



DISCIPLINA, BIOPOLÍTICA E EDUCAÇÃO: O CORPO NA ESCOLA

Melissa Probst¹

Celso Kraemer²

RESUMO

Este trabalho tem como tema “disciplina, biopolítica e educação”, sendo ele de cunho teórico e bibliográfico, fundamentado na obra de Michel Foucault bem como outros autores, comentadores e estudiosos de Foucault. Este artigo é resultante das pesquisas realizadas junto ao Grupo de Pesquisa “Saberes de Si” e parte da dissertação intitulada “Corpo, devir e educação”, defendida em dezembro de 2010, do Mestrado em Educação da Universidade Regional de Blumenau (FURB). Tomando como base o fato de que o corpo é a base de percepção e organização da vida humana em todos os sentidos e dimensões, o objetivo desse trabalho é chamar a atenção para os usos do corpo na escola e seu lugar nas práticas pedagógicas, e refletir sobre as formas pelas quais, historicamente, os dispositivos disciplinares e biopolíticos se naturalizaram nas instituições escolares, enquanto mecanismos de controle sobre os corpos.

Palavras-chave: Corpo, disciplina, biopolítica, educação.

DISCIPLINE, BIOPOLITICS AND EDUCATION: THE BODY IN THE SCHOOL

ABSTRACT

This work has as its theme "discipline, biopolitics and education", being the imprint he and theoretical bibliographic, based on the work of Michel Foucault as well as other authors, commentators and scholars of Foucault. This article is the result of surveys conducted by the research group "Saberes de Si" and part of the dissertation entitled "body, future and education", defended in December 2010, the masters in education from the Universidade Regional de Blumenau (FURB). Taking as its basis the fact that the body is the basis of perception and organization of human life in all directions and dimensions, the objective of this work is to attract attention to the human body in the school and its place in pedagogical practices, and reflect on the ways in which, historically, disciplinary and biopolitical devices naturalized school institutions, while the mechanisms of control over the bodies.

Keywords: Body, discipline, biopolitics, education.

¹ Licenciada em Pedagogia e Mestre em Educação pela Universidade Regional de Blumenau. Acadêmica do curso de Licenciatura em História pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci.

² Graduado em Filosofia pela Unifebe. Mestre em Educação pela Universidade Regional de Blumenau. Doutor em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica – São Paulo. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado da Universidade Regional de Blumenau.



INTRODUÇÃO

O presente artigo é resultante das pesquisas realizadas junto ao Grupo de Pesquisa “Saberes de Si”, do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado em Educação, da Universidade Regional de Blumenau (FURB), e retoma, aprofundando, alguns itens da dissertação “Corpo, devir e educação”, defendida em dezembro de 2010. A temática “disciplina, biopolítica e educação” desse trabalho, de cunho teórico e bibliográfico, pretende chamar a atenção para os usos do corpo na escola e seu lugar nas práticas pedagógicas, bem como, refletir sobre as formas pelas quais, historicamente, os dispositivos disciplinares e biopolíticos se naturalizaram nas instituições escolares, enquanto mecanismos de controle sobre os corpos.

Tomando como ponto de partida a hipótese de que a noção de corpo, da qual a escola se apropria, não é algo dado, pode-se dizer que o corpo é construído historicamente, podendo variar de uma sociedade (cultura) para outra, de uma época para outra. Aquilo que tornaria iguais os seres humanos enquanto membros de uma espécie (corpo), os torna muito diferentes enquanto efeito de um tempo histórico e das particularidades políticas e culturais dessa história. Dessa forma, compreende-se que há necessidade de retomar um pouco o passado, nem tão distante, com o intuito de conhecer, não sem algum estranhamento, o presente no qual estamos inseridos, uma sociedade na qual estão naturalizadas instituições, rotinas e submissões; sociedade na qual se pratica educação escolar, possivelmente, sem a devida distância crítica.

Pretende-se, então, refletir sobre a escola, enquanto instituição de educação, que se apropria dos dispositivos de disciplinamento e biopolítica, produzindo sobre os corpos, efeitos previamente planejados de controle e massificação dos indivíduos.

(BIO)POLÍTICAS DO CORPO

Pensar o corpo é pensar sobre as formas que o constituem, sobre modos e costumes, sobre a história e a cultura, sobre o gosto, o dever e o prazer da vida. Colocar o corpo em perspectiva é correr o risco de descobri-lo para além do corpo convencional, manipulado, passível de conhecimento e de controle.

O corpo é aquilo que se possui desde o nascimento, que cresce e se transforma ao longo dos anos. Muitas vezes esse corpo é tratado como acessório biológico, como aquilo que aprisiona o “eu”. O corpo que hoje é percebido dessa forma foi “fabricado”, e é fruto de

certos modos adequados, de certos regimes de produção e submissão. É no corpo que se inscrevem todas as regras, todas as normas e todos os valores de uma sociedade. No corpo se dá o primeiro contato do humano com o meio e com as pessoas que o cercam. Isto se explicita já na infância, pois é nesta fase que se imprimem os modos de conduta, os gestos que a criança reproduz mesmo antes de começar a andar.

