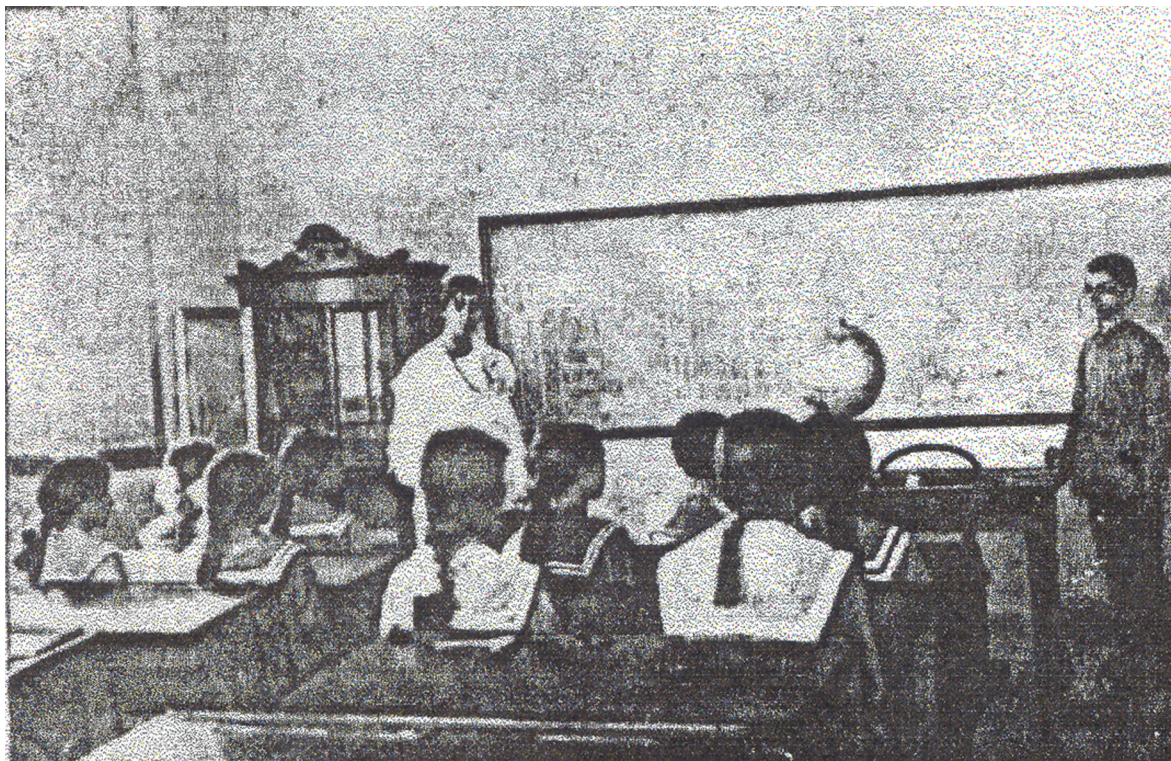


campo com a área de 299m (23x13), para a prática de bola ao cesto e voleibol (MACCHERONI, 1942, p.82-4).

Figura 4 – FOTO DE UMA SALA DE AULA DO GMU



FONTE: ARQUIVO DA ESCOLA ESTADUAL DE UBERLÂNDIA

Observando o espaço da sala de aula, percebemos que os alunos se sentavam em duplas, numa mesa larga que abrigava dois indivíduos confortavelmente. Segundo Souza (1998), “as carteiras individuais foram enfatizadas como as melhores do ponto de vista pedagógico, moral e higiênico” (p.140), porque constituíam um dispositivo ideal para manter a distância entre os alunos, evitando o contato e a distração perniciosa; isolando cada aluno em seu espaço; garantindo a moral, a disciplina e a ordem. Porém, “a economia de recursos favorecia a adoção de carteiras duplas” (SOUZA, 1998, p.141), já que estas ocupavam menos espaço. Sendo assim, as duplas formadas eram sempre compostas por dois indivíduos do mesmo sexo. As mesas eram dispostas em filas.

