

V. 03, N.18 Nov./Dez. 2022

**O DISCURSO DE VIOLÊNCIA NO MEIO ESCOLAR: RELAÇÕES DE
PODER E FORÇA POR MEIO DOS DISPOSITIVOS PEDAGÓGICOS**

**THE DISCOURSE OF VIOLENCE IN THE SCHOOL ENVIRONMENT:
POWER AND FORCE RELATIONS THROUGH PEDAGOGICAL DEVICES**

**EL DISCURSO DE LA VIOLENCIA EN EL ÁMBITO ESCOLAR:
RELACIONES DE FUERZA Y PODER A TRAVÉS DE DISPOSITIVOS
PEDAGÓGICOS**

1

Pilar Cordeiro Guimarães Paschoal

Universidade do Estado do Rio de Janeiro
ORCID – <https://orcid.org/0000-0003-4482-2076>

Bruno Oliveira Santos

Universidade Federal do Sul da Bahia
ORCID – <https://orcid.org/0000-0002-1898-8630>

José Antônio da Silva

Universidade Santa Úrsula / Universidade de Vassouras
ORCID – <https://orcid.org/0000-0002-9137-220X>

Ivonete Telles Medeiros Placido

Universidade Regional de Blumenau
ORCID – <https://orcid.org/0000-0002-1793-418X>

Alcione Santos de Souza

Universidade Federal Rural da Amazônia
ORCID – <https://orcid.org/0000-0003-4562-5111>

Christiane Honorato Taverna

Universidade Federal de São Carlos
ORCID – <https://orcid.org/0000-0002-4964-6924>

Domingos Aparecido dos Reis

Must University - Flórida EUA
ORCID – <https://orcid.org/0000-0001-5729-1900>

Luciano Gomes Soares

Universidade Estadual da Paraíba
ORCID – <https://orcid.org/0000-0003-1643-4287>

Larissa Gertrudes Martins

Prefeitura Municipal de Pinhal Grande
ORCID – <https://orcid.org/0000-0003-1955-5965>

RESUMO: A escola pública no modelo com o qual nos deparamos ainda hoje é semelhante a outras instituições correção e formação, assim como os manicômios e instituições de privação de liberdade, (FOUCAULT, 2012). De fato, historicamente, essas instituições têm, em grande medida, um núcleo comum, a (de) formação do indivíduo. Exemplo disso é que tanto na escola quanto em instituições prisionais reproduzem dispositivos de poder semelhantes ao modo de subjugar e manter a dita ordem para que os sujeitos, que ali estão, sigam regras e se comportem conforme o esperado dentro das normas estabelecidas. Formar em fila, entrar a partir do sinal sonoro, carteiras alinhadas, almoço em refeitórios supervisionados ou agente de inspeção, todos esses elementos não apenas são simbólicos, mas também, comuns a àqueles espaços. Nosso trabalho, portanto, apresentará uma proposta reflexiva a respeito do debate atual acerca da educação e as relações de poder nos novos espaços escolares chamados cívico- militares. Nesse sentido, propomos o debate em torno de, como o reforço nas relações estabelecidas nesses espaços, promove discurso violentos.

Palavras-chave: Espaço escolar. Poder. Discurso. Violência.

Abstract:

The public school in the model with which we still come today is like other institutions correction and training, as well as asylums and institutions of deprivation of liberty, (FOUCAULT, 2012). In fact, historically, these institutions have to a large extent a common nucleus, the (of) formation of the individual. An example of this is that both in school and in prison institutions reproduce similar power devices to subjugate and maintain the said order so that the subjects, who are there, follow rules and behave as expected within the established norms. Line up, enter from the beep, lined wallets, lunch in supervised cafeterias, inspection agent, all these elements are not only symbolic, but also common to those spaces. Our work, therefore, will present a reflexive proposal regarding the current debate about education and the relationship of power in the new school spaces called civic military. In this sense, we propose the debate around how strengthening the relationships established in these spaces promotes violent discourse.

KEYWORDS: School space. Power. Speech. Violence

Resumen: La escuela pública en el modelo con el que todavía nos enfrentamos hoy en día es similar a otras instituciones de corrección y formación, así como los manicomios y las instituciones de privación de libertad, (FOUCAULT, 2012). De hecho, históricamente, estas instituciones tienen, en gran medida, un núcleo común, la (de)formación del individuo. Un ejemplo de ello es que tanto en la escuela como en las instituciones penitenciarias se reproducen dispositivos de poder similares a la forma de someter y mantener dicho orden para que los sujetos, que allí se encuentran, sigan las reglas y se comporten como se espera dentro de las normas establecidas. Formar fila, entrar tras un pitido, pupitres alineados, almuerzo en cafeterías vigiladas o agente de inspección, todos estos elementos no sólo son simbólicos, sino también comunes a esos espacios. Nuestro trabajo, por tanto, presentará una propuesta reflexiva acerca del debate actual sobre la educación y las relaciones de poder en los nuevos espacios escolares denominados cívico-militares. En este sentido, proponemos el debate en torno a, cómo el refuerzo en las relaciones establecidas en estos espacios, promueve el discurso violento.

PALAVRAS INICIAIS

A escola nasce no Brasil num contexto de opressão. Este modelo que conhecemos hoje, apesar de bastantes mudanças sofridas, ainda carrega ecos do seu passado. Em outros termos, as semelhanças entre o modelo atual e o modelo imposto pelas políticas pombalinas não divergem muito quanto ao seu formato arquitetônico, por exemplo. Semelhante ao padrão desses espaços, é possível compararmos aos outros sistemas de “formação” e correção dos indivíduos, sejam os espaços de privação de liberdade, sejam, por exemplo, os antigos espaços definidos como manicômios. (FOUCAULT, 2012).

Com efeito, as instituições se assemelham, sobretudo, devido ao encarceramento do sujeito e sua exclusão social por longos períodos. Soma-se a isso, esses espaços, assim como a escola, principalmente a escola pública, reproduzem dispositivos de poder semelhantes, já que subjugar o sujeito é auxiliar na manutenção da ordem estabelecida.

A escola é hoje uma atualização das escolas antigas, nas quais se passam longos períodos submetidos a práticas que fortalecem a homogeneização do sujeito e sua docilização.

Nesse contexto de relações de força e efeitos de verdade, no qual se acredita que disciplinar os jovens é garantia de sucesso escolar, surgem as escolas cívico-militares para suprir uma demanda social, já que se crê que a violência em espaços escolares, reproduzidas por estudantes, é fruto de ausência de disciplinamento, correção e vigilância. Por outro lado, emergem as questões: os dispositivos escolares já não foram criados com esse fim? As filas, as chamadas, o monitoramento constante, a individualização, o sinal sonoro, as punições, não são elementos que foram criados para disciplinar o corpo e a mente do sujeito em desenvolvimento? Por que, então, é necessário se criar um modelo de escola na qual se reforça e se promove discurso de violência como forma de aprendizado?

A partir, então, desses questionamentos, na primeira seção deste trabalho, faremos um breve apanhado histórico a respeito do surgimento do primeiro conceito de escola. Além de observar as rupturas e permanência dessa instituição que há muito precisa ser refletida. Em seguida, passaremos à reflexão das práticas e aprendizados vigentes nos espaços escolares, sobretudo, as relações de poder que se estabelecem nesses espaços. Por último, propomos uma análise a respeito do novo modelo de escola conhecido por escola cívico militar e de como reforçam os discursos violentos já presente nos contextos escolares.

A ORIGEM DA ESCOLA PÚBLICA E A RELAÇÃO COM OUTRAS INSTITUIÇÕES HISTORICAMENTE SEMELHANTES

As instituições escolares no Brasil têm origem com a vinda dos jesuítas, no século XVI. Em princípio se deu a educação dos povos originários, com catequização, repressão e formação católica. Nesse caos, é importante dizer que a organização social propiciava a relação íntima existente entre a constituição da colônia e o conteúdo cultural. Por isso, a educação humanística voltada à espiritualidade do indivíduo e sua “docilização” estava de acordo com a sociedade escravocrata, que mesmo assim, acreditava em fornecer uma educação neutra.

Interessante que a partir da primeira metade do século XVIII, com a administração rígida de Marquês de Pombal para a coroa portuguesa, modifica-se o ensino até então vigente, extraindo das mãos dos jesuítas a hegemonia do ensino básico do país, mas suas reformas educacionais não deixaram de ter caráter disciplinador e autoritário. A diferença, como se sabe, é que esse novo modelo de ensino passa a separar o ensino antes religioso para ser uma educação voltada ao Estado. Em outras palavras, um ensino do Estado e para o Estado, conforme assevera (MARÇAL RIBEIRO,1993, p.18):

(...) mesmo após a expulsão dos jesuítas, em 1759, e a instauração das Aulas Regias, a situação não mudou, pois o ensino continuou enciclopédico, com objetivos literários e com métodos pedagógicos autoritários e disciplinares, abafando a criatividade individual e desenvolvendo a submissão às autoridades e aos modelos antigos. Até os professores eram, em sua maioria, os mesmos que lecionavam nos colégios jesuítas.

É importante observar que a cada reforma no ensino, ou mudança no sistema de ensino, os dispositivos¹ de poder não mudam, exemplo disso é que, mesmo diante das reformas pombalinas, o ensino não se modifica quanto à filosofia e às práticas. Além disso, seus reflexos são sentidos até os dias atuais, já que o ensino público está a serviços de interesses do Estado e das subjetividades de seus mandatários.

De modo geral, a querela e a rivalidade, assim como o trabalho, a obrigação da aprendizagem, por meio da classificação dos indivíduos, eram práticas educativas que visavam ao entrave entre os alunos e que, ao mesmo tempo, determinavam os lugares e funções correspondentes aos vencedores e perdedores, como também consolidava o valor de cada indivíduo de um grupo. (FOUCAULT, 2012).

Cabe acrescentar, ainda, que as reformas pombalinas passam também a influenciar os espaços internos da escola, pois se antes na perspectiva jesuítica as classes eram divididas em grupos pequenos para trocas mais individualizadas, agora, passa-se à ordenação por fileiras. Desse modo, inicia-se a definição da repartição dos indivíduos na ordem escolar, já que filas de alunos na sala e nos corredores passam a integrar o cotidiano escolar, não como modo de organização mais de ordenação, um adestramento do corpo ao sistema comandado pelos interesses do Estado.

Com a demarcação social mais claramente difundida na sociedade, o século XIX é marcado pela ascensão da pequena burguesia que passa a

¹ Entende-se dispositivo como um conjunto heterogêneo, que inclui virtualmente qualquer coisa, linguístico e não linguístico no mesmo título: discursos, instituições, edifícios, leis, medidas de segurança, proposições filosóficas etc. O dispositivo em si mesmo é a rede que se estabelece entre esses elementos." (Agambem, 2009)

reivindicar uma educação mais adequada a seus interesses, obviamente, não sem ser grandemente influenciada pelas outras classes como aristocracia. É, no entanto, somente com a vinda da família real para o Brasil que se é possível observar mudanças mais significativas voltadas a esse público. De fato, com a vinda de D. João pôde-se observar essas mudanças, sobretudo, no quadro das instituições educacionais da época. Exemplo disso é a criação do ensino superior não-teológico com a inauguração das instituições militares, a saber: Academia Real da Marinha, Academia Real Militar; além de os cursos médico-cirúrgicos.

É preciso ressaltar, ainda, que havia interesses aristocráticos de D. João para educação do Brasil com a criação de tais institutos, pois não é difícil atrelar a presença de escolas militares (com as citadas) a sinônimo de prestígio e relevância para educação, já que, quem as institui no país é um membro da realeza. Além disso, é importante destacar também que diante dessas novas aquisições reais, o ensino primário é relegado a segundo plano, pois está destinado à população em geral. Desse modo, a população permaneceu com baixo letramento e sem acesso aos centros de estudos e cultura da elite dominante. Portanto, a valorização excessiva do ensino superior em detrimento dos demais segmentos de ensino se inicia nesse período, deixando ecos até os dias atuais.

Desse modo, devido à falta de recursos e investimento, as províncias não eram capazes de cumprir com o que lhes fora imputado: regular e promover o ensino primário e médio. É a partir dessa negligência do Estado que surgem as escolas particulares, que assumem o espaço destinado ao nível médio de ensino, aumentando de vez a cisão existente entre os ensinos públicos e privados e promovendo o elitismo educacional.

Desse período histórico até o século XX, muitas reformas interferiram no ensino e nos currículos, no entanto, curiosamente, desde as reformas pombalinas, as práticas adotadas nos espaços escolares foram pouco alteradas, portanto, dessa maneira, foi possível criar uma cultura escolar que consolida um discurso que podemos chamar de discurso escolar. Discurso

esse, repleto de elementos simbólicos de opressão, hierarquia e adestramento, mas que ao mesmo tempo, é idealizado como plural, diverso e dialógico. Assim, no início da república, as mudanças ainda que estruturais, não se deram de modo profundo e filosófico, já que o único contraponto sempre foi o movimento de 30, dos *escolanovistas*. Isso posto Azevedo assevera:

Do ponto de vista cultural e pedagógico, a República foi uma revolução que abortou e que, contentando-se com a mudança do regime, não teve o pensamento ou a decisão de realizar uma transformação radical no sistema de ensino para provocar uma renovação intelectual das elites culturais e políticas, necessárias às novas instituições democráticas (AZEVEDO, 1953,134).

Nessa perspectiva, cabe-nos acrescentar que os espaços escolares pouco sofreram mudanças nesses anos de consolidação formal do ensino. Um espaço estático, que como alerta Foucault (2012), é fruto da relação de reafirmação invisível do poder do Estado nesses espaços. Embora algumas estruturas apresentem mudanças nos espaços escolares como é o caso do CIEPS, os dispositivos permanecem os mesmos como relatamos anteriormente: as carteiras enfileiradas e a relação íntima com o sistema carcerário e fabril.

De fato, a organização espacial de modo serial foi uma das grandes modificações técnicas do ensino elementar, ou seja, o atual ensino fundamental. Com isso foi possível, ultrapassar o sistema tradicional, antes com atendimento individualizado com menor monitoramento, passando para o trabalho coletivo e automatizado, justificado pelo controle e a ordem, desse modo, com lugares individuais, foi possível o controle de cada um e o trabalho simultâneo de todos. Em outras palavras, transformou-se a escola numa máquina eficaz de ensinar, mas também de ensinar, de vigiar, de hierarquizar, de recompensar. (FOUCAULT, 2012).

Por fim, não é novidade lembrar que a instituições de ensino têm sua origem e força motriz semelhante aos outros espaços de encarceramento

dos indivíduos, como os antigos sanatórios (ou manicômios), assim também são os espaços carcerários. Não é inoportuno dizer que as sirenes e alarmes; a presença de vigilância constante na figura do guarda, como também, as grades que cercam os espaços são pontos comuns em todos os espaços de “educação”, sejam eles educação formal como a escola; seja o sistema correcional, como as penitenciárias e até mesmo os centros manicomialais (hoje muitos deles instintos devido às práticas inadequadas e violentas.)²

Foucault (2012) argumenta que as escolas são instituições de sequestros assim como quartéis e as prisões, pois retiram o indivíduo de modo abrupto de espaços familiares ou social e os integram em espaços confinados por longos períodos e desse modo, moldam suas condutas, disciplinam suas mentes e seus comportamentos. Ainda que hoje os espaços são considerados modernos e o disciplinamento do corpo não ocorra por meio de castigos físicos, a formatação dos corpos para aguentar longas jornadas de trabalho são incentivadas desde o início da idade escolar.

Finalmente, é importante nos atermos à questão da vantagem social que reside na docilização do corpo, praticado desde o início da escola instituída como a vemos hoje. A vantagem se dá por meio da transformação do corpo do sujeito docilizado em um corpo produtivo e obediente, assim como exige o sistema no qual está inserido esse sujeito.

AS RELAÇÕES DE PODERES NAS PRÁTICAS ESCOLARES

O espaço escolar é um local planejado para a troca de saberes e socialização, principalmente. Desse modo, as práticas celebradas devem estar distantes de todas as relações e situações que remetessem à sociedade externa, sobretudo, à cultura de violência. Isso porque tal local deveria ser de desenvolvimento do indivíduo e de práticas pedagógicas que celebrassem a pluralidade, a diversidade e a relação interpessoal. De fato, tais espaços existem, mas ainda há muito a ser observado com ressalvas,

² Conferir Pessotti, Isaias. O século do Manicômio. Editora 34. São Paulo, 1996.

visto que manifestações simbólicas excludentes e limitadoras ainda são parte das relações que se estabelecem no ambiente escolar. A esse respeito, Solange Ribeiro completa:

Sendo assim, o espaço escolar é um constructo gestado por múltiplos interesses manifestos e ocultos que podem afetar a vida dos sujeitos, gerando inclusões e exclusões. É, portanto, um elemento significativo do currículo, aqui entendido em uma perspectiva mais crítica que contempla o conceito de currículo oculto, ou seja, normas e valores que, embora não estejam explícitos são, efetivamente, transmitidos pela escola. (RIBEIRO, 2004, p. 104)

9

A escola atual, então, não é um espaço diferente da sua origem, como se pode comprovar apenas adentrando em qualquer ambiente escolar, pois sejam elas municipais, estaduais ou federais, suas salas de aula permanecem com a mesma estrutura física : carteiras enfileiradas, uma lousa na dianteira da sala, e um profissional à frente da classe, a regulação por meio de horário, nesse contexto, até as disciplinas convergem entre si e são sistematicamente alinhadas por meio de ementas e regulamentação. Isso tudo para selecionar, hierarquizar e docilizar.

As práticas enraizadas nos espaços escolares se concretizaram de tal modo que seus ecos são ouvidos até hoje, seja por meio de premiação dos melhores desempenhos da classe, seja pela humilhação e subordinação dos indivíduos maus cumpridores das regras escolares e seus regimentos internos. De fato, as relações de poder se solidificam nas assimetrias cotidianas escolares. São estudantes que se posicionam como líderes de um determinado grupo em detrimento de outro; professores que modulam ou ascendem o tom de voz, ou até mesmo, as equipes gestoras que se amparam em suas funções para demarcar a hierarquia que é, de fato, previamente estabelecida pela própria enunciação de seus papéis no campo escolar.

Nessa perspectiva, cabe acrescentar que movimentos e gestos dos educandos e educadores são desincentivados e monitorados, especialmente, a serem limitados e contidos, mas antes de tudo, são

supervisionados. Esses elementos convergem para um único objetivo, a docilização do corpo, nesse caso, especialmente, o corpo infantil. (FOUCAULT, 2002). Isso tudo se adquire por meio da manutenção arquitetônica e estrutural mantida na maior parte das escolas. Não é necessário visitar todas as mais 1500 escolas municipais do Rio de Janeiro, por exemplo, para contemplar esse quadro.

Além da estrutura que permanece estancada há muito tempo, o currículo oculto, ou seja, os aprendizados enraizados nos espaços escolares, celebram as relações de poder, já que os dispositivos encontrados nesses espaços são colaboradores dessa manutenção. A figura do agente educador que ainda hoje é vista com inspetor de alunos é prova cabal desses dispositivos. Somam-se a isso as punições e os discursos que vigem, tais como as advertências por escrito. (FOUCAULT, 2012).

Um aluno que ganha uma advertência escrita está marcado pela escola como um sujeito não cumpridor das regras estabelecidas, ou seja, de um contrato social. Dentre as causas de maiores punições com esse dispositivo estão os desacatos aos funcionários e as brigas em espaço escolar. Há também outras ações que possam causar tal punição e que poderão chegar até mesmo à transferência do estudante de unidade escolar. Observemos, no entanto, que a perspectiva de Foucault (2012) sobre a manutenção dos corpos dóceis:

Muitos processos disciplinares existiam há muito tempo: nos conventos, nos exércitos, nas oficinas também. Mas as disciplinas se tornaram no decorrer dos séculos XVII e XVIII fórmulas gerais de dominação. Diferentes da escravidão, pois não se fundamentam numa relação custosa e violenta obtendo efeitos de utilidade pelo menos igualmente grandes. Foucault (2012, p. 133).

Os espaços escolares, portanto, garantem também uma das maneiras de punição ao sujeito, já que é por meio desse espaço que realizam a fixação e permitem a circulação do modo que são dispostos, pois marcam lugares e indicam valores e segmentam pessoas. Assim, é possível garantir a

obediência e a disciplina dos indivíduos, ao mesmo tempo, espera-se uma economia de tempo, de gestos, mas sobretudo, de relações interpessoais. (FOUCAULT, 2012).

Essas práticas são comuns dentro do ambiente da escola pública, sobretudo, das escolas municipais. É importante dizer que o contexto escolar do RJ é de extrema violência, devido ao cenário social que afeta o núcleo familiar dos indivíduos e, por consequência, o ambiente escolar. Os sujeitos que se relacionam no ambiente de escola pública criam e atualizam dispositivos de poder e ordem como forma de controle e manutenção dos espaços:

Atualmente, nos bancos escolares, por exemplo, a docilização dos corpos não está mais necessariamente ligada à violência física (castigos, palmatória, ficar de joelhos no milho, palmadas etc.), mas se estabelece por outro tipo de violência sobre o corpo – uma “violência simbólica”. Há assim, um olhar de reprovação, como também a privação da palavra, a proibição da expressão do pensamento, a exigência da boa conduta. Briguente; Mesquida (2011, p. 2391).

Além disso, devemos acrescentar que os profissionais da educação há muito sofrem com as fragilidades de seus cargos e como seus etos foram sendo modificados no seio social. Nesse caso, então, é compreensível que os mecanismos de controle, como as citadas punições, sejam utilizados com suposta forma de proteção por esses sujeitos. Acrescentamos “suposta”, pois ainda assim, segundo pesquisa realizada pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) a respeito da violência no espaço escolar com aproximadamente 100 mil professores, 12,5% são vítimas de agressões verbais ou intimidações de alunos (Nova Escola, 2019). Em outras palavras, os professores e educadores, em geral, são os profissionais que mais sofrem violência física e verbal no exercício da profissão, portanto, tais dispositivos não são garantia de segurança, mas apenas de manutenção de discursos e práticas violentas.

É interessante salientar que a manutenção de dispositivos violentos garante a manutenção das classes sociais. Soma-se a isso o fato de o olhar

do campo social sobre essas classes permanecer sempre o mesmo: um olhar enevoado pelos estereótipos mantidos sobre aqueles que não comungam dos seus espaços, de suas castas. Além de as práticas estarem enraizadas, são também capazes de, ao mesmo tempo atender a interesses sociais, como a manutenção de classes hierarquizadas.

A escola pública, então, ainda que seja um espaço da utopia, ou seja, permanece desse modo no imaginário coletivo, mas ao mesmo tempo, é além de ser um espaço onde a essência que cria é heterogênea, assume ares de condução à homogeneidade (FOUCAULT, 2013). Com efeito, embora se espere que dos espaços escolares surjam práticas idealizadas no seio social, ou seja, local onde se permita desenvolvimento social do sujeito, as práticas discursivas validadas socialmente e esperadas são aquelas que pasteurizam e homogeneizam o indivíduo. Exemplo disso, é a necessidade de se exigir expulsão do sistema escolar para determinado educando, mas ainda assim, esperar que esse mesmo sujeito corresponda às expectativas idealizadas socialmente. Em outras palavras, espera-se que este ser homogeneizado seja único, sagaz, criativo e se destaque diante do corpo social como indivíduo.

Devemos acrescentar, por fim, a este debate, as relações de poder que se estabelecem no meio escolar. Pois apesar de não poder ser localizado ou materializado em concretude, mas se observa nas relações de força que se nota na interação dos sujeitos. Por exemplo, a vigilância constante por meio de dispositivos, como cartão de ponto para os docentes e lista de chamadas para os estudantes são mecanismos de controle que conduzem o poder à direção escolar. O interessante nisso é que do ponto de vista social, há uma justificativa para a existência desses mecanismos, já que determinam o controle e a ordem social. (FOUCAULT, 2013).

Não podemos deixar de ressaltar que o conhecimento produzido pelo sujeito é nada mais do que fruto dos dispositivos inventados sobre ele, já que é a partir disso, como um sujeito histórico e social, que este mesmo sujeito produz sua subjetividade. Assim, como podemos esperar que um estudante

oprimido pelos dispositivos escolares, os quais produzem uma verdade violenta em seu cotidiano, não reproduza tal ambiente em suas relações no meio escolar?

Por fim, é mister pensar sobre o fato de ainda socialmente questionarmos a necessidade de se manter um sistema escolar, no qual se anseia por mais encarceramento, limites extremos e homogeneização. As relações estabelecidas estão constantemente em conflito, sobretudo, a respeito daquilo que se almeja como aprendiz ideal *versus* as práticas estabelecidas no meio escolar. Então, por que iniciaram o projeto escola cívico-militar? A diante, debateremos melhor essa questão.

ESCOLAS CÍVICO - MILITAR: A MANUTENÇÃO DO PODER POR MEIO DO DISCURSO DE ÓDIO

Com advento do processo ultraconservador, houve um retorno ao passado, lembremos que o somos sujeitos históricos e, segundo FOUCAULT (2012), não há linearidade temporal, mas há um movimento cíclico, o que justificaria as manifestações discursivas atuais. Desse modo, as escolas cívico-militares emergem a partir de 2019 e se diferenciando das escolas militares, já incorporadas ao cenário escolar brasileiro. Estas regidas por militares da ativa, ou seja, ainda trabalhando. Além disso, preferencialmente, são compostas de professores militares e alunos descendentes também do regime. Apesar disso, ainda há concursos para algumas instituições que admitem alunos por meio do mesmo modo. Quanto às escolas cívico-militares, são aquelas que estão no quadro da esfera municipal ou estadual, mas contam com a atuação mista entre o servidor público civil e o oficial militar incorporado, preferencialmente à polícia militar de determinado estado. Como se tal contexto escolar não fosse delicado suficientemente, surge, então, a partir do projeto de lei 166/ 2019, o qual destina a gestão dessas escolas a policiais civis e militares enquanto se aguardam concursos ao provimento do cargo para gestores concursados e civis.

Ao tomarmos por exemplo as escolas do contexto do Rio de Janeiro, então, é possível observar que o sistema de docilização e homogeneização se dão por base curricular oculta. Os estudantes formam fila, cantam o Hino Nacional e ratificam a hierarquia como *modus operandi* do aprendizado. Em outras palavras, não há perspectiva da visão de conteúdos como base da superioridade do professor. A troca de saberes, por seu turno, fica suprimida diante da manutenção do cárcere dos pensamentos e ações

Na perspectiva atual de retrocesso, encontram-se nessas escolas um afã, no qual se acredita e que a massificação de rigidez extrema e a sobreposição de poderes se dará com a promoção do aluno a ser um “um cidadão de bem” ou “um indivíduo com valores morais”. Observemos que nessas falácias de valores do indivíduo e a condução deste ao possível bem maior, há um interdiscurso, o qual se sustenta por meio do discurso patriarcal e religioso dormente nas escolas atuais, mas latente nas escolas cívico-militares. Cabe ressaltar que o retorno ao movimento militar iniciado por meio da educação e, com o qual já se deparou o país no período de 1964 até 1982, é preocupante, pois se práticas homogeneizantes estão enraizadas na educação brasileira desde a fundação da escola até os dias atuais, logo a ratificação desses conceitos e exacerbação de outros dispositivos como o discurso violento serão nocivos e ecoarão por muitas gerações. A partir disso, como bem assegura FOUCAULT (2013 [1979], p. 61)

A disciplina é uma técnica de poder que implica uma vigilância perpétua e constante dos indivíduos. Não basta olhá-los às vezes ou ver se o que fizeram é conforme a regra. É preciso vigiá-los durante todo o tempo da atividade de submetê-los a uma perpétua pirâmide de olhares. É assim que no exército aparecem sistemas de graus que vão, sem interrupção, do general chefe até o ínfimo soldado, como também os sistemas de inspeção, revistas, paradas, desfiles etc., que permitem que cada indivíduo seja observado permanentemente.

Interessante que a opressão ao indivíduo como forma de educação não é nova, mas recursiva dentro do espaço escolar. Não estamos aqui isentando o contexto de violência, no qual se inserem os profissionais de

educação, ou até mesmo excluindo que tais enunciados são mecanismos de defesa para a manutenção de integridade física do indivíduo, porém o que levantamos a questão é como espaços, conforme os apresentados na reportagem que ilustraremos a diante, podem ser espaços de troca se a excludência se encontra no discurso?

O poder afirmado com superioridade dos indivíduos é confrontado e reafirmado diariamente, por exemplo, quando se parabenizam boas notas e se rechaça o contrário. Nas referidas escolas, por sua vez, já é possível observar que não apenas tais práticas são utilizadas para disciplinar o corpo discente, mas também, para fazer a manutenção do poder por meio do discurso de violência. Entendemos aqui o discurso que proclama a exclusão ou a violência por meio da enunciação, pois os enunciadores manifestantes de discursos de violência (popularmente conhecido como discurso de ódio) são aqueles que fogem ao simbólico contrato estabelecido no núcleo da sociedade como regra de bem- viver. Por vezes, sofrem sanção negativa diante da quebra de contrato, já que são *sujeitos maus cumpridores do contrato social: de branqueamento da sociedade, de pureza da língua, de heterossexualidade e outros*. Barros (2015, p.65)

Nesse sentido, é possível observar o exemplo noticiado no site de notícias G1. Um vídeo veiculado junto à notícia publicada pelo site e por outras mídias. Destaca-se no vídeo o discurso, cujo conteúdo celebra a ordem, o rigor e a hierarquização, mas ao mesmo tempo, é possível observar também a interdiscursividade com a violência dos dias atuais, conforme observamos a seguir:

Manchete

“Secretaria Municipal de Educação exonera direção da Escola Cívico-Militar no Rio após denúncia de aglomeração e 'doutrinação'”

Descrição do Vídeo:

O profissional grita em um microfone para alunos formados em fileiras, semelhantemente às formações militares:

“Brasil acima de Tudo, Deus acima de todos. Nós somos nós. E o resto é o resto!”.
Os alunos repetem as frases de ordem.

Site de notícias G1, 25/05/2021

16

Observemos que, na manchete, a satisfação dada ao corpo social quanto à exoneração, vem em primeiro plano para o público leitor, principalmente, quanto ao conteúdo “aglomeração”. Notemos que este é o assunto mais importante em detrimento ao que o jornal classifica como “doutrinação”, destacada por meio de aspas, conferindo, portanto, uma observação à heterogeneidade discursiva³, ou seja, não é o enunciador discursivo que afirma tais coisas, mas o outro ao qual este enunciador cita. A partir do vídeo, no entanto, a manchete se esclarece, sobretudo, a respeito do que seja doutrinação.

Quando à descrição do vídeo, em formato resumido, por questões de espaço, mas cujo discurso permanece integral, é possível observar que a fala do profissional converge à doutrinação mencionada anteriormente. Em outras palavras, o conteúdo considerado doutrinação é possível ser classificado como um discurso pertencente à categoria da violência, especialmente, ao se observar os elementos de segregação entre o EU, evidenciado por meio do “nós”, ou seja, estudantes do ensino cívico-militar e o OUTRO, evidenciado pela escolha homônima. Além disso, observemos que o elemento religioso, permanece como mais um dispositivo de distanciamento entre os sujeitos, visto que não é difícil imaginar que os “outros”, a quem se refere o orador, são os não crentes e de outros espaços, cujas práticas sejam diferentes daquelas exaltadas na referida escola.

³ Conferir AUTHIER-REVUZ, Jacqueline. 1990.

Interessante que a relação de poder se estabelece e se fortalece de forma íntima com a violência simbólica em que se inserem os indivíduos. Atentemos que a sujeição dos estudantes diante da fala do orador se incute no conceito da hierarquização, pois esse mesmo orador é uma autoridade superior que, ao mesmo tempo forma e orienta a uma visão específica do todo, portanto, não cabe ao estudante questionar ou propor outra ordenação discursiva. Segundo Foucault (2012), a disciplina tem por objetivo primeiro destacar as relações de poder e, ao mesmo tempo, tornar os sujeitos mercadorias para serem consumidas pelo capitalismo. Dessa maneira, os sujeitos são válvulas de escape para um ambiente que se torna cíclico de fenômenos sociais.

Por outro lado, é interessante observar também que o fator desempenho dessas escolas não é tão distante da realidade de outras escolas, se comparados os desempenhos individuais no *ranqueamento* da prefeitura do Rio de Janeiro. Destaquemos que o sistema hierarquiza as escolas e os alunos, portanto, um espaço escolar não necessita de tal reforço desses dispositivos por meio de discurso de violência. Observemos, então, que uma escola regular de mesma localidade e mesmo segmento tem média de desempenho 6.0, enquanto uma escola cívico-militar tem desempenho 6.5, média global fornecida pela SME/RJ. Note-se que, se observados os dados meritocráticos que classificam alunos e professores, é possível notar que as escolas, cuja proposta pedagógica é mais plural, não se afasta em grande escala dos números das escolas cívico- militares.

Outro fator a ser observado a respeito dessas escolas é a fragilidade com que se observam as equipes gestoras, ou seja, as chamadas direções escolares. Nessas escolas, as quais nos referimos, há uma inconstância de equipe diretiva, pois o propósito é transformar a escola de civil para apenas militarizada. Nesse contexto, podemos citar o fato de a equipe gestora ser exonerada após o episódio citado no exemplo. Notemos que a escola referida pune não somente os alunos mal cumpridores das regras, mas

também, todo e qualquer sujeito discordante ou infrator do processo de homogeneização do espaço e dos sujeitos.

De fato, é oportuno lembrar que a equipe gestora foi destituída pelo órgão da prefeitura, a SME-RJ, como resposta aos questionamentos às práticas escolares. O questionamento, no entanto, que cabe à exclusão da equipe é: seria mesmo necessária a demissão da equipe ou esta foi realizada como manutenção do discurso vigente naquele espaço escolar? De fato, o discurso de violência existe e persiste na própria manutenção do modelo cívico-militar, o qual exclui o diálogo e a pluralidade em detrimento da homogeneização e segregação dos indivíduos. Sendo confirmado, portanto, a relação de poder sustenta esse discurso dentro desses espaços.

Soma-se a isso outro elemento interessante que valoriza simbolicamente um profissional diante do outro é o salário pago ao final de um mês. A sociedade valoriza determinadas carreiras em detrimento de outras e culturalmente, o Brasil, o salário do professor é deverasmente inferior ao salário de um juiz, por exemplo. Há uma desvalorização gradual dos salários dos docentes, sobretudo, das escolas municipais. Apesar disso, curiosamente, os salários dos gestores das escolas cívico-militares e dos professores são superiores aos dos demais professores da rede municipal. Isso se deve a diversos motivos como adicionais por função gratificada, carga horária e tempo de serviço, mas no caso em questão, especificamente, os profissionais atuantes nessas escolas contam com adicionais maiores que os demais profissionais da rede. Fato que nos induz à reflexão acerca da valorização do discurso opressor em detrimento das práticas plurais e multiculturais.

ALGUMAS CONCLUSÕES

Como vimos até aqui, a escola não foi modificada e nem se modificou durante sua jornada. As poucas mudanças sofridas até os dias atuais são relacionadas à modificação curricular, quanto ao ensino ou não de

determinadas disciplinas. Quanto à reforma no sistema de ensino, como as práticas adotadas para a afinidade entre os sujeitos que se relacionam no espaço escolar, pouco se observou ou se deu importância até os dias atuais. Tais manutenções são evidentes que mesmo com a mudança constante de currículo escolar desde a fundação da República, ainda hoje, os espaços são definidos do mesmo modo, por meio de salas compartimentalizadas, com carteiras individuais e lousa na dianteira desta.

Desse modo, é correto dizer, então, que não houve mudança nesses espaços, já que a concepção do que seja escola permanece a mesma como o local de disciplinamento do sujeito e de formação para torná-lo um ser digno de convívio social, como se antes do momento em que se passa a ser estudante, o sujeito não tivesse uma história, uma cultura, ou até mesmo fosse digno de convívio social. A escola precisa, então, repensar que concepção de espaço escolar se quer para a tão apregoada formação do sujeito, visto que, de fato, os dispositivos permanecem os mesmos não é possível ter sujeitos diferentes.

Ao mesmo tempo, não se pode esperar mudanças dos estudantes que passam horas a fio sentados durante anos de sua vida. Se há uma repetição de práticas e manutenção de relações de poderes que permanecem nas escolas, como esperar que não reproduzam e ratifiquem tais práticas num futuro próximo? Obviamente, há muito a ser modificado e é certo que se exige da escola atual muito mais do que lhe é cabido, mas não é enrijecendo as relações dos sujeitos, nesses espaços, e os disciplinando, por meio da violência, que se conseguirá o oposto, ou seja, não será possível conseguir desenvolver pessoas pacíficas por meio do caos e da opressão.

Por fim, o questionamento que se deve ser proposto é por que há a demanda de escolas mais segmentadoras e excludentes como as que se apresentam no exemplo anterior? O que se pretende com promoção de alguns sujeitos em detrimento de outros? Quais os resultados de a manutenção de dispositivos de força a longo prazo na educação escolar de muitos alunos? Será que o contexto social do Rio de Janeiro não é o

suficientemente violento e as escolas públicas não reproduzem tais contextos? Para todos esses questionamentos há a resposta em Foucault (2012), pois corpos dóceis são fáceis de serem conduzidos. Corpos dóceis são obedientes.

REFERÊNCIAS:

AUTHIER-REVUZ, Jacqueline. "Heterogeneidades enunciativas". Trad. Celene M. Cruz e João Wanderley Geraldi. Cadernos Estudos Linguísticos, Campinas: 1990.

AGAMBEN, Giorgio. **O amigo & O que é um dispositivo**. Tradução Vinicius Nicastro. Chapecó: Argos, 2014, p. 23-51.

AZEVEDO, F. **A Cultura Brasileira**. 3a. Edição, Tomo III. São Paulo, Editora Melhoramentos, 1953.

BARROS, Diana Pessoa de. **Intolerância, preconceito e exclusão**. in: BARROS, Diana Pessoa de *et alii (orgs)*. **Discurso e (des) igualdade social**. São Paulo: Contexto, 2015. P. 61- 78.

BRIGHENTE, Mirian Furlan; MESQUIDA, Peri. Michel Foucault: **corpos dóceis e disciplinados nas instituições escolares**. I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação. Curitiba, PUC-PR, 2011.

G1, site de notícias. Disponível em:

<<https://g1.globo.com/educacao/noticia/brasil-e-1-no-ranking-da-violencia-contraprofessores-entenda-os-dados-e-o-que-se-sabe-sobre-o-tema.ghtml>> consultado em 26.10.2021.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade: curso no Collège de France (1975-1976)**. Tradução de Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento a prisão**; tradução de Raquel Ramalheite. 40ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Organização, introdução e revisão técnica de Renato Machado. 26 ed. São Paulo: Graal, 2013.

MARÇAL RIBEIRO, P. R. **Educação Escolar no Brasil: Problemas, Reflexões e Propostas**. Coleção Textos, Vol. 4. Araraquara, UNESP, 1993.

PESSOTTI, Isaias. **O século do Manicômio**. Editora 34. São Paulo, 1996.

Revista nova escola. Disponível em:

<https://novaescola.org.br/conteudo/17609/brasil-lidera-indice-de-violencia-contra-professores-o-que-podemos-fazer>. Acesso em: 15.10.2021.

RIBEIRO, Solange Lucas. "Espaço escolar: um elemento (in) visível no currículo". Sitientibus, Feira de Santana, n.31, p.103-118, jul./dez. 2004