O período histórico que antecede a atual concepção de corpo é o Renascimento, um período de mudanças culturais que atingiu as camadas urbanas da Europa Ocidental entre os séculos XIV e XVI. Nesse período ocorreu o processo de ressurgimento das cidades e do comércio e iniciaram-se as grandes navegações; tais acontecimentos alteraram os temas e os interesses artísticos, culturais, científicos e possibilitaram uma nova concepção de vida, alterando o significado de “existência humana” sobre a terra.

Então, a partir do Renascimento houve a possibilidade de um novo olhar sobre o corpo. A noção de corpo foi deslocada da dimensão religiosa e sacralizada, para uma compreensão laica, passando a considerá-lo na sua dimensão biológica e utilitária.

Como diz Najmanovich (2002), o corpo retalhado em aparelhos e sistemas foi isolado, tornando-se oposto à alma. Sujeito e corpo foram forjados por um processo de rompimento, desde os protocolos sociais, as práticas políticas e científicas. Essa cisão entre sujeito e corpo foi expressão de um pensamento que privilegiou a simplicidade da mecânica em relação à complexidade da vida. Nesse contexto é impossível pensar a diversidade do corpo, ou seja, o corpo em suas múltiplas dimensões, suprimindo suas potencialidades e possibilidades de existência.

Os séculos XVII, XVIII e XIX foram um período de profundas transformações sociais e econômicas, marcados pela produção industrializada. A Europa foi o lugar da formação de um novo homem e uma nova sociedade, baseada nos princípios do capitalismo, noção que rapidamente espalhou-se pelo ocidente. O corpo passou, nessa época, a ser pensado a partir de composições musculares e funções orgânicas, pois precisava ser preparado/adestrado para a indústria, para o mundo do trabalho. O corpo passa a ser visto, ao mesmo tempo como uma massa, um invólucro, uma superfície composta por carne, ossos, pele, músculos, nervos, vasos sanguíneos, tendões, vísceras, órgãos, ou seja, uma matéria física e concreta, passível de intervenções externas, por técnicas disciplinares e de biopolítica.

O termo biopolítica, em Foucault (1999), designa um modelo de poder que, ao ser exercido não governa apenas os indivíduos por meio de disciplinas, mas passa a ter o foco no

governo de toda a população. O governo se amplia do indivíduo (controle individual do corpo) para a população: as pessoas passam a ser governadas sem a necessidade de alguém em específico que as governe individualmente. Na biopolítica continua-se a imprimir sobre os corpos, individualmente, a ação das técnicas disciplinares, a fim de passar, com o tempo, a governar a si mesmo e tornar-se parte da sociedade, um igual entre todos os outros, ou seja, o indivíduo constitui-se como um corpo produtivo na rede social.

Conforme Foucault (1984), a disciplina que age sobre corpos individuais e a biopolítica como dispositivo que age sobre as populações, compõe, de forma conjunta, um “arsenal” de aparatos que funcionam nas instituições, produzindo essa forma específica de governo sobre os corpos dos indivíduos. Nesse sentido, dia Lazzarato (2008, p. 41):

[...] O governo é uma “tecnologia humana” que o Estado moderno herdou da pastoral cristã (técnica específica que não se encontra nem na tradição grega nem na tradição romana) e sobre a qual o liberalismo fez uma inflexão, modificou, enriqueceu, transformou, de governo das almas e governo dos homens. Governar pode se traduzir em uma questão específica: como conduzir a conduta dos outros? Governar é exercer uma ação sobre as ações possíveis. Governar consiste em agir sobre sujeitos que devem ser considerados como livres. [...]

DA BIOPOLÍTICA ESCOLAR NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

Atualmente, a educação está tão presente no cotidiano da sociedade e estamos tão acostumados a ela que grande parte das pessoas já não consegue mais estranhá-la, questioná-la. As práticas escolares foram se impondo gradativamente ao longo dos anos, repetindo-se em parte e, em parte, alterando-se, mas, de toda forma naturalizando-se, tornando-se invisíveis pela falta de estranhamento com que a educação se insere no cotidiano das pessoas. É “natural” ir para a escola, como é natural ter duas pernas, um nariz. As pessoas e as instituições perdem, nesse sentido, a capacidade de distanciamento crítico para avaliar a escolarização enquanto uma invenção histórica mais ou menos recente.

Para alguns, a escola teria sido uma invenção da sociedade grega. Porém, é importante ter-se em mente que há uma distância intransponível entre o que é, para nós hoje, a educação escolar e o que era, para os gregos, o ginásio, onde se educava para as lutas, os combates, seja nos esportes, seja na guerra, seja na vida de honra e dignidade, usando, fundamentalmente a arte. Era uma educação centrada na memória, no trabalho

sobre o corpo e sobre a alma para torná-los bons e belos. Nunca passou pela cabeça dos gregos seqüestrar e trancar a infância em “celas” de aula e distribuir seu tempo em grades curriculares. Nesse sentido é que a escola é uma invenção recente. Foram essas mudanças que proporcionaram a constituição das escolas e das práticas escolares que hoje podemos perceber na sociedade.

Durante a Idade Média, o lugar central da educação era a própria família, sendo que a educação acontecia essencialmente pelo trabalho. “Era o aprendizado, na oficina ou nos campos que, desde a idade infantil, dava uma formação técnico-profissional e ético-civil ao filho do povo” (CAMBI, 1999, P. 166). Essa educação era determinada pela tradição familiar, que reproduzia, além das capacidades técnicas, as relações sociais estabelecidas.

Junto com a educação por intermédio do trabalho, havia também o tempo de folga, que, de acordo com Cambi (1999) eram os domingos e os dias de festas religiosas. Tais “dias de folga” eram, na realidade, controlados diretamente pela Igreja, que se incumbia de difundir os modelos de vida cristã e de práticas da fé, “mediante todo um sistema de signos e de símbolos que engendravam a experiência do sujeito” (CAMBI, 1999, p. 166). As crianças, nessa época, eram geralmente compreendidas como “mini adultos”, seja na forma de vestir, seja nas possibilidades de participação na vida social. Ariès *apud* Rocha (2002, p. 53), aponta que “o conceito ou a idéia que se tem da infância foi sendo historicamente construído e que a criança, por muito tempo, não foi vista como um ser em desenvolvimento, com características e necessidades próprias, e sim como um adulto em miniatura”.

Pode-se dizer que parte significativa da população detinha apenas os conhecimentos mínimos necessários para a sua sobrevivência nesse modelo de sociedade. Esses conhecimentos eram ligados às crenças e tradições, e pautados na imitação e nas observações realizadas no cotidiano. De forma geral, somente as pessoas das classes altas eram alfabetizadas. Estas viviam, conforme Cambi (1999) em dois espaços: o espaço religioso (igrejas ou conventos) e o espaço da corte (castelos ou palácios).

Nessa época deu-se a criação das universidades, que eram “o principal instituto de instrução, de uma ponta a outra do ocidente, continuando a dominar a cena da atividade educativa pelos séculos futuros e chegando até hoje [...]” (CAMBI, p. 183). Nesse novo modelo de educação, o livro, os autores e os mestres passaram a assumir papéis fundamentais no processo de aprendizagem.

O Renascimento, conforme já comentado anteriormente, foi a época do desenvolvimento econômico, do incremento técnico e da ascensão da burguesia como nova classe social. Mudaram as técnicas e as forma do trabalho, o que passou a requerer das pessoas, cada vez mais novas competências e novos conhecimentos. Conseqüentemente, um novo tipo de escola fez-se necessária.

Outra mudança que requer destaque é a concepção de criança, que começa a ser percebida não mais como um mini-adulto, mas a partir de características que lhe seriam próprias. Ao longo destes últimos séculos mudou radicalmente a sensibilidade social com relação à infância. Hoje ela é tratada com estatuto próprio, jurídico e psicológico, como se existisse em si, sem conexão com os fluxos sociais, políticos e econômicos que inventam nossas subjetividades.

Conforme Hubert (1976), o novo sistema de educação repousa numa Psicologia mais complexa, numa psicologia da “criança”, que a Idade Média não chegou sequer a imaginar, muito menos a desenvolver. Criticamente pode-se dizer que a “infância”, como tal, não existe, não é uma categoria natural. Esse conceito faz parte de um processo de construção histórica, social, e cultural. Conforme Ariès (1981) o sentimento de infância surgiu somente no século XVII, sendo que a criança, assim, passou a ser vista como alguém com características e necessidades diferentes das características e necessidades dos adultos.

A partir dessa concepção de infância, as pessoas começaram a acreditar que, desde o nascimento, durante a infância e a adolescência, as crianças deveriam ser educadas, para que se garantisse, dessa forma, a preservação de todas suas inclinações naturais, até que sua formação física e moral estivesse constituída. Somente assim a criança poderia adquirir as qualidades que permitem a sua inserção na sociedade, quando adulto.

De acordo com Costa (2010), esse olhar diferenciado que foi dado à infância, acabou levando à idealização de local tido como apropriado para a educação das crianças. Esse local foi a escola (e o colégio), que tinham como objetivo, à época, preparar a criança para a convivência social dentro dos padrões morais estabelecidos. Essa concepção distinguia bem a criança do adulto. Tal distinção foi apropriada, rapidamente, pelo discurso pedagógico, que foi definindo a criança com o propósito de melhor discipliná-la.

A escola substituiu a aprendizagem como meio de educação. Isso quer dizer que a criança deixou de ser misturada aos adultos e de aprender a vida diretamente, através do contato com eles. A despeito das muitas

reticências e retardamentos, a criança foi separada dos adultos e mantida à distância numa espécie de quarentena, antes de ser solta no mundo. Essa quarentena foi a escola, o colégio. Começou então um longo processo de enclausuramento das crianças (como dos loucos, dos pobres e das prostitutas) que se estenderam até nossos dias, a ao qual se dá o nome de escolarização. (ARIÈS, 1981, P. 11)

A escola e o progressivo sequestro da infância não se fez de modo isolado ao desenvolvimento conceitual e técnico da sociedade como um todo. Hubert (1976) diz que o movimento pedagógico renascentista foi diretamente influenciado por dois acontecimentos históricos: a invenção da imprensa por um lado, e, por outro, a descoberta e difusão dos manuscritos antigos, que tendiam a renovar a concepção de homem e de existência. Nesse ínterim pedagógico, a doutrina de Erasmo de Roterdã exerceu influência considerável: “A burguesia culta lhe deve o princípio da utilização das línguas e literaturas antigas para a formação do espírito, a aquisição de maneiras cortesias, firmeza da virtude e até refinamento da piedade.” (HUBERT, 1976, p. 218)

Inicialmente, a pedagogia renascentista foi concebida para a aristocracia. Aos poucos, porém, a burguesia enriquecida percebeu que a educação deveria ser também estendida para os seus jovens. A criação de novos colégios respondia a uma necessidade social, sendo que o objetivo dos novos colégios era permitir a todos uma educação formal do espírito e do corpo (no que diz respeito às boas maneiras), tornando os alunos aptos a tomarem seu lugar na sociedade. Os métodos de ensino, nesses colégios, segundo Hubert (1976, p. 50):

[...] pousavam no contacto direto e continuado entre educador e aluno. A vigilância da criança é permanente e o mestre se esforça por penetrar-lhe o caráter para melhor influir-lhe na inteligência. [...] Em segundo lugar, para suscitar o amor ao trabalho escolar apela-se para a emulação entre os indivíduos e os grupos: composições e competições múltiplas, recompensas, dignidades atribuídas aos alunos [...].

A meta da escola, nessa concepção, não se restringe à transmissão de conhecimentos, mas à formação moral. Petitat (1994) afirma que nesse período, que se estende entre a Renascença e a Revolução Industrial (século XVIII), a criação e multiplicação dos colégios constitui um fenômeno marcante para a história da instituição escolar e, conseqüentemente, da educação. Sobre essas instituições escolares, afirma ainda que, até o século XVIII, permaneciam fiéis a si mesmas, só depois passaram a ceder espaço para a preocupação com o desenvolvimento das ciências e da indústria.

Diz Foucault (2007) que no século XVIII (e não foi essa a primeira vez, segundo ele), o corpo foi alvo de investimentos imperiosos de poder: fase em que foi minuciosamente trabalhado, exercendo-se sobre ele diferentes tipos de coerção. O objetivo destes investimentos era constituir-lo e mantê-lo na mesma lógica de funcionamento da mecânica e dos regimes industriais. Esses métodos de controle sobre o corpo, que lhe impuseram a docilidade e o inscreveram na ordem da utilidade, foram chamados por Foucault de dispositivos “disciplinares”. Eles se constituíram ao longo dos séculos XVII e XVIII.

A disciplina fabrica assim, 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). Em uma palavra: ela dissocia o poder do corpo; [...] Se a exploração econômica separa a força e o produto do trabalho, digamos que a coerção disciplinar estabelece no corpo o elo coercitivo entre uma aptidão aumentada e uma dominação acentuada. (FOUCAULT, 2007, P. 119)

Foi a partir do século XVII, afirma Hubert (1976), que o novo modo de pensar da sociedade começou a ganhar espaço também nas instituições de ensino; “DESCARTES, no *Discours de la méthode*, havia condenado os programas e os processos da antiga educação. Trazia ele próprio nova filosofia, nova física, novo método” (HUBERT, 1976, p. 55), apresentando uma nova reflexão, contrapondo-se à tradição da “escolástica”.

O preceito cartesiano é de que não se aceitem as verdades dogmáticas, que o pensamento deve ser conduzido ordenadamente, sendo ainda que de todos os conhecimentos humanos, os únicos que realmente interessam são os que podem ser revestidos do caráter lógico e racional.

É nessa época também que se destaca o trabalho de Comenius, conhecido como “pai da didática”. Comenius escreveu a **Didática Magna**, em 1633. Nessa obra ele diz que a didática versa sobre a maneira de ensinar todas as coisas a todos. Ela se constitui na primeira tentativa de criar uma “ciência da educação”, utilizando os mesmos métodos das ciências físicas. Comenius defendeu uma escola única para todos e que deveria ter continuidade, do maternal até a universidade. A didática proposta por ele era considerada um método pedagógico para ensinar com economia, rapidez de tempo e sem fadiga, ou seja, em consonância com os novos padrões sociais que estavam se estabelecendo.

Sobre o ser humano e sua educação, diz Comenius (1997) que é preciso ensinar ao homem a ser homem: “[...] por ser dotado de corpo, é feito para trabalhar, e no entanto vemos que não tem de nascença nada mais que a simples aptidão: será preciso ensiná-los a sentar-se, a ficar ereto, a andar, a mexer as mãos para realizar uma operação. [...]” (COMENIUS, 1997, p. 72). Muito mais do que uma visão romântica sobre a infância, Comenius revela a exata dimensão do papel das tecnologias pedagógicas sobre o corpo:

Há exemplos de alguns que, raptados durante a infância por animais ferozes e educados em meio a eles, não teriam mais inteligência que os brutos e tampouco aprenderiam a fazer com a língua, com as mãos e com os pés nada de diferente do que fazem as feras, se antes não voltassem a viver um pouco entre os homens. (Comenius, p. 74)

Em Comenius (1997) encontra-se claramente delineado o princípio de universalização da escola para todos, ele diz que todos, sendo ricos ou pobres, nobres ou comuns, meninos ou meninas, devem ser confiados à escola, pois, afinal de contas:

[...] todo homem nasceu para ser homem, ou seja, criatura racional senhora das outras criaturas, imagem manifesta de seu criador. Portanto, todos quantos forem devidamente instruídos nas letras, nas virtudes e na religião devem tornar-se capazes de levar a vida presente de modo útil e de preparar-se dignamente para a vida futura. (Comenius, p. 89)

Sua didática (arte de ensinar tudo a todos, nunca é demais repetir) é inspirada em princípios do cartesianismo. Para Comenius (1997, p. 127), a dimensão metodológica e técnica se sobrepõe a qualquer outro aspecto:

Portanto, a arte de ensinar não exige mais que uma disposição tecnicamente bem feita do tempo, das coisas e do método. Se formos capazes de estabelecer-la com precisão, ensinar tudo a todos os jovens que vão à escola, sejam quantos forem, não será mais difícil que imprimir mil páginas por dia com bela escrita em caracteres tipográficos, transportar casas, torres e qualquer peso com máquina de Arquimedes, ou navegar sobre o oceano e ir para o Novo Mundo. E tudo ocorrerá de modo tão fácil quanto o funcionamento de um relógio perfeitamente equilibrado pelos pesos. Tudo será tranquilo e agradável, assim como tranquilo e agradável é ver tal autômato, e será também, tão seguro quanto um desses instrumentos criados pela arte.

Além da valorização das tecnologias de adestramento da máquina corporal, Comenius enfatiza a necessidade da disciplina para o êxito na educação, pois, nas suas

palavras: “Escola sem disciplina é como moinho sem água” (1997, p. 311). Sobre isso diz ainda:

Antes de mais nada, acredito que todos concordam que a disciplina deve ser exercida sobre quem erra, mas não porque errou (o que foi feito, feito está), mas para que não erre mais. Portanto, deve ser exercida sem paixões, sem ira, sem ódio, mas com simplicidade, de tal modo que aquele a quem for aplicada perceba que é para seu bem [...]

Alem disso, a disciplina mais severa não deve ser exercida no que se refere ao estudo e às letras, mas aos costumes, porque se estiverem bem organizados (como já dissemos) os estudos constituirão por si mesmos um prazer para as mentes [...] (Comenius, p. 311- 312).

Segundo Comenius (1997), sobre os que atentam contra a moral, a disciplina deverá ser mais severa e rigorosa. O autor da **Didática Magna** estabelece princípios para que o ensino seja rápido e conciso. Cria métodos para o ensino das ciências, das artes, das línguas e da moral, bem como um método para infundir nos alunos a piedade. Faz ainda a divisão da escola em quatro segmentos, de acordo com a idade e o aproveitamento dos alunos: para a infância – escola materna; para a meninice – escola vernácula; para a adolescência – escola latina; e para a juventude – a academia. Estabelece, também, os conteúdos básicos que devem ser ensinados em cada um desses períodos.

Comenius, sozinho, não inventou a escola ou a didática. Mas seu trabalho exerceu papel relevante nos novos acontecimentos que envolveram a educação escolar. No século XVIII os esforços políticos estavam voltados para tornar a escola laica e pública. Com a Revolução Industrial, o capitalismo alterou as bases da sociedade. Com a invenção das máquinas industriais e crescente urbanização das cidades, a escola passou também por adaptações. Nesse contexto, a sistematização da didática feita por Comenius serviu de referencial para a reorganização dos modelos escolares.

Gallo (2008) lembra que as instituições disciplinares, entre elas a escola, se consolidaram no século XVIII, sendo que, ao final desse século, a tecnologia de biopoder começou a se delinear. Ela pode se efetivar depois que o dispositivo disciplinar já havia cumprido o seu papel de individuação.

Nos séculos XIX e XX a “civildade” passou a ser ensinada na escola. Leão (2007) lembra que o livro de Erasmo de Roterdã (Da civilidade em crianças) foi adotado como livro-texto educacional, difundindo e consolidando os processos sociais, prescrevendo

comportamentos e maneiras de se conduzir a vida, bem como a sedimentação de costumes para a boa educação das crianças. Pode-se dizer que esse ideário civilizador foi reforçado pela compreensão cartesiana das regras necessárias para se chegar ao conhecimento verdadeiro.

A ginástica francesa foi também um dos elementos da pedagogização da sociedade, no século XIX. Soares (1998) afirma que foram Amoros e Demeny que promoveram a ginástica baseada nos preceitos científicos. A ginástica francesa precisou da racionalidade científica para legitimar-se socialmente. Assim se apresentava como contraponto aos usos do corpo enquanto entretenimento, como simples espetáculo, pois trazia por princípio a utilidade de gestos e a economia de energia. O ensino da Ginástica se integrava à busca tanto de eficácia militar quanto de eficácia no trabalho.

Pode-se então dizer que, desde a invenção da escola, o corpo foi tomado como objeto de um biopoder, pelo qual se dedicou especial atenção; foi minuciosamente trabalhado para que se tornasse disciplinado, dócil, obediente e produtivo. Nesse modelo convencional da escola, o corpo inteiro é disciplinado para que passe a obedecer a comandos e executar tarefas repetitivas, inspirado ainda no modelo industrial, da máquina. Essa compreensão de corpo fragmentado no processo educativo predomina ainda hoje nas práticas escolares.

DO CORPO NA ESCOLA

Para compreender o lugar do corpo na educação escolar não basta localizá-lo simplesmente “depositado” na escola. Conforme já escrito anteriormente, são os fatos históricos e culturais que determinaram as formas de conceber, bem como de tratar o corpo na ação pedagógica.

A escola, enquanto instituição de educação apropria-se dos dispositivos de disciplinamento e biopolítica, produzindo sobre os corpos, efeitos previamente planejados de controle e massificação dos indivíduos, para então governá-los. Conforme Gallo (2008), soberania, disciplina e biopoder são tecnologias que se complementam como forma de introjetar a dominação.

O discurso escolar sobre o corpo da criança representa uma forma sutil de controlar todas as manifestações do corpo (emoções, movimento, criatividade) da criança, com o objetivo de colocá-lo em conformidade com a ideologia vigente. A disciplina do corpo é um

dos elementos fundamentais utilizados para alcançar os objetivos pedagógicos. Pinto (2004, p. 39) lembra que:

A sofisticação das técnicas disciplinares que atuam sobre a corporalidade indica o desenvolvimento de novos modos de controle da pessoa e novas e sérias repercussões para as relações sociais. Nesse sentido, é particularmente relevante a posição ocupada pela educação escolar na formação do indivíduo [...]

A exigência da disciplina do corpo é visível em qualquer sala de aula. É possível perceber os vários mecanismos de controle, descritos por Foucault (2007), desde a divisão detalhada do tempo, atividades rotineiras, ordens às quais se precisa responder prontamente, até o quadriculamento do espaço, a distribuição hierárquica dos corpos em filas, a vigilância constante, entre outros.

Na escola a criança deixa de ser criança para tornar-se o sujeito da aprendizagem. A noção de criança vigente na escola considera-a apenas como um decalque feito a partir de um modelo ideal, um corpo sem direito à vontade própria, sem direito a desejos e sem necessidade de movimentos espontâneos, criadores de si e do mundo. Considera-se a criança um corpo disposto, simplesmente, a receber a ação pedagógica.

Na escola, segundo Freire (2007), aprende-se muito melhor o hábito de sentar do que o hábito de refletir, pois, a escola parece ser o lugar onde melhor se aprende a permanecer sentado sem, necessariamente, pensar ou refletir sobre o porque de tais ações rotineiras. Deve-se apenas aceitar, acreditar, na importância de tais atividades. Freire (2007) compara, assim, a escola com a prisão, mais especificamente a prisão projetada por J. Bentham, a mesma a que Foucault faz referência. A escola, nesse caso, torna-se uma instituição panóptica. Assim, as crianças (prisioneiras da instituição escolar) tornam-se vigiadas e controladas e, aos poucos, perdem sua espontaneidade, deixam morrer seu lado criança e tornam-se alunos. O corpo precisa conformar-se (ou seja, assumir a forma desejada) para que as ideias possam ser controladas.

Nesse sentido, pode-se dizer que a escola depaupera as potencialidades da criança, seus desejos, sua autonomia, massificando-a em prol da coletividade. Freire (2007) chama ainda a atenção para o fato de que na escola pouco ou quase nada se aprende de significativo, embora se aprenda a ser dócil, bondoso, silencioso, dotado de várias qualidades necessárias ao protótipo de bom aluno. Aquele que ri ou chora, que ousa cantar,

dançar ou gritar, que faz barulho ou brincadeiras, que é amoroso com o grupo, esse deve ser rapidamente disciplinado. Segundo a lógica disciplinar, não é possível aos alunos que aprendam algo se movimentando, não lhes é possível refletir jogando, brincando, muito menos pensar, se estiverem criando, fantasiando. Para que as crianças se tornem “inteligentes” e produtivas, é necessário que estejam confinadas, controladas, disciplinadas.

Pode-se dizer, então, que desde o seu princípio, a escola e as práticas pedagógicas vem se constituindo como elementos de modulação do corpo. Porém, não se trata de uma negação do corpo, no sentido de ignorar a sua existência, mas sim no intuito de percebê-lo nos seus detalhes, e, através de dispositivos de disciplinamento atuar sobre esse corpo para torná-lo obediente enquanto potencialidade, reforçá-lo no sentido de torná-lo produtivo, seguindo a lógica produtiva da sociedade.

Sobre esse modelo escolar, Gonçalves (2007, p. 32) ressalta que

As práticas escolares trazem a marca da cultura e do sistema dominante, que nelas imprimem as relações sociais que caracterizam a moderna sociedade capitalista. [...] A forma de a escola controlar e disciplinar o corpo está ligada aos mecanismos das estruturas de poder, resultantes do processo histórico da civilização ocidental.

Essas práticas disciplinares não incidem apenas sobre o corpo dos alunos, mas parecem também naturalizadas nos corpos dos professores, funcionários e pais. Oliveira, (2006, p. 60) lembra que

Na escola os traços dessa dominação podem ser rapidamente identificados na medida em que a sua cultura elege como elemento supremo a mente e aponta o corpo como algo ínfimo e sem valor. Ao mesmo tempo em que o indivíduo é entendido e tratado de forma cindida, e essa é uma característica de nossa sociedade, a dominação ganha espaço, e o corpo, como a dimensão de menos interesse, fica restrito aos interesses de instrumentalização e eficiência.

Desde cedo, todo e qualquer aluno identifica e aprende a seguir várias regras que colaboram para o desenvolvimento de um autocontrole sobre suas ações no âmbito escolar, e que, em maior ou menor grau, representam algum tipo de sacrifício, seja ele corporal ou não. [...]

A sofisticação das técnicas disciplinares, conforme Foucault (1997), que atuam sobre o corpo, indicam os modos de controle que atuam sobre as pessoas. Nesse sentido, a escola ocupa posição relevante na formação do indivíduo.

A disciplina é concebida como acatamento de ordens. Uma classe disciplinada é uma classe silenciosa ainda que sua “disciplina” seja totalmente dependente da punição ou da presença dos professores ou mesmo que sejam incapazes de trabalhar sozinhos. Essa “disciplina” é o culto por hábitos muito tradicionais na escola; as crianças a acatam como algo exterior e não porque foram educados dentro da solidariedade e da fraternidade, de modo a cumprirem de uma maneira autêntica essas atitudes de cortesia. (NILDECOFF, 1995, p. 66)

Pode-se dizer que a criança, no modo como a concebemos hoje, é cheia de energia, de pulsões vitais, e encaram a vida como um mar de possibilidades. Para a criança, o mundo é feito de fantasias, sorrisos e brincadeiras, é lugar de expressão dos sentimentos através do lúdico, de mãos dadas com a vida. Não são apenas crianças, mas pequenos gigantes que, diante dos obstáculos, buscam e encontram suas soluções no brincar de faz-de-conta. A criança sente o mundo com todas as possibilidades que tem e, se isso não for suficiente, cria ainda outras, desenvolve novas formas para conhecer, experimentar, descobrir. A criança, mais do que “proprietária” de um corpo, é corpo na sua totalidade, e faz do corpo a sua marca de ser no mundo, de experimentá-lo e vivenciá-lo.

Strazzacappa (2001) lembra que é esse movimento do corpo que torna possível às pessoas sentirem o mundo, e nele então, estabelecer as suas relações de comunicação, de amizade, de aprendizado, de trabalho. E, embora exista a consciência de que o corpo é mais que instrumento, ele é aquilo pelo qual a vida se expressa, na escola a importância do corpo parece restringir-se “a momentos precisos como as aulas de educação física e o horário do recreio. Nas demais atividades em sala, a criança deve permanecer sentada em sua cadeira, em silêncio e olhando para a frente” (STRAZZACAPPA, 2001, p. 70).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O corpo é a base de percepção e organização da vida humana em todos os sentidos e dimensões. Não é à toa que se viu, nos últimos séculos tamanho investimento das técnicas de biopoder e sobre ele continua incidindo o investimento da biopolítica. O disciplinamento do corpo foi adotado pela escola desde sua origem, enquanto instituição encarregada da educação das crianças. Apesar dos diversos estudos sobre corpo e corporeidade, indicando a necessidade de superar o modelo disciplinar, este ainda permanece regra vigente na maioria dos espaços escolares, pouco questionado.

Na escola é proibido falar durante a aula, tem que sentar na posição certa da fila, visualizando a nuca do colega, manter postura corporal correta para não agredir a coluna, não pode levantar-se da cadeira, é preciso levantar a mão para falar, ou para dizer que precisa ir ao banheiro. No recreio não deve correr para não cair, é aconselhável não brincar com terra porque suja o corpo e o material escolar, não pode ir beber água o tempo todo, durante as atividades não pode olhar para o colega, para a rua, etc. Esse complexo ritual do corpo que se efetiva no cotidiano da escolarização é conceituado por Foucault como método que permite o controle minucioso das operações do corpo, o regime disciplinar de poder.

A escola, ao privilegiar o disciplinamento do corpo, com seus sofisticados mecanismos de controle, parece alcançar maior sucesso ainda no que diz respeito ao controle das ideias, da criatividade, das emoções, dos desejos e das pulsões, das subjetividades, enfim, da experimentação de si e do mundo que a criança realiza na experiência vivencial. Depois de escolarizada a criança sabe reproduzir, copiar, mas pouco lhe resta de capacidade crítica para pensar ou criar intelectualmente.

Para Foucault (2007), a atuação da disciplina ocorre, prioritariamente, em lugares fechados, tais como escolas, hospitais, prisões, etc., que possuem uma arquitetura panóptica. As primeiras escolas foram construídas com o modelo arquitetônico das prisões para ser possível vigiar e controlar. Na contemporaneidade, mesmo a escola tendo sido “remodelada” em termos arquitetônicos, seu ambiente permanece favorável às práticas de vigilância: nas salas de aula as carteiras são dispostas em filas, há câmeras nos corredores e pátios, a utilização do tempo escolar (aulas de 40 ou 50 minutos, interrompidas pelo sinal, a quem todos devem responder prontamente), o currículo composto por disciplinas isoladas que obedecem a uma ordem crescente de complexidade e dificuldade intelectuais (controle sobre o que ensinar e aprender), etc.

Enquanto a tecnologia do poder disciplinar opera, conforme Gallo (2008), na sujeição do corpo do indivíduo, a tecnologia de biopoder é exercida sobre o coletivo, sobre os corpo social. A escola, ao perseverar com seu trabalho de controle disciplinar do corpo parece alcançar sucesso no que diz respeito à modelação do “eu” dos alunos, formatando suas emoções, desejos, pulsões, subjetividades. Essas tecnologias de poder disciplinar têm efeitos biopolíticos imediatos, pois tem como objetivo tornar o corpo/indivíduo produtivo, uma “massa” modelada no governo das populações. Tal promoção da educação parece ainda ser a contínua retomada da concepção de homem-máquina, o autômato do século XVII.

REFERÊNCIAS

- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro, Editora LCT, 1981.
- CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: Editora UNESP, 1999.
- COMENIUS. **Didática Magna**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- COSTA, Márcia Rosa da. **Infância**: formas de conceber e tratar a criança. Disponível em: http://www.culturainfancia.com.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&catid=61:pedagogia&id=1035:infancia-formas-de-conceber-e-tratar-a-crianca&Itemid=79. Acesso em 05 nov 2010.
- FOUCAULT, Michel. **Em defesa da Sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 1999
- _____. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1984.
- _____. **Vigiar e Punir**: história da violência nas prisões. 34 ed. Petrópolis: Rio de Janeiro, 2007.
- FREIRE, João Batista. Métodos de confinamento e engorda (como fazer render mais porcos, galinhas, crianças...) In.: MOREIRA, Wagner Wey (org). **Educação física & esportes**: perspectivas para o século XXI. 14 ed. Campinas: Papirus, 2007.
- GALLO, Sílvio. (Re)pensar a educação. In.: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo. **Figuras de Foucault**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- GONÇALVES, Maria Augusta Salin. **Sentir, pensar, agir**: corporeidade e educação. 10 ed. Campinas: Papirus, 2007.
- HUBERT, René. **História da Pedagogia**. 3 ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976.
- LAZZARATO, Maurizio. Biopolítica / Bioeconomia. In: PASSOS, Izabel C. Friche (org.). **Poder, normalização e violência**: incursões foucaultianas para a atualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- LEÃO, Andréa Borges. **Norbert Elias & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- NAJMANOVICH, Denise. Pensar/viver a corporalidade para além do dualismo. In: GARCIA, Regina Leite (org). O corpo que fala dentro e fora da escola. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- NIDELCOFF, Maria. Tereza. **Uma escola para o povo**. 38 ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.
- OLIVEIRA, Luciane Paiva Alves de. Violência, corpo e escolarização: apontamentos a partir da teoria crítica da sociedade. In: OLIVEIRA, Marcus Aurelio Taborda de (org). **Educação do corpo na escola brasileira**. Campinas: Autores Associados, 2006.
- PETITAT, André. **Produção da escola, produção da sociedade**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

PINTO, Rubia-mar Nunes. A educação do corpo e o processo civilizatório: a formação de estátuas pensantes. **Revista Conexões**, Campinas, v.2, n.2, 2004.

ROCHA, Rita de Cássia Luiz da. História da infância: reflexões acerca de algumas concepções correntes. **Analecta**, Guarapuava, v. 3, nº 2, p. 51-63, jul / dez 2002.

SOARES, Carmen Lúcia. **Imagens da educação no corpo**. Campinas: Autores Associados: 1998.

STRAZZACAPPA, Márcia. A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola. Campinas: Cadernos Cedes, ano XXI, nº 53, abr 2001.