

Escolas cívico-militares, Foucault e corpo dócil: disciplina como via de ensino?

Brunella Poltronieri Miguez

advbrunellamiguez@gmail.com

<http://lattes.cnpq.br/8709813837156129>

Ana Karyne Loureiro Furley

anakaryneloureiro@gmail.com

<http://lattes.cnpq.br/6736589692524594>

Hiran Pinel

hiranpinel@gmail.com

<http://lattes.cnpq.br/8940226139303378>

RESUMO

O artigo atenta para o progressivo aumento do número de escolas cívico-militares na rede de ensino público do Brasil. Partindo da constatação de uma discordância com o fundamento da educação democrática assegurada pela Constituição de 1988, apontamos para a eminente visibilidade dada a essas escolas, sobretudo após a publicação do Decreto nº 9.965, de 2 de janeiro de 2019, pelo presidente Jair Messias Bolsonaro. Resta evidenciada, desta forma, a necessidade de trazer para o debate questões como poder, disciplina e corpo, amparadas na obra de Michel Foucault, principalmente em *Vigiar e Punir* (2008) e *Microfísica do Poder* (1979). Com abordagem baseada em aporte bibliográfico, percebemos a escola cívico-militar como recurso útil tanto à manutenção do sistema militar no imaginário social, quanto para os sistemas que demandam corpos dóceis, característicos das sociedades disciplinares.

Palavras-chave: Escola cívico-militar. Militarização. Disciplina. Vigiar e punir. Microfísica do poder.

Apresentação

Embora seja fator determinante no desenvolvimento do indivíduo social, a educação vem servindo, paulatinamente na história moderna, como se sabe, a interesses

diversos, sobretudo, aqueles que atendem às demandas do mercado, definitivamente atado ao capitalismo global. O papel da educação e as dinâmicas pelas quais se encontra inserida na construção do corpo social é um debate de fôlego que acontece em círculos não somente acadêmicos, como também nos ambientes extra-academia.

Presumir que o processo de ensino-aprendizagem possui base única em disciplinarização pouco contribui para as discussões nas áreas tanto da Educação, quanto na seara do Direito, já que a temática guarda relação com direitos e garantias fundamentais do cidadão.

A partir dessas perspectivas iniciais, desafiamo-nos a examinar a crescente aderência às instituições de ensino militares no Brasil por parte da sociedade, sugerindo que a ideia de que hierarquia e regimento como formas metodológicas associadas ao programa pedagógico educacional dessas instituições, reflete uma crescente e constante demanda de corpos docilizados e servientes. Com efeito, os números apresentados por Santos e Vieira (2019), no estudo Colégio da polícia militar Alfredo Vianna: características de uma cultura escolar-militar atestam essa demanda em expansão:

Segundo levantamento realizado em 2015 pela Folha de S. Paulo 93 estabelecimentos de ensino funcionavam em 18 Estados brasileiros baseados no modelo de gestão das Polícias Militares. Em 2017, esse número saltou para 122 unidades instaladas, com destaque para os Estados de Goiás, com 36, Minas gerais, com 26, e Bahia, com 13 [...] A expansão desse modelo escolar continua avançando, o que permite a interiorização dos CPM [Colégios da Polícia Militar] em várias outras regiões, situação perceptível, ao se tomar, por exemplo, o Estado de Goiás, que conta, em 2019, com 604 unidades instaladas e em funcionamento (SANTOS; VIEIRA, 2019, p. 727).

Pensar mecanismos de controle alinhados ao sistema de ensino nos faz reconhecer tanto um projeto de modelo padronizado – que nega, dessa forma, variáveis intrínsecas às dimensões sociais do estudante, ou seja, limita suas individualidades e subjetividades –, quanto supostamente afasta o plano fundante que a educação democrática preserva: o de formar cidadãos críticos, livres, responsáveis por suas decisões e com poder de transformação social.

A pertinência da discussão é, a nosso ver, necessária à realidade do país, sobretudo perante a publicação do Decreto nº 9.465/2019, pelo atual presidente da república Jair Messias Bolsonaro, que por suas propostas essenciais, contraria inúmeras finalidades da educação pública fundamentadas pela Constituição Federativa do Brasil de 1988 e por legislações esparsas que disciplinam sobre o direito à educação no país.

Examinar tal decreto, faz-nos revisitar, incontornavelmente, os esforços de pensadores como Paulo Freire que, em sua teoria educacional mundialmente comentada e difundida, apregoou a educação como ato dialógico, como espaço privilegiado de trocas entre diferentes sujeitos e culturas, ressaltando a ideia de “unidade na diversidade” (1994, p. 157) e da experiência completa de esperança (apesar das intempéries) – como se ao se pensar a educação, se pensasse simultaneamente em um projeto político, ético e conseqüentemente epistemológico. Tomamos de empréstimo as noções freireanas para inserir, especialmente, a concepção de uma educação libertadora, que desvela a realidade de forma crítica, capaz de superar a opressão, o silêncio e a domesticação.

Se os homens são estes seres da busca e sua vocação ontológica é a humanização, cedo ou tarde poderão perceber a contradição na qual a educação escolar procura mantê-los e se comprometerão então na luta por sua libertação [...] Desde o começo esforços [dos educadores] devem corresponder com os dos alunos para comprometer-se num pensamento crítico e numa procura mútua de humanização. Seus esforços devem caminhar junto com uma profunda confiança nos homens e em seu poder criador (FREIRE, 1980, p. 80).

A reflexão que trazemos nas páginas a seguir convida ao exercício de pensar a estrutura educacional militar a partir das ponderações de Michel Foucault, que de acordo com Veiga-Neto (2003, p. 17), “[...] nos mostrou como as práticas e os saberes vêm funcionando, nos últimos quatro séculos, para fabricar a Modernidade e o assim chamado sujeito moderno”. Para tanto, elegemos como base crítica fundante as obras Vigiar e Punir ([1975] 2008) e Microfísica do poder ([1978] 1979). Os textos serão incorporados de forma transversal às discussões por ora propostas, por isso, alertamos para as recorrentes idas e vindas aos argumentos do filósofo nas duas obras selecionadas.

Da primeira obra, importa-nos o embasamento do conceito de disciplina. Nela, Foucault analisa as instituições como modelo de aparelhamento disciplinar a partir da imagem do panóptico. A disciplina irá servir, como veremos mais detidamente, como um instrumento de controle útil à domesticação de comportamentos desviantes.

A disciplina “fabrica” indivíduos; ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício. Não é um poder triunfante que, a partir de seu próprio excesso, pode-se fiar em seu superpoderio; é um poder modesto, desconfiado, que funciona a modo de uma economia calculada, mas permanente. Humildes modalidades, procedimentos menores, se os comprarmos aos rituais majestosos da soberania ou aos grandes aparelhos do Estado (FOUCAULT, 2008, p. 164).

Em *Microfísica do Poder* (1979), por sua vez, Foucault apresenta um novo prisma para se pensar o poder, apontando para novas perspectivas que, no contrafluxo das convencionais, vão observá-lo como microfísica, isto é, com multiplicidade, e não mais como centralização ou totalização. Essa noção, para Foucault, parte da ideia de que o poder existe/está em todas as coisas/lugares, por isso, no lugar de fixar a atenção no aspecto ontológico deste, o filósofo atenta para o duplo aspecto nele identificável: os dispositivos, e as instituições – face invisível e visível, respectivamente. Dessa forma, Foucault se dedica a uma análise microscópica da transversalidade do poder, atento, sobretudo, não somente à imagem do Estado como a concentração dele, mas como ele sendo estendido, sobretudo, ao corpo social.

A pesquisa se apoia, também, em estudos recentes que examinam a ascensão notória da militarização escolar em território brasileiro, a fim de extrair dados atualizados, que frutiferamente corroboram a necessidade de atenção à temática. Assim, Benevides e Soares (2020); Santos e Vieira (2019); Soares et al. (2019) e também Veras e Machado (2020) são oportunamente agregadores à nossa discussão.

Com esses dados, intentamos investigar como essas iniciativas e projetos de militarização (ou pelo menos parte deles) são estrategicamente apresentados como modelos referência de educação. Nesse sentido, é a linha pela qual caminham aqueles que entendem/advogam a gestão compartilhada da educação com a segurança militar como mais exitoso e profícuo ambiente de desempenho educacional, quando em comparação à uma escola de gestão regular, cuja gerência é de secretaria de educação, somente. O esforço intelectual aqui por nós empreendido, portanto, consistirá em uma crítica sistematizada das descrições apresentadas por Foucault (2008) sobre instituições de “sequestro” notadamente identificadas nas escolas cívico-militares postas em exame crítico.

Michel Foucault e as esferas de poder: um contexto moderno

Nos amplamente já comentados cursos ministrados no Collège de France, Foucault reflete sobre o poder assente às estruturas políticas sustentadas nas sociedades ocidentais, e dedica-se, sobretudo, a compreendê-lo como associação ao saber. Seria através do saber, segundo o filósofo, ser possível legitimar e manter formas de controle. Foucault elabora, assim, uma percepção estendida de um poder que transita, de forma difusa, de modo que se faz pensá-lo como uma força multilateral, isto é, que penetra na capilaridade dos arranjos institucionais da vida social. Este é o biopoder. Mesmo que seja longa, citação a seguir vale na integralidade:

Este bio-poder, sem a menor dúvida, foi elemento indispensável ao desenvolvimento do capitalismo, que só pôde ser garantido à custa da inserção dos corpos no aparelho de produção e por meio de um ajustamento dos fenômenos da população aos processos econômicos. Mas, o capitalismo exigiu mais do que isso, foi-lhe necessário o crescimento tanto de seu reforço quanto de sua utilizabilidade e sua docilidade; foram-lhe necessários métodos de poder capazes de majorar as forças, as aptidões, a vida em geral, sem por isto torná-las mais difíceis de sujeitar; se o desenvolvimento dos grandes aparelhos de Estado como instituições de poder, garantiu a manutenção das relações de produção, os rudimentos de anátomo e de biopolítica, inventados no século XVIII como técnicas de poder presentes em todos os níveis do corpo social e utilizadas por instituições bem diversas (a família, o Exército, a escola, a polícia, a medicina individual ou a administração das coletividades), agiram no nível dos processos econômicos, do seu desenrolar, das forças que estão em ação em tais processos e os sustentam; operaram também, como fatores de segregação e de hierarquização social, agindo sobre as forças respectivas tanto de uns como de outros, garantindo relações de dominação e efeitos de hegemonia [...] (FOUCAULT, 1988, p. 153-154).

Diante dessas reflexões iniciais, portanto, Foucault (1999, p. 297) determinou duas principais tecnologias de poder, sobrepostas, por ele divididas entre: dimensão corpo – que circunscreve mecanismos disciplinares (organismos e instituições) e, nas palavras do autor,

pode ser compreendida como “uma técnica que é, pois, disciplinar; é centrada no corpo, produz efeitos individualizantes, manipula o corpo como foco de forças que é preciso tornar úteis e dóceis ao mesmo tempo”; e a dimensão população – referente aos mecanismos regulamentares, cuja base é previdenciária, que pode ser entendida como:

[...] uma tecnologia que, por sua vez, é centrada não no corpo, mas na vida; [...] que agrupa os efeitos de massas próprios de uma população, que procura controlar a série de eventos fortuitos que podem ocorrer numa massa viva; [...] que procura controlar (eventualmente modificar) [...] que visa portanto não ao treinamento individual, mas, pelo equilíbrio global, algo como uma homeóstase: a segurança do conjunto em relação aos seus perigos internos (FOUCAULT, 1999, p. 297).

Quando pondera sobre a organização sistematizada da Modernidade, Foucault identifica duas inaugurações que, a seu ver, possuem profícua proximidade: o poder disciplinar, que abriga os indivíduos, e o poder estatal, que dá conta da dimensão coletiva – de acordo com autor, o primeiro poder descrito surge em substituição ao poder do pastor, difundido nas estruturas religiosas pela figura que controla verticalmente. A disciplina, na perspectiva foucaultiana, está diretamente atrelada à concepção de modernidade. Os dispositivos controladores, operados a partir da lógica disciplinar, instituem a tecnologia política, que por sua vez estabelece controle sobre tempo, espaço e saber.

Foucault (2008) observa, na modernidade, assim, uma nova forma de poder para além da amplamente estudada pelos filósofos clássicos (ponto de vista soberano), que encontra espaço no corpo do indivíduo (físico). Esta análise ganha forma, de acordo com o autor, a partir da institucionalização de hospitais, escolas e prisões, que ele vai chamar de instituições de "sequestro". Se antes da modernidade essas instituições eram reconhecidas como locais de suplício, onde eram abrigados e domesticados os corpos removidos de forma compulsória do ambiente social comum, posteriormente elas recebem uma remodelagem e se tornam lugares de criação de corpos dóceis. Ao contrário dos castigos (muitas vezes corporais) comuns às instituições de outrora, as novas instituições de sequestro são capazes de produzir corpos úteis, inclusive às dinâmicas de manutenção – por exemplo a que a nós, interessa, a militar.

Corpo e saber: o poder em denominador comum

São, pois, prestadios para a reflexão sobre a docilização operada em escolas cívico-militares aqui proposta, argumentos pontuais que Foucault apresenta sobre o corpo inserido na dinâmica do sistema político de dominação disposta pelo poder disciplinar .

[...] o corpo também está diretamente mergulhado num campo político; as relações de poder tem [sic] alcance imediato sobre ele; elas o investem, o marcam, o dirigem, o suplicam, sujeitam-no a trabalhos, obrigam-no a cerimônias, exigem-lhe sinais. Este investimento político do corpo está ligado, segundo relações complexas e recíprocas, à sua utilização econômica; é numa boa proporção, como força de produção que o corpo é investido por relações de poder e de dominação; mas em compensação sua constituição como força de trabalho só é possível se ele está preso num sistema de sujeição [...] só se torna força útil se é ao mesmo tempo corpo produtivo e corpo submisso. Essa sujeição não é obtida só pelos instrumentos de violência ou da ideologia; pode muito bem ser direta, física, usar a força contra a força, agir sobre elementos materiais sem no entanto ser violenta; pode ser calculada, organizada, tecnicamente pensada, pode ser sutil, não fazer uso de armas nem de terror, e no entanto continuar a ser de ordem física (FOUCAULT, 2008, p. 28-29).

Foucault (2008) postula que o poder se localiza no interior dos aparelhos que compõem o Estado – e este, por sua vez, abrange diversos aparelhos que o formam. Em grande parte da obra *Vigiar e Punir*, o autor se dedica a descrever os mecanismos punitivos, a perversidade dos dispositivos, além de reiterar o peso dos discursos. Foucault direciona uma crítica ao modelo de sociedades disciplinares, característico das sociedades modernas. As ditas sociedades disciplinares não são necessariamente, no entanto, formadas por uma instituição única. São, para o filósofo, um mecanismo que atravessa amplamente as dimensões que formam o Estado. Destacamos, com declarado interesse, a polícia como um aparelho do Estado que é definitivamente interseccionado pelas formas de sociedade disciplinares descritas por Foucault.

Os dispositivos são primariamente peças (agentes) definitivos no sistema de ordenação das sociedades disciplinares. Para Foucault (1979), a enunciação do poder do discurso pode partir de estruturas visivelmente rígidas, como o poder soberano, mas também pode partir de estruturas não exatamente repressivas, mas que possuem agência

invisível, que atravessa a constituição, especialmente, das subjetividades dos sujeitos a qual se direciona. Esse mecanismo, ao contrário de operar uma força externa estabelecida, age invisivelmente, instalando o plano de autocontrole, que vai desde sua criação até sua manutenção. Dentro dessa dinâmica, Foucault destaca um modelo de constituição do sujeito, cujas subjetividades são compostas a partir de forças não necessariamente delineadas, mas que agem em transformação progressiva nas relações de poder (e saber). É esse aspecto invisível do dispositivo que o estudioso chama atenção: dele se origina e nele se concentra, por isso controla, ainda que pareça permitir que seja livre.

Pensar o saber dentro dessa estrutura, é pensar as origens de enunciação e suas possíveis transferências de esferas (de onde vem e de que vale?). Esse aspecto, por si só, fixa o entendimento de iminente desequilíbrio, uma vez que a disposição de um novo saber, implica a substituição de outro já instituído/existente. O modelo de racionalidade criado a partir dessa dinâmica consiste, igualmente, na imanência das mesmas características que ponderam as microestruturas de poder. Foucault (2008, p. 27) estabelece: "(...) não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder".

O cívico-militar como caminho: um modelo de ensino crescente no Brasil

Dois dias após tomar posse da presidência da república do Brasil, Jair Messias Bolsonaro publicou o Decreto nº 9.465/2019, inaugurando uma especial promessa de campanha eleitoral, cuja inspiração remete ao seu vínculo militar, anterior à sua carreira política. O Decreto traz na seção II, artigo 11, inciso VI a proposta de:

[...] promover, fomentar, acompanhar e avaliar, por meio de parcerias, a adoção por adesão do modelo de escolas cívico-militares nos sistemas de ensino municipais, estaduais e distrital tendo como base a gestão administrativa, educacional e didático-pedagógica adotada por colégios militares do Exército, Polícias e Bombeiros Militares (BRASIL, 2019).

Mais adiante, o artigo 16, discorre mais criteriosamente sobre as competências do modelo cívico-militar proposto. Para citar algumas delas:

[...]
II - propor e desenvolver um modelo de escola de alto nível, com base nos padrões de ensino e modelos pedagógicos empregados nos colégios militares do

Exército, das Polícias Militares e dos Corpos de Bombeiros Militares, para os ensinos fundamental e médio;

III - promover, progressivamente, a adesão ao modelo de escola de alto nível às escolas estaduais e municipais, mediante adesão voluntária dos entes federados, atendendo, preferencialmente, escolas em situação de vulnerabilidade social;

[...]

VI - promover a concepção de escolas cívico-militares, com base em requisitos técnicos e pedagógicos [...] (BRASIL, 2019).

Embora não seja, neste momento, nosso interesse de pesquisa, importa-nos comentar o amplo crescimento das escolas no campo privado, que busca agradar os setores mais conservadores da sociedade, como aponta um artigo publicado na BBC Brasil:

O termo "cívico-militar", no caso das escolas particulares, não é reconhecido pelo Ministério da Educação (MEC) ou pelo Exército, restringindo-se às escolas públicas no âmbito do programa lançado pelo governo federal em 2019. A gestão Jair Bolsonaro tem apostado no aumento de unidades públicas que utilizam o modelo, prometendo 216 delas em 26 Estados nos próximos anos. Só no ano passado [2019], de acordo com os dados disponíveis no site do programa, foram instaladas 54 em 23 Estados e no Distrito Federal [...]. No Estado do Paraná, as escolas particulares que se intitulam "cívico-militares" vinham avançando rapidamente. Pelo menos sete delas, administradas pelo mesmo grupo, surgiram nos últimos dois anos (VERAS; MACHADO, 2020).

Para percorrer algumas inconsistências identificáveis na proposta de implantação e ampliação dessas instituições, destacamos primariamente, a cobrança de mensalidade a partir de um preço simbólico. Nessa perspectiva, há clara violação ao princípio da gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais (artigo 206, inciso IV, da Constituição Federal de 1988) – circunstância que também interfere na igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (artigo 206, inciso I da Constituição Federal de 1988), princípio que também norteia o ensino público no Brasil.

Em 2018, o Supremo Tribunal Federal (STF) decidiu, por unanimidade, permitir o recolhimento de mensalidade por parte dos colégios militares (totalizam 13, em todo o Brasil). A decisão tem base na constatação de que a cobrança não descumpra os dispositivos da Constituição, uma vez que esses colégios são financiados com recursos do

Ministério da Defesa, e não do Ministério da Educação. O relatório de responsabilidade do ministro Eduardo Fachin traz, também, o entendimento de que o ensino dessas instituições está voltado para o plantel do exército.

Ainda nesse contexto de incoerências quando confrontada com a Constituição Federal, a iniciativa de militarização das escolas apresenta-se como potencial tensão aos princípios da "liberdade de aprender, ensinar, divulgar o pensamento (...)", "do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas (...)" e da "gestão democrática do ensino público, na forma da lei" (incisos II, III e VI do artigo 206 da CF/88).

A incorporação da doutrina militar (cujos mecanismos disciplinares remetem às descrições de Foucault por nós anteriormente delineados) na prática pedagógica acaba por fragilizar o papel transformador da educação, tanto na forma idealizada por Paulo Freire (2011), quanto segundo o sentido emancipatório, de verdadeiro instrumento para constituição da cidadania, tal como preconizado pela Constituição (artigo 205).

Com o exposto, a criação e o alastramento do projeto de militarização em escolas municipais e estaduais mostram-se, evidentemente, contrários às garantias que envolvem a Educação e, sobretudo, uma gestão democrática do ensino público.

Escola ou quartel?: reflexões sobre disciplina, rendimento escolar e corpos úteis

A existência das escolas de perfil/gestão militar é secular. De acordo com o estudo de Benevides e Soares (2020), é possível encontrar escolas desse modelo ao redor do mundo:

Na Índia, as Rashtriya Military Schools foram criadas a partir de 1930 para os filhos de militares. Na Turquia, escolas militares de ensino médio foram fundadas a partir de 1845. O Programa Junior Reserve Officers' Training Corps (JROTC) foi criado nos Estados Unidos em 1916 para preparar os jovens para a Primeira Guerra Mundial. No Brasil, as escolas militares do Exército Brasileiro se destacam por sua excelência no ensino desde 1889 (Colégio Militar do Rio de Janeiro). Entretanto, o fenômeno do aumento da militarização do ensino básico é bem mais recente [...] (BENEVIDES; SOARES, 2020, p. 324).

O estudo Diferencial de desempenho de alunos das escolas militares: o caso das escolas públicas do Ceará, de Benevides e Soares (2020) buscou investigar a partir das escolas de Fortaleza, no estado do Ceará, a diferença de desempenho escolar em testes unificados entre escolas militares e escolas de ensino regular. Os autores apontam para algumas evidências que não dizem respeito, claramente, às ideias de disciplina como condutoras únicas do bom aproveitamento. Foram identificadas condições específicas de benefícios como o ingresso de alunos mediante prova de rendimento anterior (além de seleção interna), investimento desproporcional em comparação aos direcionados às escolas civis, além de cobrança de mensalidade. Esses elementos, segundo os autores, mostram-se determinantes na performance da média dos estudantes.

As referidas unidades militares de ensino representam a organização de uma estrutura que é regida por dever hierárquico e controle disciplinar. A obediência às diretrizes e normas ritualísticas compõem o ambiente que muito se assemelha aos quartéis gerais do Brasil. Alguns exemplos visualmente familiares do imaginário social do militarismo são também identificáveis nas instituições: os uniformes (fardas), a continência, enfileiramento rígido, são alguns passíveis de citação. Dentro do cotidiano escolar, sucedem-se alguns procedimentos militares conhecidos, tal como o de professores e policiais serem figuras de autoridade, por isso demandam adequação, respeito e submissão.

Em punição para comportamento desviante (perda de pontuação em nota, por exemplo) e condecoração para comportamentos considerados exemplares (bons resultados de aprendizagem), operam tão só, a nosso ver, como controladores disciplinares de performance através do medo.

Foucault (2008, p. 169) sugere a figura imagética do panóptico para pensar o exercício constante de vigilância, sobretudo para discutir escolas, quartéis e hospitais. Arquitetonicamente, a estrutura é projetada para proporcionar uma visão completa do que a circunda. Ele diz que esse modelo “deve ser compreendido como um modelo generalizável de funcionamento; uma maneira de definir as relações de poder com a vida cotidiana dos homens”. Para ir além sobre a utilidade da estrutura, Foucault observa e divide a disposição a partir de três divisões físicas: o espaço cerrado, a divisão em unidades (celas), e a torre central. Da estrutura circular é possível monitorar as celas, que de seu

ponto de vista, não alcança a visão oposta, sequer as outras celas que estão a sua volta. A disciplina que não é visível é, dessa forma, mantida por internalização: não se vê a vigilância, mas se sabe que ela está ali.

Dessa experiência, Foucault (2008, p. 167 e 169) depreende um "laboratório de poder", cujo êxito se dá graças aos mecanismos de observação e habilidade de "penetração no comportamento dos homens", e em consequência, "fabrica efeitos homogêneos de poder". Retomando a validade das percepções de foucaultianas sobre o poder, remontamos a noção de exposição de algumas vias que atravessam a ordem disciplinar e perpassam os dispositivos que a alimentam, tais como a organização de espaços, disposição de exame – sendo o último o que "combina as técnicas da hierarquia que vigia e as da sanção que normaliza [...] É um controle normalizante, uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir" (2008, p. 154) –, além de claro, a sanção normalizadora, que está atada aos princípios de hierarquia, comando e ordem, pois, a obediência aos comandos.

Se por um lado o poder deve ser compreendido como uma força transversal, o saber é fruto de processos que envolvem métodos e conteúdos. Fazer-se pensar a constituição do sujeito, é pensar essas duas vias, compreendendo que, uma vez alinhadas, ambas conduzem o corpo pelo préstimo mercadológico, do mesmo modo que estão assentes às sujeições políticas e as normas por elas determinadas. Ponderar sobre as escolas militares a partir desta perspectiva é questionar: a quais demandas o ensino-cívico militar atende? Em qual campo há o aproveitamento dos corpos criados nestas instituições?

Indo além com as indagações, faz-se necessário considerar que a cisão entre controle disciplinar, operado pelos militares que fazem parte do corpo estrutural da instituição, e a gestão escolar, feita por professores civis é também passível de problematizações. Ainda que a disciplina seja indispensável elemento de manutenção da vida escolar regular, esse fator muito menos, ou nada, deve influenciar nas relações do estudante com o mundo que o cerca.

Michel Foucault dedicou grande parte de sua investigação crítica às instituições, em especial as escolas e os ideais pedagógicos amplamente difundidos na modernidade. Esses estudos são notória referência para os debates na área da Educação e os campos

com os quais ela se relaciona. O estudioso da obra foucaultiana, Veiga Neto (2003) assinala firmemente para a responsabilidade do pensamento de Foucault sobre como a escola, antes mesmo de reproduzir, produziu um particular modelo de sociedade.

O filósofo parte do entendimento de como expressões como razão, método e compreensão de homem são/estão atreladas a sistemas vinculados, irremediavelmente, à história – e por isso não existe uma universalidade de categorias que dão conta das subjetividades inerentes à vivência humana.

Neste contexto, vale sublinhar os fundamentos da Constituição – e a consonância desta com a Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional (LDB), o Plano Nacional de Educação (PNE) e outros documentos legais, que orientam/regulam a educação no Brasil como meio de constituir sujeitos cidadãos com autonomia, a exemplo do artigo 35, inciso III, da Lei 9.394/96 que prevê que o ensino médio, etapa final da educação básica, tem por finalidade o “aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”.

As padronizações de dimensão imagética e abstrata inerentes ao funcionamento das escolas cívico-militares encontram-se na contramão das indicações preconizadas por órgãos competentes à área da Educação. Como apontam Soares et al. :

A padronização de vestimentas e de comportamentos e a imposição de um modelo único representam práticas que desrespeitam o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas – inciso III do art. 206, CF/88) [...] numa política de docilização dos corpos e controle social pela disciplina [...] (2019, p. 795).

Sobre a docilidade resultante do corpo submetido à disciplina, Foucault pondera, no entanto, que embora sujeite o corpo (tornando-o maleável e moldável a partir da demanda das dinâmicas de controle), a disciplina paralelamente perde pujança por estar, de forma irrefutável, sujeitada à obediência política. O autor explica: "(...) 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, 2008, p. 119). Sobre essa dupla utilidade, Foucault elabora que os métodos:

[...] que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõe uma relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar ‘disciplinas’ [...] Mas as disciplinas se tornaram no decorrer dos séculos XVII e XVIII fórmulas gerais de dominação. Diferentes da escravidão, pois não fundamentam numa relação de apropriação dos

corpos; é até a elegância da disciplina dispensar essa relação custosa e violenta obtendo efeitos de utilidade pelo menos igualmente grandes (FOUCAULT, 2008, p. 133).

Santos e Vieira, no estudo *Colégio da polícia militar Alfredo Vianna: características de uma cultura escolar-militar* (2019), investigaram o uso do aparato militar nas escolas como meio de transmissão e ensino da cultura militar, sobretudo em favor de uma padronização do corpo e do comportamento. A cultura militar, para os autores:

É uma cultura que padroniza, tornando homogêneo o comportamento, o pensar, as práticas e os uniformes, sob a tutela de um mesmo regulamento. Por fim, a Cultura Militar é fruto de uma tradição secular, construída, ensinada e transmitida por diferentes instituições militares e permeada por teorias e tradições militares bem como pelo aspecto político

[...] enquanto prática, ela materializa e permite a transmissão e incorporação dos conhecimentos e práticas corporais desejadas, utilizando-se de técnicas operacionais para 'adestrar', moldar, governar e produzir corpos homogêneos. Um elemento específico da Cultura Militar que permite a eficácia da institucionalização e incorporação desses mecanismos normativos e práticos é a disciplina (VIEIRA, 2019, p. 729 e 734).

Quando reflete sobre a estrutura e as engrenagens que regem as instituições por ele recortadas para exame, Foucault desvela não só a existência de uma ordem disciplinar que dociliza corpos, mas também a utilidade desse processo contínuo: atende a funções/demandas específicas, principalmente as econômicas. Neste certo sentido, a contemporânea instrumentalização da educação em favor do aumento de produção aponta para a confirmação do argumento do filósofo francês.

A abordagem de uma dada cultura militar retoma a crítica foucaultiana para pensar a utilidade dos corpos docilizados de projetos a longo prazo. Pensar uma cultura internalizada nos métodos educacionais é constatar um programa que articula origem e destino.

Conclusão

Propor a ponderação da dimensão subjetiva que há na educação como nos lembra Freire (2011), é considerar que o processo ensino-aprendizagem é atravessado não só por técnica regulada, mas por interações extracurriculares que compõem a atividade caleidoscópica que é o ensinar e o aprender. Na intenção de perseguirmos a razão pela qual a disciplina é tomada como meio de gestão do projeto pedagógico moderno, interessa-nos alcançar as perspectivas atualizadas de ensino-aprendizagem, que equivocadamente podem ser entendidas a partir da garantia de hierarquia e ordem apenas, desassociada, portanto, de todo um complexo. O debate acima proposto se posiciona no campo do comprometimento de reflexão crítica e social.

Alçar o tema da militarização nas escolas de base a debate, tenciona, sobretudo, analisar a estruturação que existe como alicerce dessa atuação, que remonta e mantém, sobretudo, o imaginário social de segurança. Isso porque esse modelo se apresenta como um projeto fundado em controle, sobre um patriotismo fixo, pautado especialmente na consciência de dever cívico – que, contudo, escamoteia reais intenções de dominação, e domestica através do excessivo controle dos corpos e das subjetividades.

A problematização aqui proposta considera uma crescente – e por que não dizer preocupante? – instauração da militarização em escolas municipais e estaduais brasileiras, com vistas a observar algumas razões sobre as quais esse processo está atualmente em curva ascendente, ainda que em conflito com o modelo de educação estabelecido pela Constituição de 1988, em que se garantiu o caráter democrático do processo educativo – processo que, por sua vez, exige necessariamente uma relação dialógica e participativa. É, segundo Freire (2011, p. 79), no diálogo que se rompe com esquemas verticais de relações, ou seja, relações tidas como autoritárias, de maneira que ambos se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os "argumentos de autoridade já não valem".

Considerar o ensino e a aferição de seu êxito a partir de suas estruturações políticas e ideológicas pouco contribui para as discussões sobre acesso e permanência de estudantes na vida escolar, e também sua consequente introdução no mercado de trabalho. O debate proposto aqui resta, por último, mas não por fim, a constatação irrefutável da utilização da disciplina como via de manutenção do poder intencionado: vigiar, adestrar, examinar o corpo para torná-lo útil à um sistema, e claro, torná-lo cada vez mais produtivo.

Apontamos, enfim, para uma educação que direciona para a pluralidade, que deve perseguir o propósito de produzir sujeitos emancipados, livres e racionais. Acolher a diversidade refuta a intenção fixa de “normalizar”, “padronizar”, “rotinizar”, na medida em que manifesta a possibilidade de escolha. O modelo cívico-militar – cujos mecanismos se aproximam das críticas foucaultianas – não somente se afasta desses ideais, mas também nega os fundamentos de nosso ordenamento jurídico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENEVIDES, Alessandra de Araújo; SOARES, Ricardo Brito. Diferencial de desempenho de alunos das escolas militares: o caso das escolas públicas do Ceará. *Revista Nova Economia*. Belo Horizonte: UFMG, v.30 n.1 p.317-343, jan./set. 2020. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/neco/v30n1/1980-5381-neco-30-01-0317.pdf>>. Acesso em: 8 jun. 2020.

BRASIL. Decreto n. 9.465, de 2 de janeiro de 2019. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação, remaneja cargos em comissão e funções de confiança e transforma cargos em comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores - DAS e Funções Comissionadas do Poder Executivo - FCPE. Revogado pelo Decreto nº 10.195, de 2019. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2019/Decreto/D9665.htm>. Acesso em 20 jun. 2020.

BRASIL. Decreto n. 10.195, de 30 de dezembro de 2019. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação e remaneja e transforma cargos em comissão e funções de confiança. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2019/Decreto/D10195.htm#art8>. Acesso em 20 jun. 2020.

BRASIL. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em 20 de jun. 2020.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Tradução de Raquel Ramalheite. 35. Ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

_____. *Em defesa da sociedade: curso no Collège de France (1975-1976)*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____. *Microfísica do poder*. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

_____. *História da sexualidade I: A vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FREIRE, Paulo. *Conscientização: teoria e prática da libertação - uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Moraes, 1980.

_____. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

_____. Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. 3. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

SANTOS, Amilton Gonçalves dos; VIEIRA, Josenilton Nunes. Colégio da polícia militar Alfredo Vianna: características de uma cultura escolar-militar. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, v. 35, n. 3, p. 725 - 744, set./dez. 2019. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/96074/55506>>. Acesso em 20 jun. 2020.

SOARES, Marina Gleika Felipe; SILVA, Samara de Oliveira; ALMEIDA, Lucine Rodrigues Vasconcelos de; SOARES, Lucineide Maria dos Santos; CRUZ, Rosana Evangelista da. Escola militar para quem? O processo de militarização das escolas na rede estadual de ensino do Piauí. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, v. 35, n. 3, p. 786-805, set./dez. 2019. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/96132/55510>>. Acesso em 23 jun. 2020.

VEIGA-NETO, Alfredo. Foucault e a educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VERAS, Camila; MACHADO, Leandro. O avanço das escolas cívico-militares na rede particular de ensino. BBC News Brasil. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-51822924>>. Acesso em 15 jun. 2020.

SOBRE OS AUTORES:

Mestre em Políticas Públicas e Desenvolvimento Local pela Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória (EMESCAM). Participa do grupo de pesquisa Fenomenologia, Educação (Especial) e Inclusão, coordenado pelo Professor Hiran Pinel.

Mestre em educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Psicopedagoga. Especialista em Atendimento educacional escolar (AEE) e Educação Inclusiva e Especial. Brinquedista Hospitalar e Afiliada a ABBri (Associação Brasileira de Brinquedotecas).

Professor da UFES/CE/PPGE. Professor titular aposentado do DETEPE/ UFES/ CE. Leciona e pesquisa nos cursos de mestrado, doutorado, especialização, supervisão de pós-doutorado em Educação/ UFES. Residência Pós-Doutoral em Educação pela FAE/UFMG - Área: Conhecimento e Inclusão Social; Pós-Doutorado em Educação pela UFES/CE/PPGMPE - Área: Práticas Educativas, Diversidade e Inclusão Escolar; Doutor em Psicologia pelo IP/USP - Área: Psicologia Escolar e Desenvolvimento Humano. Foi o primeiro subchefe do atual Departamento de Teorias do Ensino e Práticas Educacionais - DTEPE - de 01/04/2008 a 08/05/2008. PESQUISA: Linha de pesquisa: "Educação Especial e Processos Inclusivos". Coordenador do projeto "guarda-chuva" de pesquisa: "Aprendizagem (e desenvolvimento) humano sob a ótica fenomenológico-existencial: Educação Especial, Pedagogia Social e Hospitalar, Psicopedagogia". Coordenador do: Grufei - Grupo de Fenomenologia, Educação (Especial) & Inclusão; Membro do G-PEFE - Grupo de Pesquisa em Fenomenologia na Educação. ENSINO: Educação Especial e Educação Inclusiva e correlatos.