Haverá em todas as salas de aula lugares determinados para todos os escolares de todas as classes, de maneira que todos os da mesma classe sejam colocados num mesmo lugar e sempre fixo. Os escolares das lições mais adiantadas serão colocados nos bancos mais próximos da parede e em seguida os outros segundo a ordem das lições avançando para o meio da sala... Cada um dos alunos terá seu lugar marcado e nenhum o deixará nem trocará sem a ordem e o consentimento do inspetor das escolas. [...] E nesse conjunto de alinhamentos obrigatórios, cada aluno segundo sua idade, seus desempenhos, seu comportamento, ocupa ora uma fila, ora outra; ele se desloca o tempo todo numa série de casas; umas ideais, que marcam uma hierarquia do saber ou das capacidades, outras devendo traduzir materialmente no espaço da classe ou do colégio essa repartição de valores ou dos méritos. Movimento perpétuo onde os indivíduos substituem uns aos outros, num espaço escondido por intervalos alinhados. [...] Fez funcionar o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar. J. -B. de La Salle imaginava uma classe onde a distribuição espacial pudesse realizar ao mesmo tempo toda uma série de distinções: segundo o nível de avanço dos alunos, segundo o valor de cada um, segundo seu temperamento melhor ou pior, segundo sua maior ou menor aplicação, segundo sua limpeza, e segundo a fortuna dos pais (FOUCAULT, 2002, p.126).

Havia um espaço entre as filas, para que o professor pudesse circular nesses corredores, para que os alunos, ao saírem de suas mesas, não ficassem se ‘tocando’, para dificultar a comunicação entre os discentes, para facilitar a manutenção da disciplina e da ordem nesse espaço, ou seja, para disciplinar a ‘vontade de saber’². A estrutura da sala de aula, ou melhor, a disposição da mobília e dos corpos neste espaço reforçava as distâncias a serem mantidas – distância aluno-aluno e discente-docente – essenciais ao processo de disciplinarização.

Um detalhe nos chamou a atenção, ao analisarmos este espaço de produção do saber: todas as alunas usavam o cabelo preso, ou em forma de rabo-de-cavalo, ou trançado. Além de se vestirem de forma idêntica, com uniformes que escondiam as formas dos corpos, os penteados também eram normatizados, padronizados. Os corpos se transformavam numa massa homogênea que, observada no conjunto, traziam em si mesmos a identidade da instituição escolar da qual faziam parte.

² Foucault (1998) considera que “desde meados do século XVI –processo que se intensifica a partir do século XIX com o nascimento das ciências humanas – o sexo foi incitado a se confessar, a se manifestar” (FOUCAULT, 1988, p.5). Essa proliferação de discursos a respeito do sexo é aquilo que Foucault denominou de “vontade de saber”.

A escola possuía dois andares e um piso térreo. No primeiro andar, ficava a sala do reitor, a sala dos professores e a secretaria. No segundo andar, estavam dispostas as salas de aula de tal forma que, pelos corredores, era possível observar tudo o que estava acontecendo dentro destes espaços. As janelas eram largas e amplas, permitindo a invasão da luz, a qual obscurecia o ambiente externo, a rua, a calçada, a cidade, a liberdade. “A disposição retangular da sala de aula facilita a concentração da atenção dos alunos em uma das extremidades, isto é, onde fica o professor e o quadro-negro” (SOUZA, 1998, p.145). No térreo, ficavam os pátios, os espaços de recreação, esporte e lazer, ou seja, os espaços de descanso e da descontração da jornada escolar. “No entanto, mesmo sobre esses espaços intersticiais recai o olhar vigilante” (SOUZA, 1998, p.145). Os alunos eram vigiados o tempo todo e em todos os espaços escolares, tendo em vista evitar desordens, brigas e atos que ofendessem os bons costumes.

Toda uma problemática se desenvolve então: a de uma arquitetura que não é mais feita simplesmente para ser vista (fausto dos palácios), ou para vigiar o espaço exterior (geometria das fortalezas), mas para permitir um controle interior, articulado e detalhado – para tornar visíveis os que nela se encontram; mais geralmente, a de uma arquitetura que seria um operador para a transformação dos indivíduos: agir sobre aquele que abriga, dar domínio sobre seu comportamento, reconduzir até eles os efeitos do poder, oferecê-los a um conhecimento, modificá-los (FOUCAULT, 2002, p.144).

A organização dos espaços internos da escola garantiu não só a obediência dos indivíduos, mas e, principalmente, uma melhor economia do tempo e dos gestos. Por meio do dispositivo de quadriculamento dos indivíduos, os corpos foram distribuídos de tal forma que, ao mesmo tempo, era possível isolá-los e controlá-los, ou seja, desmanchar suas perigosas misturas e garantir a ordem. “O Panóptico é uma máquina de dissociar o par ver-ser visto” (FOUCAULT, 2002, p.167). Assim, o sujeito sabe que está sendo constantemente vigiado, mesmo sem a presença do vigia, por isso, ‘anda’ e ‘age’ conforme a norma. Para que o panoptismo funcione, é necessário essa distribuição dos espaços, de tal forma que os indivíduos possam ser vistos pelo ‘poder’ sem ver o seu observador. “Bentham se maravilha

de que as instituições panópticas pudessem ser tão leves: fim das grades, fim das correntes, fim das fechaduras pesadas: basta que as separações sejam nítidas e as aberturas bem distribuídas” (FOUCAULT, 2002, p.167).

O Panóptico é um tipo de distribuição ‘inteligente’ dos indivíduos no espaço, que permite aperfeiçoar o exercício do poder, pois a partir da arquitetura do edifício, é possível espionar os indivíduos. Segundo nos relatou uma ex-inspetora de alunos do *Gymnasio*, dentro do espaço do GMU havia:

[...] local separado para a entrada dos alunos. As meninas entravam de um lado e os meninos, de outro; mas a escola àquela época era mista. E, no recreio, também havia locais separados, os meninos ficavam de um lado e as meninas de outro. Nas classes, os alunos ficavam juntos, os meninos e as meninas. Só no recreio que não (Maria Marques Mamede, ex-inspetora de alunos, 20/05/1999).

A comunicação dos meninos com as meninas dentro do GMU era dificultada ao máximo. Os alunos entravam na escola por um lado e as alunas, por outro. Dessa forma, eles não tinham contato durante esse momento. Mesmo que tentassem ‘burlar’ a norma para se encontrarem, o inspetor de aluno estava ali, para garantir a disciplina.

As salas de aula eram mistas, mas a figura do professor inibia os discentes que, naquela época, “temiam o professor sim; os alunos procuravam não se comunicar com as alunas neste espaço. Quando desrespeitavam o professor e estabeleciam contato entre si, seus pais eram chamados à escola e estes alunos eram suspensos das atividades escolares por um, dois ou três dias. Mas isso era muito difícil” (Duarte Ulhôa Portilho, ex-aluno, 20/05/1999).

Durante os recreios, os meninos também ficavam separados das meninas. As possibilidades de contato se restringiam aos corredores, porém a certeza de que havia sempre um ‘olhar’ espionando e o medo da punição já funcionavam como dispositivos de controle da vontade. As festas promovidas pela escola também poderiam ser uma possibilidade de contato entre os corpos, mas os pais dos alunos participavam destas festividades e, portanto, serviam de empecilho ao encontro dos alunos com as alunas. Até mesmo porque, a família

também era uma instituição que primava pela disciplinarização da sexualidade de seus filhos. A estruturação da sociedade como um todo tinha como objetivo o controle da vontade de saber, daí a preocupação com a distribuição dos corpos nos diferentes espaços.

Constatamos que os espaços internos do GMU foram dispostos, tendo em vista o controle da sexualidade e das atividades dos discentes, a obediência dos alunos e a vigilância constante e sutil dos corpos e das mentes. Os corpos foram distribuídos nestes espaços objetivando manter as distâncias, desmanchar as ‘misturas perigosas’ e garantir a ordem e a hierarquia dos alunos.

3.3 - OS CÓDIGOS DE CONDUTA, DE POSTURAS E DE HIERARQUIAS: DISPOSITIVOS DE CONTROLE

Analisar a contribuição dos dispositivos de controle na construção do corpo submisso é o nosso objetivo neste sub-capítulo. O corpo tornou-se um corpo submisso. Essa sujeição do corpo passou a ser obtida, a partir do século XIX, não mais pelos instrumentos da violência física, mas por meio de um código exaustivo e explícito, que corrige individualmente os delitos, tendo em vista a transformação do culpado, para evitar reincidências, conforme nos mostra Foucault:

O aparelho da penalidade corretiva age de maneira totalmente diversa. O ponto de aplicação da pena não é a representação, é o corpo, é o tempo, são os gestos e as atividades de todos os dias; a alma, também, mas na medida em que é sede de hábitos. O corpo e a alma, como princípios dos comportamentos, formam o elemento que agora é proposto à intervenção punitiva. [...] Quanto aos instrumentos utilizados, não são mais jogos de representação que são reforçados e que se faz circular; mas formas de coerção, esquemas de limitação aplicados e repetidos. Exercícios, e não sinais: horários, distribuição do tempo, movimentos obrigatórios, atividades regulares, meditação solitária, trabalho em comum, silêncio, aplicação, respeito, bons hábitos. E finalmente, o que se procura reconstruir nessa técnica de correção não é tanto o sujeito de direito, que se encontra preso nos interesses fundamentais do pacto social: é o sujeito obediente, o indivíduo sujeito a hábitos,

regras, ordens, uma autoridade que se exerce continuamente sobre ele e em torno dele, e que ele deve deixar funcionar automaticamente nele. Duas maneiras, portanto, bem distintas de reagir à infração: reconstituir o sujeito jurídico do pacto social – ou formar um sujeito de obediência dobrado à forma ao mesmo tempo geral e meticulosa de um poder qualquer (2002, p.106).

Os códigos de conduta e as regras a serem seguidas pelos discentes estavam atreladas a mecanismos punitivos; as hierarquias funcionavam como um destes mecanismos. Estes códigos não eram explicitados nos documentos da escola, nem tampouco esclarecidos aos alunos; eram tidos como inerentes ao indivíduo, já que ‘boa conduta’, ‘postura correta’ e ‘bons costumes’ aparecem com sentido implícito da moral e dos valores burgueses. “Os aparelhos disciplinares hierarquizam, numa relação mútua, os ‘bons’ e os ‘maus’ indivíduos” (FOUCAULT, 2002, p.151).

O exame foi instituído no sistema de ensino em função da necessidade de classificação e seleção permanente dos alunos, na concepção de Souza (1998). Um sistema de avaliação normatizado, padronizado, burocratizado e ritualizado foi instituído nas escolas para julgar os alunos e classificá-los segundo uma hierarquia. “A hierarquia da excelência, nos lembra Perrenoud (1984), afirma-se por meio da comparação e da competição” (SOUZA, 1998, p.245). Nas avaliações, o mérito individual era enfatizado e os melhores alunos, destacados. “A premiação dos alunos mais brilhantes ressaltava a força simbólica de uma cultura escolar que se estava construindo com base na homogeneização e, contraditoriamente, na individualização” (SOUZA, 1998, p.247).

Os indivíduos eram avaliados e, a partir dos resultados obtidos nessas avaliações, eram classificados e ordenados, mas também, castigados ou recompensados em função do seu desempenho.

Essa repartição classificatória e penal se efetua a intervalos próximos por relatórios que os oficiais, os professores, seus adjuntos fazem, sem consideração de idade ou de posto, sobre as ‘qualidades morais dos alunos’ e sobre ‘seu comportamento universalmente reconhecido’ (FOUCAULT, 2002, p.151).

Um extenso e rigoroso sistema de avaliação fazia parte do cotidiano do GMU. Os alunos eram submetidos a exames cada vez mais complexos, pois o grau de dificuldade dos conteúdos e a quantidade de matérias aumentava progressivamente. A quantidade de ‘saber escolar’ indispensável para o resultado satisfatório em cada avaliação era cumulativa, o que tornava o sistema avaliativo seletivo, rigoroso e responsável pela ‘fabricação’ da excelência escolar. Conforme orientou o ex-inspetor de ensino, o Sr. Francisco Elias Barbosa:

Figura 5 – DISPOSITIVOS REGULAMENTARES

A V I S O

O inspetor pede a atenção dos senhores professores para os seguintes dispositivos regulamentares:

Para a primeira prova parcial serão organizados 10 pontos, para a segunda 15 e para cada uma das duas outras (as duas ultimas), 20 pontos (artº 73 da Portaria nº 142, de 24 de abril de 1939).

Os pontos organizados para cada prova deverão compreender toda a materia lecionada até a epoca da realização da prova e deverão, tanto quanto possivel, 1/4 da materia na 1a. prova, 1/2 (1/2) na 2a. prova, 3/4 na 3a. prova e toda a materia na 4a. e ultima prova parcial (artº 74 da cit. Portaria).

As questões em numero de tres no minimo, serão formuladas por ocasião da prova, sobre as partes do ponto sorteado e deverão versar sobre assuntos distintos da disciplina, evitando-se ainda as questões que admitam respostas muito curtas ou somente façam apelo a memorização mecanica. Poderão, entretanto, ser aconselhadas, quando em numero suficientemente grande (15 ou mais), perguntas que permitam respostas sinteticas (artº 75 da citada Portaria nº 142).

O inspetor deverá aprovar as questões propostas e o numero de pontos atribuidos a cada uma, sugerindo as modificações que julgar convenientes (artº 77 do mesma Portaria).

O inspetor pede, portanto, a todos os professores que organizam com certa antecedencia os pontos que deverão ser sorteados na terceira prova parcial, afim de serem devidamente aprovados na forma regulamentar.

Uberlandia, 17 de setembro de 1940.

Francisco Elias Barbosa.

Inspetor

Além da quantidade de assuntos avaliados em cada prova, chamou a nossa atenção a exigência do estudo dos detalhes de cada conteúdo. O professor formulava as avaliações, tendo em vista exigir dos alunos memorização, estudo diário das lições em casa e atenção nas suas explicações em sala de aula, ou melhor, dedicação integral dos alunos aos estudos assim, as questões propostas nas provas não eram fáceis, até mesmo porque “o saber do aluno evidenciava não apenas a apropriação de um capital cultural socialmente valorizado e de acesso restrito na época, como manifestava a qualidade do ensino ministrado pela escola” (SOUZA, 1998, p.245). Isso fica comprovado na **Lista de Pontos** para a 1º Prova Parcial de História da Civilização da 1º série do ano letivo de 1942: