massa não reconhece a multiplicidade de subjetividades, pois está focada em produzir um tipo específico de subjetividade. Um lugar não pertencente aos estudantes, que, por sua vez, também não se sentem parte do lugar em que passam boa parte de sua vida da infância ao final da adolescência. Novamente, voltamos a ver os indícios do poder disciplinar que discutimos a partir da primeira fotografia. Esse poder, segundo Foucault (1987), tem no adestramento a sua maior função, em que os indivíduos são vistos como objetos e instrumentos, sendo fabricados.

As características por nós descritas em relação à Fotografia 3 são reiteráveis a outros espaços escolares, em outras instituições de ensino. Essas características de assepsia, de

controle das expressões e dos objetos, nos possibilitam compreender que há um projeto de controle do que se diz, dos sentidos que serão materializados no espaço da sala de aula, das formas de dizer. Essa ausência das intervenções dos estudantes é também uma ausência da possibilidade de criar; isso fortalece um ambiente de reprodução de conteúdos, de sentidos, de dizeres, de formas de ver e se posicionar sobre o mundo e sobre as relações humanas, por exemplo. Ao passo que um ambiente que é constituído pelas palavras, cores, traços, objetos daqueles que vivem naquele espaço como aprendizes pode ser um ambiente mais aberto à palavra outra, mais aberto a que se possa ver as coisas de um outro lugar e de um outro modo.

Fotografia 4 – Nova série, mesma sala de aula



Fonte: Arquivo pessoal (2019).

Na fotografia 4, encontramos outra sala de aula; desta vez, de uma turma do Ensino Fundamental I na IEB 2. Da mesa de um aluno, reconhecemos a paisagem que este enxerga durante o turno de suas atividades escolares. De sua mesa, vemos outras cadeiras e mesas enfileiradas em direção ao quadro branco. Sobre as mesas, estão alguns materiais escolares dos outros estudantes. Em algumas cadeiras, percebemos as mochilas penduradas. No fundo, o quadro branco, ao lado dele, temos cartazes colados na parede, acima dele um relógio branco com moldura preta. À esquerda, a porta verde da sala, que está fechada. Ao lado

direito, temos as janelas da sala. Janelas altas, para não atrapalhar o foco dos estudantes. As janelas estão cobertas por cortinas cinzas. As carteiras dispostas em filas são exemplo de disciplinarização dos corpos e também da visão dos estudantes, porque tudo que eles enxergarão é aquela perspectiva da sala de aula. Uma perspectiva que, em geral, é asséptica, muito branca, limpa, ordenada e disciplinada pelo relógio e pelo adulto. A criança nessa perspectiva, enxerga a nuca do colega da frente, não os olhos, a boca, as expressões faciais, isso também disciplina.

Assim como na fotografia 3, na fotografia 4, o relógio ganha destaque na parede do quadro branco. Estando centralizado na sala, em cima do quadro, para onde todas as carteiras dos estudantes apontam. Com essa organização, percebemos que a marcação do tempo é importante na instituição de educação infantil (IEI) e na instituição que atende os anos iniciais e anos finais do Ensino Fundamental (IEB 2). O relógio é símbolo do tempo escolar, assim como o sinal, que toca no início e no final de cada tempo de aula, refeição e lazer. Nas demais instituições, pode não haver relógios pendurados nas paredes das salas de aula, mas o tempo ainda é primordial. É ele que coordena as aulas, as trocas de espaços, o entra e sai da sala de aula.

A organização do tempo auxilia na manutenção da ordem escolar, criando o que Escolano (2001) chama de “disciplina do tempo educativo”. Para o pesquisador, a disciplina do tempo “[...] reforçou, com a regularidade de seus ritmos, a ação microfísica das estruturas arquitetônicas, dando origem a todo o ordenamento da vida acadêmica que passou, de forma ‘invisível’ ainda que bem notória a fazer parte do currículo” (ESCOLANO, 2001, p. 27). De tal maneira, o poder exercido pela marcação do tempo faz parte do currículo, da ação pedagógica e da vida escolar em todos os níveis da educação, disciplinando desde a Educação Básica até a Educação Superior. Ademais, esclarece Escolano (2001) que a separação das salas de aula e a disposição das carteiras com corredores livres não apenas tornam mais fácil a economia do tempo, como também são parte da arquitetura escolar como “especialização disciplinar”.

A sala de aula não tem o formato original do panótipo¹³, mas sua organização possui o mesmo objetivo. É um espaço que não possibilita que o estudante fuja aos olhos do

¹³ Panóptico é um modelo de arquitetura projetado por Jeremy Bentham e estudado por Michel Foucault. A construção tem o formato em anel, com uma projeção capaz de permitir a quem se localiza na torre central a visão total de cada espaço e cada sujeito nela presentes. Ou seja, através do efeito da contraluz, nessa construção a vigilância é total (FOUCAULT, 1987).

professor, que sempre está à frente dos alunos, enxergando tudo. Portanto, o olhar totalizante do panóptico, que fiscaliza e vigia permanentemente (RECIO, 2009), é exercido pelo professor dentro de uma sala de aula retangular em que todas as carteiras estudantis estão voltadas para a mesa do docente, que ocupa um espaço em que, se estiver de frente para a turma, tudo vê. Sobre as técnicas de poder no interior do panóptico, Foucault (2014) explica que o olhar terá papel central, pois não utilizará da violência, mas vigiará, provocará peso sobre cada sujeito observado, internalizando a vigilância e exercendo um autogoverno.

O espaço e a organização escolar propiciam o controle e a vigilância; também faz parte desse jogo de forças o próprio fazer docente e as ferramentas de mediação do trabalho docente. Ao refletir sobre a identidade do professor e o seu trabalho em sala de aula, Geraldi (1990) afirma que a criação do livro didático modificou as condições do trabalho docente, visto que o papel do professor foi alterado pelo “exercício da capatazia”, em que,

[...] a organização do conteúdo e a definição de modos de transmissão deste conteúdo passou a ser responsabilidade do autor do livro didático, do álbum seriado, das tecnologias diversas de ensino, dos vídeos, etc. Escolhido o material com que se trabalhará na sala de aula, ao professor cabe agora uma certa função de ‘capataz’: o controle do tempo de contato do aprendiz com o material previamente selecionado; a definição do tempo de exercício e de sua quantidade; a correção do exercício; a verificação da aprendizagem (isto é, se as respostas dadas pelos aprendizes corresponde às respostas dadas previamente pelo elaborador do instrumento de verificação) (GERALDI, 1990, p. 157).

Certamente que o modelo de “professor controlador do processo de aprendizagem do aluno”, como nos lembra Geraldi (2015, p. 92), está em crise e, nesse processo, é preciso construir uma nova identidade docente com profundas relações com as novas formas de conhecimento (GERALDI, 2015). A estrutura global da sociedade bem como todas as complexas relações que nela se dão definem a identidade profissional do professor; contudo, o exercício profissional do professor é singular, é uma possibilidade de resposta a determinados regramentos e condições já cristalizadas. Esse exercício profissional do professor pode ser uma força propulsora de transformações, como frestas libertárias nesse contexto. Mas, se o espaço escolar e sua organização são constituídos por e constitutivos de controle, de rigidez, de disciplina, de vigilância, aliado à terceirização da escolha e organização dos

conhecimentos escolares, bem como das formas de transmissão e de verificação desses conteúdos, tudo isso vai fortalecendo o exercício da capatazia no fazer do docente, que vai sendo também cobrado de uma função de controlar os passos dos seus estudantes, seus avanços nos estudos, sua aplicação nos exercícios, controlando como cada estudante cuida e manuseia seu material, verificando se ele está atingindo um número de acertos nos exercícios e nos exames que o material didático possui. O controle e a vigilância vão, desse modo, constituindo os espaços e o fazer dos sujeitos no ambiente escolar.

Fotografia 5 – Da escola ao ensino superior



Fonte: Arquivo pessoal (2019).

Quanto mais se avança na escolarização, mais asséptico o cenário se torna. É o que notamos na fotografia 5, em que vemos mais uma sala de aula, dessa vez da IES 1. Uma sala grande, com as cadeiras e as mesas dispostas em duplas, apontadas para o quadro branco. As paredes da sala são brancas e cinzas. Acima do quadro existe uma tela para projetor multimídia. Ao lado direito, temos a mesa do professor, com um computador preto. Ao lado esquerdo, está a porta da sala de aula, que é produzida em vidro transparente. No quadro branco, podemos ver as silhuetas das janelas. Essa sala, apesar de ser de uma instituição de Ensino Superior e de conter Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), não é muito

diferente das outras. Pois, mais uma vez, a perspectiva do estudante é asséptica, condicionada e disciplinada.

Escolano (2001) argumenta que, assim como a sala de aula, a escola é uma criação cultural e, por isso, está constantemente sujeita a mudanças, podendo, ao mesmo tempo em que conserva estruturas do passado, expressar os valores dominantes contemporâneos. Por esse motivo, olhamos para uma sala de aula com tecnologias recentes, mas que mantém a organização tradicional dos espaços educativos formais, com carteiras organizadas em fileiras, apontadas para o quadro e a mesa do professor, com vigilância e disciplinarização sobre os corpos que ocupam o espaço. Outro elemento importante encontrado nesta sala de aula é a porta feita em material transparente. Esse tipo de porta permite que o controle sobre as ações e as relações que se dão em sala de aula seja feito também por quem está fora dela. A porta vazada é também um elemento que permite que os estudantes sejam observados (ou controlados) por figuras de autoridade que se colocam fora da sala de aula (como inspetores de alunos, coordenadores pedagógicos, diretores, etc.), além disso, esse tipo de porta, produzida totalmente com material transparente pode ser também uma possibilidade de vigilância do fazer do professor.

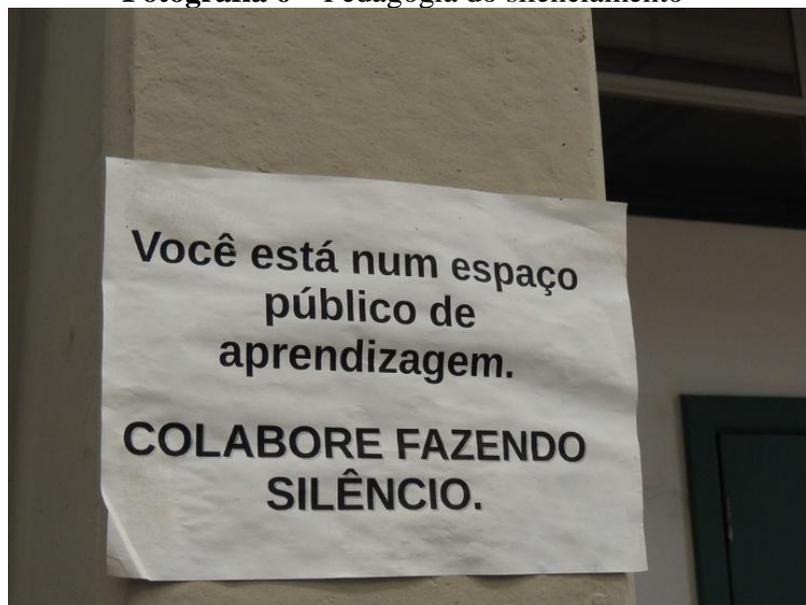
Quando Foucault (1987) estuda a vigilância hierárquica como recurso para o bom adestramento, afirma que:

As instituições disciplinares produziram uma maquinaria de controle que funcionou como um microscópio do comportamento; as divisões tênues e analíticas por elas realizadas formaram, em torno dos homens, um aparelho de observação, de registro e de treinamento. (FOUCAULT, 1987, p. 145).

Desta maneira, o olhar atento, que inspeciona e fiscaliza, tem, na arquitetura, o espaço para produzir efeitos de poder, garantindo o controle sobre os indivíduos. Assim, quando uma porta da sala de aula apresenta uma janela para que se observe e inspecione o que acontece dentro da sala, materializa as forças centrípetas, garantindo meios para que os estudantes e professores sejam monitorados e que sintam os efeitos do poder disciplinar. Da mesma forma que a arquitetura das portas auxilia na disciplinarização, a tecnologia das câmeras de segurança também a faz. Pois, os sistemas de vigilância por câmeras, que, na Contemporaneidade, vêm ocupando os espaços escolares com o argumento da preservação do

patrimônio e da segurança, também produzem forças que abrem espaço para a inspeção, o controle, o cerceamento, a coerção.

Fotografia 6 – Pedagogia do silenciamento¹⁴



Fonte: Arquivo pessoal (2019)¹⁵.

A fotografia 6 mostra apenas um pequeno cartaz colado em uma coluna. Na folha de ofício usada como cartaz, encontramos as frases: “Você está num espaço público de aprendizagem. COLABORE FAZENDO SILÊNCIO”. A mensagem reforça a ideia de que a educação ocorre apenas em silêncio. O verbo “colabore” está no modo imperativo, dessa forma, ele impera uma ordem que é “colabore” e ainda diz como: “fazendo silêncio”, silenciando. Ao escrever sobre o método lasalleano de educação (desenvolvido por La Salle por volta de 1790), Dussel e Caruso (2003) afirmam que a sua pedagogia, chamada de “pedagogia do detalhe”, foi responsável por atrelar a disciplina escolar ao silêncio. Esse sendo adorado na sala de aula, possibilitando que os professores controlassem as condutas dos estudantes, os assuntos tratados nas aulas e as falas dos discentes (DUSSEL, CARUSO, 2003).

Escreve Ferrarezi Jr. (2014, p. 15) que na escola “[...] sempre nos ensinaram que a

¹⁴ Nome inspirado no livro “Pedagogia do silenciamento: a escola brasileira e o ensino de língua materna”, de Celso Ferrarezi Junior (2014).

¹⁵ A imagem passou por uma pequena edição, em que foi retirado o logo da IES 2, que se encontrava na parte inferior direita da folha. Foi necessário fazer essa edição para manter em sigilo a instituição estudada.

ordem e o silêncio eram irmãos”, desenvolvendo uma visão antinatural da vida, visto que a vida é barulhenta, que pessoas são naturalmente barulhentas, que a educação em si é barulhenta, que o conhecimento é barulhento. Nem todos os espaços de aprendizagem são silenciosos como uma biblioteca. Aprendemos conversando, discutindo, refletindo em conjunto também. É importante que escolas e universidades tenham espaços de convívio que proporcionem o diálogo, o lazer, o barulho. Nesse sentido, ainda é preciso pensarmos na arquitetura dos espaços de ensino e de aprendizagem. Se os espaços de convivência, de lazer, de risos e falas soltas estão de certa forma “atrapalhando” ações que exijam um pouco mais de concentração dentro desses espaços, é preciso repensar sua estrutura, sua capacidade acústica, seu conforto acústico para que todas as formas de ensinar e de aprender tenham suas condições preservadas e garantidas; isso enfraquece o discurso do silêncio e abre as possibilidades de diálogos nos espaços de construção do conhecimento, tão necessários para que os sujeitos que neles convivam sejam mais e não menos.

Fotografia 7 – Limites



Fonte: Arquivo pessoal (2019).

Na fotografia 7, observamos a parte externa da IES 2, onde os gramados foram cercados. Percebemos que foram utilizadas estacas de madeira com cordas brancas para restringir a passagem de pessoas pela grama. A grama, mesmo estando verde, é um espaço restrito do campus. Se pensarmos na potência concreta, as cordas não têm potência nenhuma

porque qualquer um que quiser pular as linhas pode pisar na grama. Contudo, elas têm uma carga sígnica que disciplina o caminhar das pessoas que passam por esse local, que não pode ser pela grama. A maioria das pessoas podem respeitar esse limite, mesmo que a força física desse objeto não seja suficientemente potente para impedir a passagem das pessoas, mas simbolicamente impede. Como Escolano (2001, p. 26) reconhece: “ordem, disciplina e vigilância, marcos para a aprendizagem sensorial e motora e toda uma semiologia que cobre diferentes símbolos estéticos, culturais e também ideológicos”. O mesmo se repete na fotografia seguinte (Fotografia 8):

Fotografia 8 – Favor não movimentá-lo



Fonte: Arquivo pessoal (2019).

Na fotografia 8, avistamos três bancos de concreto da IES 2. Percebemos que o espaço em que os bancos estão é um espaço ao ar livre, e que não há nada como uma árvore ou um telhado que faça sombra sobre os bancos. Conseguimos observar um papel colado no primeiro banco, com a seguinte orientação: “POR MOTIVO DE SEGURANÇA E PARA MELHOR CONSERVAÇÃO DO BANCO, FAVOR NÃO MOVIMENTÁ-LO”. O papel que contém essa mensagem está um pouco rasgado, pois, assim como esses bancos, pega sol e chuva o ano todo. Ao contrário do cartaz, os bancos não apresentam danos. Os bancos de concreto,

pesados, precisariam de muito esforço para serem movimentados. São bancos dispostos em uma área aberta, estão organizados no meio de um pátio sem sombra, sem cobertura para o sol ou para a chuva. Mesmo assim, é orientado que os estudantes não os movimentem, não os levem para espaços além daquele, que não coloquem os bancos em lugares mais agradáveis. Apesar de as palavras utilizadas nesse cartaz parecerem direcionar apenas para um exercício de uma “boa conduta” ou da preservação do patrimônio comum, elas funcionam como um comando, um comando também de disciplina, e impedem simbolicamente a movimentação dos bancos.

Para Escolano (2001, p. 33) “[...] a arquitetura escolar é um elemento cultural e pedagógico não só pelos condicionamentos que suas estruturas incidem, [...], mas também pelo papel de simbolização que desempenha na vida social”. Por conseguinte, a organização dos diferentes espaços das instituições escolares, suas limitações e regras, são igualmente elementos pedagógicos, que formam seus estudantes. Mas, que formação esses espaços estão proporcionando? Que subjetividades os espaços que fotografamos estão produzindo?

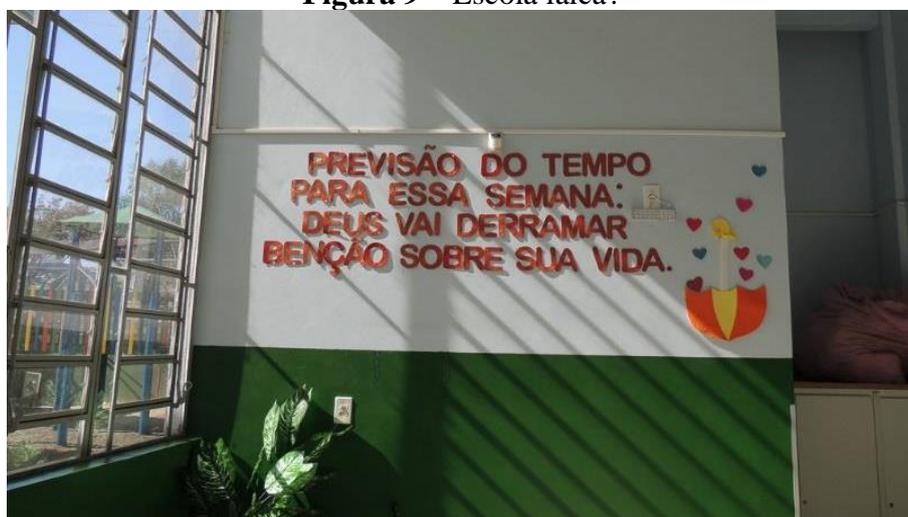
A estratégia religiosa

Por muitos anos, a educação escolar europeia esteve ligada à igreja. Não à toa tivemos muitos religiosos, como Santo Agostinho e São Tomás de Aquino, como autores de teorias voltadas à filosofia da educação, modificando a configuração da educação formal. Outro exemplo foi o bispo protestante Jan Amos Comenius, que desenvolveu uma grande obra voltada à didática escolar, chamada de “Didática Magna” (2011). Comenius é considerado, até os dias atuais, o pai da didática moderna; seus pensamentos desempenharam uma influência tão grande sobre a educação escolar, que a organização da escola contemporânea ainda está atrelada ao que ele desenvolveu na Idade Moderna (CARMINATTI; GRÄFF, 2020). No Brasil, não foi diferente, os primeiros relatos de ações educativas são de jesuítas mandados para a nova terra para catequizar os povos indígenas através da Companhia de Jesus. Tendo forte influência da educação religiosa, as ideias pedagógicas dos jesuítas não se desvinculavam do catolicismo e marcaram o início da educação formal brasileira (SAVIANI, 2019). De acordo com a pesquisa de Saviani (2019), foram 210 anos desde a chegada das ordens religiosas e suas pedagogias no país para que a educação brasileira se desligasse do

ensino religioso e se tornasse laica. Foi apenas com a Reforma Pombalina que a educação pública passou a ser responsabilidade da Coroa, sendo desligada do catolicismo e se inspirando nas ideias iluministas.

Atualmente, na República Federativa do Brasil, a educação pública é responsabilidade do Estado, juntamente da família (BRASIL, 1988), sendo vedado o estabelecimento de relações entre o Estado e ordens religiosas através do Art. 19 da Constituição (BRASIL, 1988). Entretanto, mesmo que uma instituição escolar não esteja associada a algum grupo religioso, encontra-se ocupada por pessoas, sujeitos que possuem suas crenças e (re)produzem discursos. Desta maneira, é possível encontrar em uma instituição pública de Educação Infantil a seguinte imagem: Em uma parede, avistamos uma decoração colorida. A parede, pintada de cinza claro e verde folha, contém uma frase composta por letras feitas em E.V.A. vermelho: “PREVISÃO DO TEMPO PARA ESSA SEMANA: DEUS VAIS DERRAMAR BENÇÃO SOBRE SUA VIDA”. Do mesmo material, encontramos um guarda-chuva laranja e amarelo, de cabeça para baixo, com corações de diferentes cores caindo dentro de sua sombrinha. Ao lado esquerdo, vemos a janela de grade quadriculada. Ao fundo, o que parece ser um parquinho. Uma planta embaixo da janela. Ao lado direito, um armário branco, com uma sacola rosa por cima. O reflexo da luz solar faz, através das divisórias da janela, sombra na parede.

Figura 9 – Escola laica?



Fonte: Arquivo pessoal (2019).

A mensagem na parede da IEI revela que a laicidade da escola, garantida por Lei, não

é um impedimento para a manifestação de uma determinada crença religiosa no espaço de Educação Infantil. A parede serve como um quadro branco, onde são colocados os desejos, pensamentos e credos de uma ou mais pessoas que fazem parte da comunidade escolar. Ao pensarmos nas ideias centrais de religiões cristãs, teremos regras, disciplina, limites aos desejos e ao comportamento do corpo. Todas essas são estratégias de condicionamento dos indivíduos, pois impõem uma determinada subjetividade, moldando mentes e atitudes. Em seu estudo, Dussel e Caruso (2003) chamam a religião de parteira da sala de aula e explicam que, pelo fato de a religião pregar a hierarquia, a disciplina sobre a conduta individual e o autogoverno, tornou-se difícil ver pedagogias que não estivessem vinculadas a essas ideias. Ao falar das contribuições dos estudos foucaultianos para a compreensão das relações de poder no espaço escolar, destacam as ações de domesticação que compõem a sala de aula:

Ser observado, sentar-se em determinado lugar e permanecer quieto, as instruções para sentar-se “corretamente”, a insistência em escrever com a mão direita, a orientação da cabeça para frente, que favorece a curiosa “comunicação” entre rosto e nuca, são técnicas aplicadas ao corpo — não necessariamente castigos — que, com o passar do tempo, se internalizaram, tornando-se “naturais” e “corretas” para nosso senso comum. Essas técnicas, por sua vez, produzem saberes que influenciam a maneira pela qual percebemos a realidade social e humana: a economia, a linguística, a história, a biologia, a medicina. A hipótese central de Foucault com relação a essas “disciplinas” distintas do castigo é que foram-se desenvolvendo em diversas instituições — quartéis, hospitais, escolas, internatos, mais tarde nas fábricas — e começaram a dominar a vida cotidiana das pessoas (DUSSEL, CARUSSO, 2003, p. 90-91).

Desta forma, as normas de conduta presentes nas escolas, como “sentar direito”, “fazer silêncio”, “ser disciplinado”, entre outras, constituem parte da formação social de um sujeito obediente e condicionado a agir de uma maneira específica. Se pensarmos no que significa a presença de Deus dentro do espaço escolar, os estudantes não estariam apenas sendo observados pelos professores, mas também pelo divino, visto que a onipresença e onividência são dadas como características de Deus. Como destaca Moraes (2017), a onipresença de Deus causa um efeito de vigilância psicológica sobre o sujeito, em que ele não pode fugir da presença e vigilância divina. Como se sua existência humana estivesse presa no panóptico divino. A religiosidade prega uma formação moral, sendo mais um dispositivo disciplinar

(MORAIS, 2017). Ademais, é possível pensar no papel que a religião vem tomando no atual contexto político brasileiro, em que o campo evangélico toma espaço a partir de partidos políticos, apoiando ideários neoconservadores e neoliberais em diferentes áreas, incluindo a da educação (MORAIS, 2017), chegando a ter como Ministro da Educação o pastor Milton Ribeiro¹⁶. Moraes (2017) chama a atenção para a resistência desses grupos às mudanças político-sociais, que estão “[...] fundamentados a partir do discurso da sacralidade da família tradicional, e da moralidade cristã, bem como, do valor da Vida” (MORAIS, 2017, p. 74).

Questionando sobre essas ideias na educação escolar, nos perguntamos: Em que propostas educacionais estariam presentes? Quais os riscos de uma formação moral? Assim como a religião, a Escola Cívico-Militar é pautada na hierarquia, na disciplina e na manutenção da ordem “natural das coisas”. Essa escola ganhou seu próprio projeto e se tornou, em 2019, o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares. A concepção de direito individual vinculada a princípios conservadores faz força, desde 2014, na tentativa de implementar um projeto de escola “neutra”, a Escola Sem Partido. Como evidencia o estudo de Brown (2019), um grupo que prega uma falsa liberdade, em que apenas as suas vontades são entendidas como direito, ao mesmo tempo que nega o direito de grupos desvinculados à sua religião, produz o tradicionalismo moral. Este, elemento do neoliberalismo e do neoconservadorismo, serve como complemento ao capitalismo (BROWN, 2019), auxiliando na manutenção da desigualdade e na criação de políticas que destroem a democracia.

Considerações finais

Com o objetivo de investigar o espaço das instituições de ensino formal e problematizar as estratégias de controle físico e psicológico dos estudantes, olhamos criticamente para os espaços físicos das escolas. Por fotografias, pudemos comparar instituições, analisar e categorizar o que chamamos de estratégias de controle. Encontramos dois focos centrais que atuam através da organização do espaço escolar: a disciplina e a religiosidade. A estratégia disciplinar foi encontrada nas cinco instituições educacionais estudadas. Nesses espaços, os modos de disciplinarização se fazem presentes através do

¹⁶ Depois de cometer o crime de homofobia, Milton Ribeiro se envolveu em mais uma polêmica, sendo acusado de destinar verbas da educação para à construção de igrejas. Após 21 meses de gestão, o pastor pediu exoneração do cargo (COLETTA, SALDAÑA, VARGAS, 2022).

confinamento dos corpos discentes nos espaços limitados por grades, com marcação do tempo e do espaço; através do planejamento minucioso de cada local e atividade, com os estudantes enxergando na sala de aula apenas o que é autorizado que enxerguem, mas com portas transparentes para permitem que o adulto controle as atividades pedagógicas e com câmeras de segurança que simbolicamente fazem muito mais que filmar o espaço escolar; através da ausência das produções verbais e não-verbais das crianças e dos jovens, com o silenciamento desses indivíduos e a desvalorização de suas singularidades.

A disciplina escolar passa a ser uma forma de fabricar indivíduos e de exercer coerção sobre o comportamento dos sujeitos, que passam a vigiar a si mesmos ao ponto de chegarem na Educação Superior e respeitarem limites simbólicos estabelecidos pelas instituições. A disciplina, priorizando a produção de um corpo dócil, ocupa espaço na escola através da rotina, da organização do espaço pedagógico e da arquitetura escolar, aparecendo também como um dispositivo dentro da própria religiosidade. No que lhe diz respeito, esse corpo dócil, possui características específicas como obediência e utilidade. O que hoje é defendido por agentes hegemônicos da economia global, como um funcionário resiliente, que se adapta às diversidades do mundo e continua a ser produtivo no trabalho. Por sua vez, a estratégia religiosa foi localizada explicitamente em apenas uma das instituições pesquisadas. Entretanto, como a escola é um espaço historicamente ligado à igreja, a disciplina exigida por doutrinas religiosas muito se aproxima da disciplina escolar, em que muitas regras de boa conduta resistem até a atualidade. A religião fez com que os sujeitos acreditassem na obediência às normas como uma virtude individual. Por esse motivo, quando a presença divina aparece representada nas instituições escolares, ocupa esse espaço como o que observa tudo e todos, reforçando a vigilância e o autogoverno. Isto é, produzindo mentes dóceis.

Além do mais, a escola é um espaço ocupado por pessoas – com interesses, ideologias, valores próprios –, que trazem a ela suas crenças e, podem, mobilizar discursos religiosos dentro de seus limites espaciais, mesmo que isso seja vedado pela Constituição de 1988. A religião também prega limites, leis próprias, hierarquia e controle de si, assim como o poder disciplinar. Em suma, ao mostrar os dois focos que operam pela organização do espaço escolar, revelamos uma escola que exerce vigilância e ordem, que ensina e também disciplina. Uma escola que, independente da filosofia educacional, exerce um poder disciplinar que

fabrica sujeitos vinculados a ideais políticos e econômicos do tempo histórico globalizado em que se encontra, contendo e reproduzindo fortemente discursos religiosos, capitalistas, (neo)conservadores e (neo)liberais. Além disso, as instituições contemporâneas pesquisadas fazem com que problematizemos as atuais propostas educacionais, vinculadas a grupos econômicos e político-religiosos que ganham cada vez mais espaço na esfera da política educacional brasileira.

Cabe destacar, por fim, que além do poder disciplinar, que aparece nas instituições pesquisadas produzindo forças de controle e disciplinarização, existem também contrapoderes, que aparecem nessas e em outras instituições, produzindo outras forças. Isso porque, a escola é um espaço vivo e o poder não é apenas repressor. Entretanto, o objetivo deste texto era tratar sobre a produção da docilidade dos corpos, através do controle nos espaços de educação formal. Não ignoramos, enquanto pesquisadoras, o fato dessas forças estarem sempre presentes e em disputa, assim como não ignoramos que a escola contemporânea utiliza de todos os recursos para o bom adestramento (a vigilância hierárquica, a sanção normalizadora e o exame) sobre o qual Foucault (1987) escreveu. Não queremos aqui atacar a escola e nem defender seu fim, pelo contrário, problematizamos a forma como as instituições escolares estão organizadas para que esses espaços possam ser repensados e ressignificados, na defesa da escola como um lugar potente e inclusivo.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem. 16 ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

BAKHTIN, Mikhail. **Questões de literatura e de estética**: a teoria do romance. Tradução: Aurora Fornoni Bernardini, José Pereira Júnior *et al.* 6. ed. São Paulo: Hucitec Editora, 2010.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 21 nov. 2021.

BRASIL. Governo Federal. **Sobre o GCI**. [S.l.], 10 nov. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/secretariageral/pt-br/moderniza-brasil/eixos-do-moderniza-brasil/ambiente-de-negocios-prospero/gci/sobre-o-gci>. Acesso em: 26 maio 2022.

BROWN, Wendy. A esfera pessoal e protegida deve ser expandida. *In*: BROWN, Wendy. **Nas ruínas do neoliberalismo**. Tradução: Mario A. Marino, Eduardo Altheman C. Santos. São Paulo: Editora Filosófica Politeia, 2019. p. 109-150.

CARMINATTI, Victória Louise de Paula Santos; GRÄFF, Patrícia. Instituições contemporâneas de educação formal: uma análise da arquitetura escolar. *Revista Interinstitucional Artes de Educar*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 3, p. 1113-1138, 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/54599>. Acesso em: 09 set. 2021.

COLETTA, Ricardo Della; SALDAÑA, Paulo; VARGAS, Mateus. Milton Ribeiro é exonerado após suspeitas de corrupção com balcão de negócios do MEC. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 28 mar. 2022. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2022/03/bolsonaro-deve-afastar-milton-ribeiro-do-ministerio-da-educacao.shtml>. Acesso em: 09 maio 2022.

COMENIUS. **Didática Magna**. Tradução Ivone Castilho Benedetti. 4. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

DUSSEL, Inés; CARUSO, Marcelo. **A invenção da sala de aula**: uma genealogia das formas de ensinar. São Paulo: Moderna, 2003.

ESCOLANO, A. A arquitetura como programa. *In*: FRAGO, A. V.; ESCOLANO, A. **Currículo, espaço e subjetividade**: arquitetura como programa. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 26-47.

FERARREZI JR., Celso. **Pedagogia do silenciamento**: a escola brasileira e o ensino de língua materna. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Tradução Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1987.

GERALDI, João Wanderley. A aula como acontecimento. *In*: GERALDI, João Wanderley. **A aula como acontecimento**. 2. ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015. p. 81-101.

GERALDI, João Wanderley. Texto: um problema para o exercício da capatazia. **Letras de hoje**, Porto Alegre, v. 25, n. 1, p. 153-161, 1990. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/fale/article/view/16144>. Acesso em: 03 jun. 2022.

MORAIS, Edson Elias de. A religião como dispositivo de biopoder: relações de poder no cristianismo contemporâneo. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PRÁTICAS RELIGIOSAS NO MUNDO CONTEMPORÂNEO (LERR/UDEL), v. 4, 2017, Londrina, PR. **Anais do LERR – Laboratório de Estudos sobre Religiões e Religiosidades**. Londrina:

UEL, 2017. p. 72-83. Disponível em: <http://www.uel.br/laboratorios/religiosidade/anais/index.php/2017/SIPRMC/paper/viewFile/115/86>. Acesso em 03 jan. 2022.

OPAS. **Histórico da pandemia de COVID-19**. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Acesso em: 06 maio 2022.

PONZIO, Augusto. **Procurando uma palavra outra**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

RECIO, Carlos Mario. Escuela, espacio y cuerpo. **Revista Educación y Pedagogía**, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, v. 21, n. 54, p. 127-139, 2009. Disponível em: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/9783>. Acesso em 11 mar. 2022.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2019.

WORLD ECONOMIC FORUM. **The Global Competitiveness Report 2019**. The Global Competitiveness Report and Benchmarking Network.

Submissão em: 25/06/2022

Aceito em: 03/03/2023

Citações e referências
conforme normas da:

