

## **Militarização de escolas públicas: avanços ou retrocessos?**

Joab Júnio Dias Gregório da Silva<sup>1</sup>

**Resumo:** “Militarização de escolas públicas: avanços ou retrocessos?” procura analisar, utilizando recursos teóricos sócio antropológicos, a hierarquia e a disciplina, valores estruturantes da polícia militar brasileira, observando suas formas de consolidação, seu impacto a nível social e individual e sua relação problemática com a educação pública. Considerando o modo com que a violência estrutura as relações internas na corporação militar, o presente artigo reflete sobre os riscos de consolidação de uma estrutura educacional pautada por valores de uma instituição que revela problemas históricos no Brasil.

**Palavras-chave:** Polícia Militar, Goiás, militarização de escolas, educação, violência.

## **Militarization of public schools: advances or setbacks?**

**Abstract:** “Militarization of public schools: advances or setbacks?” analyzes using theoretical resources socio-anthropological, hierarchy and discipline, structuring values of Brazilian military police, noting their forms of consolidation, it’s impact on levels social and individual and their problematic relationship with public education. Considering the way the violence structure the internal relations in the military corporation, this article reflects on the risks of consolidation of an educational structure guided by values of an institution that reveals historical problems in Brazil.

**Keywords:** Military Police, Goiás, Militarization of schools, education, violence.

<sup>1</sup> Discente graduando em Ciências Sociais pela Faculdade de Ciências Sociais (FCS) – UFG e bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). E-mail: [joabjunio21@gmail.com](mailto:joabjunio21@gmail.com)

## Introdução

O Estado de Goiás vivencia uma conjuntura delicada no que concerne a educação. Já no início do ano de 2015, o Governador Marconi Perillo (PSDB) anunciou a realização de estudos sentido a consolidação de parcerias público-privadas na pasta educacional, através de Organizações Sociais (O.S.'s), que consistem em “pessoas jurídicas de direito privado sem fins lucrativos” (BRASIL, 1998). O presente modelo é baseado nas *Charter School* americanas<sup>2</sup>, na qual determinada fração da rede de ensino é gerida por organizações sociais com repasse de dinheiro público. É interessante notar que o governo psdbista já tem implantado organizações sociais nas mais diversas áreas, a exemplo da saúde, cultura e esportes. Conforme observam Tavares e Veloso (2016), Goiás tem se consolidado como Estado pioneiro na terceirização de escolas públicas no país, considerando a transferência de escolas civis para militares.

Na esteira de uma pedagogia (neo)tecnicista sob os pilares de uma “gestão mais dinâmica” e “sem burocracias licitatórias”, o profissional de educação fica sujeito às regras do mercado, caso não atinja as metas da empresa:

O tecnicismo se apresenta, hoje, sob a forma de uma “teoria da responsabilização”, meritocrática e gerencialista, onde se propõe a mesma racionalidade técnica de antes na forma de “standards”, ou expectativas de aprendizagens medidas em testes padronizados, com ênfase nos processos de gerenciamento da força de trabalho da escola (controle pelo processo, bônus e punições), ancorada nas mesmas concepções oriundas da psicologia behaviorista, fortalecida pela econometria, ciências da informação e de sistemas, elevadas à condição de pilares da educação contemporânea (FREITAS, 2012. p. 383).

Conforme apontado por educantes, educandos/as e ativistas ligados à área educacional, a militarização e repasse da rede de ensino à organizações sociais não foi transparente. A Secretaria de Educação e Cultura e Esporte (SEDUCE) não chegou a pronunciar-se sobre os critérios para a implantação das o.s.'s, qual seria o montante, a forma de repasse do dinheiro público e tampouco, quais escolas vigorariam em 2016 com o presente modelo.<sup>3</sup> Na medida em que constituem-se enquanto **pessoas jurídicas de direito privado**, as o.s.'s não utilizam as mesmas regras de funcionamento do setor público. As relações de trabalho passam a ser balizadas pela Consolidação das Leis de Trabalho (CLT), o que pressupõe se não a extinção, a redução de funcionários/as efetivos/as através de concursos públicos, além de instabilidade trabalhista frente a inexistência do Estatuto de Cargos e Vencimento do Magistério.

Em entrevista, o governador Marconi Perillo falou abertamente sobre o fim da estabilidade do servidor público, tendo em vista a adoção da CLT para os postos de trabalho. O governador

<sup>2</sup> . VITOR, Frederico. Estado deve implantar OSs na área da Educação aos moldes das charter schools americanas. *Jornal Opção*. Jan. 2015 (ed. 2062). Disponível em: <<http://www.jornalopcao.com.br/reportagens/estado-deve-implantar-oss-na-area-da-educacao-aos-moldes-das-charter-schools-americanas-2-25931/>>. Acesso: 14 de jul. de 2017.

<sup>3</sup> . Em 08 de dezembro de 2015 foi publicado no Diário Oficial da União o Decreto nº 596/2015, que autoriza a transferência de cerca de 25 escolas da Região Metropolitana de Goiânia (RMG) para organizações sociais, junto ao anúncio de transferência da gestão de uma dezena de escolas estaduais para corporações militares. Frente a ausência de diálogo junto a comunidade escolar e à sociedade de forma mais ampla, os/as estudantes secundaristas ocuparam o Colégio José Carlos de Almeida (JCA), no dia 09 de dezembro, reivindicando a suspensão do Edital e o diálogo junto a estudantes e docentes. O segundo colégio ocupado foi Robinho Martins Azevedo. Mais de 20 escolas foram ocupadas em todo o Estado de Goiás, entre o fim de ano de 2015 e abril de 2016.

chegou a dizer que a estabilidade era um “imbecilidade” e demonstrou as fortes motivações políticas para a implantação de O.S.’s e militarização da rede estadual.<sup>4</sup>

Conforme alertado pelo movimento secundarista, com a ausência de lisura no processo de contratação de o.s.’s, junto a inexistência de diálogo junto a comunidade, o presente sistema poderá concretizar-se enquanto um esquema de corrupção organizada. A PL 15.503/2005, dispositivo que autoriza a implantação de o.s.’s nas mais diversas áreas de alçada do Estado, não estabelece enquanto critério obrigatório a historicidade das organizações na atuação em campo educacional, tão logo, empresas cadastradas enquanto pessoas jurídicas a poucos meses, poderiam ser qualificadas enquanto entidades gestoras.<sup>5</sup>

Em caráter experimental cerca de 30% da rede de ensino trabalharia sob gestão de organizações sociais, sendo que sete, no ano de 2015, sofreram o processo de militarização, com previsão de mais 16 escolas, no ano de 2016, sob controle da polícia militar.<sup>6</sup>

Torna-se factível dizer que o atual contexto é extremamente rico no que se refere a discussão sobre os rumos da educação pública em esfera local e nacional, considerando as manifestações secundaristas que sacudiram o país ao longo do biênio 2015-2016, levantando a bandeira de uma educação pública sob gestão pública, chegando a produções que observam o caráter neoliberalizante de política públicas educacionais hodiernas, (FREITAS, 2014; CHAVES, 2006; GALLO, 1998). O presente artigo pretende realizar uma sucinta discussão sobre um aspecto determinado da presente conjuntura: a militarização das escolas. Metodologicamente, subdivide-se em três seções: na primeira elucida-se os signos estruturantes das corporações militares, considerando a incorporação dos valores hierárquicos e disciplinares na instituição, junto à reprodução da violência; na segunda, os possíveis impactos dos presentes signos na dinâmica escolar, e por fim, uma conclusão com o balanço da discussão realizada.

## **I. “Os de dentro e os de fora”: notas sobre hierarquia e disciplina na polícia militar**

A discussão sobre a militarização das escolas públicas exige um debate mais aprofundado sobre o aparelho do Estado responsável pela gestão das mesmas: a Polícia Militar. Historicamente, o corpo policial do Estado de Goiás foi criado em 28 de julho de 1858, através da resolução nº 13, enviada pelo então Presidente de Estado, Dr. Francisco Cerqueira, passando por diversas reorganizações internas ao longo da história. Cabe destacar que o Estatuto da Polícia Militar do Estado de Goiás (Lei nº 8.033) foi sancionado somente em 18 de dezembro de 1975, sob o

<sup>4</sup> · PULCINELI, Fabiana. Marconi diz ser contra estabilidade do servidor público. Disponível em: <<http://www.opopular.com.br/editorias/blogs/fabiana-pulcineli/fabiana-pulcineli-1.526/marconi-diz-ser-contra-estabilidade-do-servidor-p%C3%BAblico-1.995673>>. Acesso em: 14 de jul. de 2017.

<sup>5</sup> · Com as ocupações de escolas no Estado de Goiás, a SEDUCE reduziu o número de escolas as serem administradas por organizações sociais aquelas circunscritas à macrorregião de Anápolis. No dia 15 de fevereiro foi realizada a abertura das propostas das organizações sociais para a pasta da educação, no entanto nenhuma das 10 propostas apresentadas foi aprovada, tendo em vista a ausência de documentos. Para mais informações, consulte o elo a seguir: <<http://sinprogoias.org.br/exclusivo-quem-vai-administrar-as-escolas-de-goias/>>. Acesso em: 14 de jul. de 2017.

<sup>6</sup> · SANTANA, Vitor; BORGES, Fernanda. Grupo abraça Lyceu em protesto contra O.S.’s na educação. Disponível em: <<http://g1.globo.com/goias/noticia/2015/11/grupo-abraca-o-colegio-lyceu-em-protesto-contra-oss-na-educacao.html>>. Acesso em: 14 de jul. de 2017.

governo do interventor Irapuan Júnior. O presente texto define a Polícia Militar como “uma instituição permanente e regular destinada à manutenção da ordem pública do Estado, sendo considerada Força Auxiliar do Exército” (GOIÁS, 1975. p. 1).

No que refere-se ao efetivo policial para o Estado de Goiás, o projeto Lei nº 17.866, de 19 de dezembro de 2012, prevê cerca 30.741 policiais militares distribuídos dentre praças e oficiais. A *classe de praças* segundo o levantamento de Cláudia Vicentini correspondia, no presente ano, a cerca de 92% da corporação, ao passo que a *classe de oficiais* correspondia a 8% do total.

Esquemáticamente, a polícia militar organiza-se em *duas classes*: a de praças e a de oficiais. A classe de praças, que encontra-se na base da pirâmide, encontra-se dividida em 8 *graduações* (praças, soldados, subtenentes, 1º, 2º e 3º sargentos, aspirantes a oficiais e alunos especiais); a classe de oficiais, por sua vez, em vez de *graduações*, possui *postos*, sendo 6 ao todo (1º e 2º tenentes; major, capitão, coronel e tenente-coronel). A presente estrutura pode ser observada no quadro que segue:

Quadro 1. Hierarquia da Polícia Militar Brasileira

| Classes            |                       | Postos              | Círculo dos Oficiais                    |
|--------------------|-----------------------|---------------------|---|
| Classe de oficiais | Oficiais superiores   | Coronel             | Círculo dos oficiais superiores         |
|                    |                       | Tenente-coronel     |   |
|                    | Oficial intermediário | Capitão             | Círculo dos oficiais intermediários     |
|                    |                       | Major               |   |
|                    | Oficiais Subalternos  | 1º Tenente          | Círculo dos oficiais subalternos        |
|                    |                       | 2º Tenente          |   |
| Classes            |                       | Graduações          | Círculo dos praças                      |
| Classe dos praças  | Praças Especiais      | Aspirante a oficial | Círculo de praças aspirantes a oficiais |
|                    |                       | Aluno-especial      |   |
|                    | Praças Graduados      | Subtenente          | Círculo de subtenentes e sargentos      |
|                    |                       | 1º Sargento         |   |
|                    |                       | 2º Sargento         |   |
|                    |                       | 3º Sargento         |   |
|                    | Cabos e soldados      | Cabo                | Círculo de cabos e soldados             |
|                    |                       | Soldado             |   |

Fonte: VICENTINI, Cláudia. *Corpo fardado*. Adoecimento mental e hierarquia na Polícia Militar Goiana. 2014. p. 69.

A fim de melhor elucidar as relações de poder estruturais *intra* e *interclasses* no aparelho militar, cabe discutir, inicialmente, sob uma perspectiva antropológica, microestruturas que conformam a polícia militar enquanto tal, em outras palavras, o que *faz a polícia militar ser a polícia militar*.

### 1.1. “O espírito militar” e o “espírito de corpo” da PM

Em seu estudo junto a cadetes da Academia Militar da Agulhas Negras – AMAN, no município de Resende – RJ, Celso Castro nota que a Academia Militar é um caso típico no qual ocorre uma *segunda socialização* dos sujeitos. O isolamento do mundo civil proporciona a interiorização de um universo simbólico próprio da instituição militar, proporcionando a superação da condição na qual o cadete encontrava-se anteriormente inserido. Subsiste um mecanismo denominado “vitória cultural” no qual o indivíduo passa de um “status civil” a um “status militar”, através do *habitus*<sup>7</sup>, um conjunto de estruturas estruturadas e estruturantes interiorizadas, adquirindo aquilo denominado por Castro de “espírito militar” (CASTRO, 2004. p. 36-37).

O espírito militar, no entanto, só pode ser elucidado a partir de pares diferenciais entre aqueles que encontram-se *dentro* e aqueles que encontram-se *fora* da corporação militar, em outras palavras, a partir das diferenças entre *militares* e *civis*. Em sua obra, Castro montou *três séries* que demonstram, no imaginário dos cadetes, as diferenças postas entre “os de dentro” e “os de fora”. No que refere-se a *atributos físicos e comportamentais*, os militares são marcados por uma entonação de voz clara e firme, densidade corporal equilibrada (peso x altura), rígida higiene corporal e linguajar próprio; a série dos *atributos morais* ressalta o senso de retidão e honestidade, preocupação com causas nobres, respeito à ordem, à disciplina e à hierarquia; a série denominada de *ambiental/ecológica* é marcada pela vida ao ar livre, saudável e natural, o convívio em comunidade e o constante deslocamento pelo interior brasileiro (IDEM. p. 45-46).

De forma similar ao Exército, Cláudia Vicentini, que etnografou policiais militares (cabos e soldados) goianos atendidos pelo serviço de psiquiatria do Hospital da PM, notou um conflito entre a “caserna” e a rua:

É possível afirmar que o contraste com o mundo dos civis, conforme asseverado, “baliza” o ingresso na ordem militar e a construção dessa nova identidade social. Enquanto a ordem militar é rigidamente organizada, moralizada, disciplinada e tida como exemplo a ser seguido, o mundo dos civis é frouxo, desregrado, permeados de vícios, imoral, sujo (VICENTINI, 2014. p. 65).

De forma análoga ao “espírito militar”, subsiste um “espírito de corpo” dentre os policiais militares, que permite diferenciá-los não só em relação aos paisanos (termo pejorativo dado aos civis, sendo similar a milico, pejorativo de militar), como também ao Exército e à Polícia Civil. As diferenças postas em relação ao Exército podem ser abstraídas sob a tríade: legalidade; intensidade de treinamento/estética militar e atribuições. Legalmente, as polícias militares estaduais, junto ao Corpo de Bombeiros são consideradas *forças auxiliares* do Exército. Qualquer civil ou policial militar podem ser convocados para as Forças Armadas, constituindo-se, portanto, enquanto *militares em potencial*, não militares propriamente ditos. No que refere-se a treinamento/estética, observa-se que o padrão do Exército é mais rígido que o da PM. Esta por sua vez, é compreendida enquanto um batalhão de “segunda categoria”. Quanto às suas atribuições, a PM é vista enquanto uma instituição não pura em relação ao Exército, tendo em vista o contato direto junto a civis, compreendidos enquanto “impuros” (IDEM. p. 66)

O contraste em relação a Polícia Civil, por sua vez, se dá geracionalmente pelo caráter disjuntivo

<sup>7</sup> . É vasta a literatura sociológica que trabalha com a categoria de habitus, tendo destaque as teorizações do sociólogo alemão Norbert Elias e do francês Pierre Bourdieu. Bourdieu, em O Poder Simbólico (1988) pontua que habitus é um conceito que retoma a noção aristotélica de “hexis”, revisitada na tradição escolástica por “habitus”, constituindo uma reação à tradição estruturalista que vislumbrava o indivíduo como uma espécie de suporte frente a estrutura. Com o presente conceito, Bourdieu deseja colocar em evidência as capacidades criadoras, ativas, inventivas, do habitus e do agente. O habitus, por conseguinte, refere-se a uma disposição durável incorporada pelos indivíduos, constituindo quase que uma segunda natureza. Fato visto, por exemplo em instituições militares.

da polícia brasileira. À PM é reservada com exclusividade o policiamento ostensivo fardado com o objetivo de preservar a ordem pública, ao passo que a Polícia Civil cabe o registro de ocorrências e investigação do crime. Distinguem-se em relação à estrutura, normas administrativas e operacionais, disciplina e salário (IDEM. p. 67).

No entanto, é importante notar os mecanismos estruturais subjacentes à formação do espírito de corpo da Polícia Militar. A hierarquia e a disciplina são dois princípios-chave para entender os signos estruturantes da PM. A hierarquia possui um caráter *segmentador* e *organizador*, ou seja, estrutura as condutas e relações sociais dos indivíduos; a disciplina, por sua vez, garante a *manutenção da hierarquia*, bem como o sentimento de pertencimento a uma totalidade com o consequente aviltamento da esfera individual (IDEM, p. 55-56).

A internalização dos princípios da disciplina e hierarquia dá-se através das relações estabelecidas entre oficiais e soldados-alunos. Conforme ressalta Celso Castro, no Exército brasileiro, a hierarquia é *quantitativa*, tendo em vista o fato da igualdade formal de condições ser preconizada durante todo o treinamento dos cadetes na AMAN, de forma que todos tenham a oportunidade de chegar ao oficialato (CASTRO, 2004. p. 27). Na hierarquia da Polícia Militar, além de haver a variável quantificável (tempo de serviço), subsiste ainda uma variável *qualitativa*, considerando a dupla forma de entrada no corpo militar (é possível prestar concurso para a graduação de praças ou para o posto de oficiais, sendo que para este último, é necessário um curso de Direito) (VICENTINI, 2014. p. 56).

A hierarquia do policiamento brasileiro pode ser compreendida ainda enquanto um *fato social total*, ou seja, os princípios estruturantes do universo simbólico militar perpassam todas as esferas da vida dos sujeitos, desde o campo do trabalho enquanto policial propriamente dito, como também a esfera pessoal, fora da corporação. Segundo Vicentini, é possível reconhecer o policial militar através de sua *hexis corporal*, ou seja, através da fala, gestos e comportamentos (IDEM. p. 61).

O Estatuto da Polícia Militar goiana estabelece em seu Artigo 27:

O sentimento de dever, o denodo Policial Militar e o decoro da classe impõem, a cada um dos integrantes da Polícia Militar, conduta moral e profissional irrepreensíveis, com observância dos seguintes preceitos da ética policial militar. [...]

VIII – praticar a camaradagem e desenvolver permanentemente o espírito de cooperação;

IX – ser discreto em suas atitudes, maneiras e em sua linguagem escrita e falada; [...]

XIII – proceder de maneira ilibada na vida pública e na particular;

XIV – observar as normas de boa educação;

XV – garantir assistência social, moral e material ao seu lar e conduzir-se como chefe de família modelar (GOIÁS, 1975. p. 6-7)

A vitória cultural da instituição militar torna-se evidente na medida em que um espírito de corpo, ou seja, o pertencimento ao corpo da corporação (por isso, “Corpo Militar”) é criado através da submissão à hierarquia, o amor à farda, o respeito à corporação e à disciplina. Vicentini ressalta

que um conjunto de mecanismos propiciam a interiorização do espírito de corpo, a exemplo de adoção de nomes de guerra, que representam as novas identidades dos sujeitos; adoção de normas punitivo-prescritivas em relação a apresentação pessoal e higiene, além de treinamentos físicos e psicológicos (VICENTINI, 2014. p. 60).

## 1.2. O papel da violência na consolidação da disciplina e da hierarquia

É interessante notar, a partir das linhas anteriormente expostas, o modo com que a disciplina é consolidada na polícia militar, culminando na submissão dos indivíduos à hierarquia. Conforme anteriormente elucidado subsiste uma desigualdade legítima/simbólica no corpo militar, considerando as variáveis quantitativas e qualitativas presentes na instituição. A presente estrutura é estruturada através de dois signos: a hierarquia e a disciplina. A disciplina é o dispositivo que permite a manutenção do princípio hierarquizador no corpo militar. É possível notar um signifiante que orienta a disciplina e a hierarquia na Polícia Militar: a violência físico/simbólica imprimida sobre os sujeitos através de relações assimétricas de poder no bojo institucional. Em seu trabalho, Cláudia notou que os policiais militares entrevistados percebem nos Regulamentos Disciplinares, responsáveis por prescrever mecanismos de punição-recompensa, uma forma de humilhação, rebaixamento e uso desmedido do poder (IDEM, p. 117).

A *prisão*, medida punitiva executada quando policiais cometem determinada infração exemplifica bem o presente mecanismo. Quando um ato infracional é cometido, o policial militar sofre um processo de sindicância, na qual o caso é analisado e, caso seja julgado culpado, pode sofrer penalidades diversas, dentre elas o aprisionamento, ou seja, o cerceamento da liberdade de ir e vir bem como a execução funções dentro e fora do quartel. Segundo Cláudia, o policial perde sua humanidade, sendo tratado enquanto um criminoso, sendo humilhado e até mesmo “marcado” na corporação, considerando a existência de um delito em sua ficha. O relato colhido em campo, pela antropóloga, revela a percepção de um Cabo da PM sobre os Regulamentos Disciplinares:

Melhorou! Mas, tem muito que melhorar aí... Mascarou! Mascarou. Que a gente não tinha direito de defesa. O policial chegava, punia você e acabou. Se ele falasse: “Você vai ficar no quartel hoje, não vai para casa, vai sábado e domingo detido, porque você errou, não cumpriu a ordem”, você ficava. E hoje num... pra ele fazer isto, ele tem que abrir um procedimento, uma sindicância. E você tem o direito de se defender; você tem que, na maioria das vezes, se defender, de advogado e tudo. Mas você acaba sendo punido no final... Porque quem dá o parecer final não quer saber. Pune. (...). (Cabo, 23 anos de PM. IDEM. p. 118).

Torna-se claro, a partir do elucidado, que a *violência institucional/legítima* (porque executada por uma *instituição* específica possuindo lastro no *plano jurídico*) aplicada sobre os policiais militares no bojo hierárquico da corporação tende a reproduzir-se em esfera social de maneira diversa, considerando os marcadores sociais da diferença que balizam a ação policial, a exemplo de classe e raça/etnia. A violência, historicamente atualizada no Brasil não atinge as grupalidades da mesma forma. Considerando as assimetrias de poder em esfera social, a defesa da ordem preconizada pela polícia militar transfigura-se na defesa de uma ordem social marcada por desigualdades. Em perspectiva histórica, os corpos policiais nasceram mediante a manutenção de interesses de oligarquias locais, reprimindo qualquer foco contestatório que colocasse a hegemonia de determinada classe ou grupo em xeque.<sup>8</sup>

<sup>8</sup> . Para mais informações sobre o modo com que a *violência estatal* atualizou-se no Estado de Goiás desde

Frente ao exposto, cabe problematizar o impacto em esfera educacional da gestão do ensino por parte de uma instituição balizada por assimetrias de poder fundamentadas na violência. Qual modelo educacional será preconizado no bojo das instituições de ensino? Quais serão os impactos pedagógicos sobre adolescente em formação? Haverá liberdade de contestação por parte de alunos/as e professores/as frente a qualquer arbitrariedade posta?

## **II. A defesa de uma educação pública voltada ao anseios dos/as filhos/as da classe trabalhadora**

Subsiste um discurso romanesco sobre os Colégios Militares: “proporcionam ordem e segurança nas escolas”, “possuem bons indicadores no IDEB” etc. No entanto, existe uma faceta pouco discutida sobre a gestão de Colégios Militares que possui íntima relação com a forma com que os policiais militares são socializados na corporação: abusos e perseguições políticas de estudantes e funcionários/as.

Segundo relatos de estudantes e professores/as e moradores/as do município de Montes Claros (GO), docentes e funcionários do Colégio Militar Tiradentes abusavam sexualmente das alunas, e considerando a estrutura rígida e hierárquica do Colégio, grande parte dos funcionários ignoravam o que ocorria entre os muros da Instituição. As denúncias de abuso e assédio sexual tendem a ocorrer em diversos Estados do país como Rio Grande do Sul e São Paulo, acontecendo inclusive no bojo das corporações militares junto às policiais femininas, frente a figuras de alto posto ou graduação.<sup>9</sup>

O caráter público das instituições de ensino militarizadas também podem ser problematizadas na medida em que “taxas simbólicas” podem ser cobradas dos/as alunos/as, a exemplo de matrícula e fardamento militar, impossibilitando que a população em vulnerabilidade socioeconômica da região possa manter seus filhos e filhas na escola.<sup>10</sup> Ora, considerando a existência de mecanismos de seleção, a exemplo de taxas e outras tarifas em colégios militares, é possível explicar sociologicamente o sucesso escolar.

### *2. 1. A reprodução da ordem*

Os sociólogos franceses Pierre Bourdieu (1930-2002) e Jean-Claude Passeron (1930) escreveram uma importante obra no campo da Sociologia da Educação: “A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino” (1970). Na presente obra os autores utilizam dos conceitos de *violência simbólica* e *capital cultural* para elucidar o modo com que as instituições formais de ensino francesas realizam a manutenção e a reprodução das assimetrias sociais de poder.

Conforme definem na Proposição Zero de sua obra, *violência simbólica* consiste em todo poder que impõe um conjunto de significações como legítimas, dissimulando relações de força, que

---

suas origens, ver Violência, poder e autoridade em Goiás (2006).

<sup>9</sup> . SADDI, Rafael. Assédio e abuso sexual em colégios militares. Diário da Manhã. Julho de 2015. Disponível em: <<http://www.dm.com.br/cotidiano/2015/07/estao-nossas-criancas-seguras.html>>. Acesso em: 14 de jul. de 2017.

<sup>10</sup> . VILLAR, Rosana. Escolas públicas geridas pela PM cobram taxas de manutenção no Amazonas. Carta Capital. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/sociedade/escolas-publicas-administradas-pela-pm-cobram-taxa-de-manutencao>>. Acesso em: 14 de jul de 2017.

encontram-se em sua base, acrescentando sua força (simbólica) às relações de força às quais está embasada (BOURDIEU, PASSERON, 2011).

Em diálogo com o conceito de violência simbólica, poder para Bourdieu, que também adjetiva-se com simbólico,

[...] é uma forma transformada, quer dizer, irreconhecível, transfigurada e legitimada, das outras formas de poder: só se pode passar para além das alternativas dos modelos energéticos que descrevem as relações sociais como relações de força e dos modelos cibernéticos que fazem delas relações de comunicação, na condição de se descreverem as leis de transformação que regem a transmutação de diferentes espécies de capital em capital simbólico e, em especial, o trabalho de dissimulação e transfiguração [...] que garante uma verdadeira transubstanciação das relações de força fazendo ignorar-reconhecer a violência que elas encerram objetivamente e transformando-as assim em poder simbólico, capaz de produzir efeitos reais sem dispêndio aparente de energia (BOURDIEU, P. 1998. p. 15).

O poder simbólico, ao mesmo tempo em que diferencia-se de outras formas de poder (energéticas, vinculadas a um modelo teleológico de ação, ou cibernéticas, vinculadas ao modelo comunicativo), relaciona-se com as presentes formas, adquirindo contornos através da transubstanciação, ou seja, quando a partir de um conjunto de relações de força, relações propriamente simbólicas passam a ganhar espaço, dissimulando o conjunto de relações de força as quais lhes sustentam. Cabe notar ainda que, da mesma forma que a violência simbólica, o poder simbólico tende a se efetuar de modo que o executor não saiba que o executa, e o subordinado não saiba da relação de coação.

Consolidada a proposição zero, os autores passam a analisar os efeitos da violência simbólica no processo educativo. A Ação Pedagógica (AP) é a categoria que consolida os alicerces da teoria dos sistemas de ensino. Conforme exposto na proposição de número 1, a AP consiste, objetivamente, em uma violência simbólica, na medida em impõe um *arbitrário cultural*, considerando um poder arbitrário imposto (BOURDIEU, PASSERON, 2011).

Os autores ressaltam ainda que a AP está situada entre os polos inacessíveis da força pura e da razão pura, recorrendo tanto aos meios mais diretos de coerção, quanto aos mais dissimulados. É possível observar, ao longo do fluxo histórico, que a AP pode fazer-se presente das mais diferentes formas, a exemplo da palmatória e castigos físicos diversos, atrelados a Pedagogia Tradicional, como ao sistema de méritos presentes na Pedagogia Tecnicista.

Conforme elucidado, a AP é objetivamente uma violência simbólica na medida em que ao instaurar uma comunicação pedagógica, dissimula as relações de força que a tornam possível (manifesta-se de forma desconhecida aos receptores). Subsiste, por extensão, um substrato material para o estabelecimento da Ação Pedagógica. Um conjunto de signos arbitrariamente impostos nasce a partir dos interesses de determinada *classe* ou *grupo social*. Neste sentido, o *capital cultural* balizado pelas instituições formais de ensino liga-se aos anseios de grupos assimetricamente posicionados. Sobre o presente conceito vale realizar algumas pontuações.

Para o sociólogo francês, capital é um conceito que transcende o conteúdo econômico consolidado na economia política. Diz respeito ao conjunto de bens, incorporados, objetivados ou institucionalizados que determinados indivíduos ou grupos detém. É possível falar de diversos capitais, por exemplo: social, científico, econômico, político, escolar e aquele que diz respeito ao presente estudo – cultural. O capital cultural é um conceito que nasceu mediante a necessidade de explicar o “sucesso escolar” de crianças das mais diferentes classes sociais.

Capital cultural encontra-se ligado ao corpo, e pressupõe sua incorporação. Consiste numa acumulação, ou seja, um trabalho continuado de incorporação, cujo pagamento dá-se através do tempo despendido para realizar sua interiorização através do habitus. O presente capital tende a ser mais profundo e duradouro que o capital econômico, na medida em que sua incorporação dá-se de forma desconhecida, sendo passível de reconhecimento social através de suas formas objetivada (ex. Obras de arte) e institucionalizada (ex. Diploma) (BOURDIEU. 1999).

Capital cultural, atrelado a ideia de capital escolar, por que aplicado à instituições formais de ensino, é uma categoria que possibilita desmistificar o sucesso escolar enquanto algo inato, elucidando o modo com que o sistema de ensino institucionalizado, aqui denominado por Educação Formal, proporciona a manutenção das desigualdades, na medida em que grupos dominantes tendem assumir melhores posições sociais mediante um capital cultural incorporado que lhes dá vantagens frente aos conteúdos exigidos pelas instituições formais de ensino.

Nos Colégios Militares tal situação tende a fazer-se presente na medida em que taxas tendem a ser cobradas para custeio de materiais escolares, uniformes e matrícula, impossibilitando a permanência de setores marginalizados socialmente. Considerando ainda os princípios da hierarquia e disciplina, a violência tende a adquirir outros matizes, na medida em que recursos punitivos de ordem psicológica ou moral podem ser utilizados para com alunos/as que não se adequem a estrutura corporativa das escolas militarizadas.

É interessante notar ainda que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação estabelece um conjunto de princípios em seu artigo terceiro:

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;*
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;*
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;*
- IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;*
- V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;*
- VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;*
- VII - valorização do profissional da educação escolar;*
- VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;*
- IX - garantia de padrão de qualidade;*
- X - valorização da experiência extraescolar;*
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.*
- XII - consideração com a diversidade étnico-racial (BRASIL, 1996. grifo meu).*

Ao realizar a cobrança de taxas, aprofundando os mecanismos de seleção dentre os/as estudantes, as instituições de ensino militarizadas entram em claro desacordo com os princípios primeiro e sexto da LDB. Para além das presentes problemáticas, e de forma ainda mais preocupante, o estabelecimento de colégios militares em Goiás, à revelia das manifestações de pais, docentes e estudantes, desrespeita os pressuposto de gestão democrática do ensino público.

## *2.2. Escola pública sob gestão pública.*

A bandeira de escola pública, com gestão pública passou a ser o traço unificador de estudantes secundaristas de diversas escolas públicas do Estado de Goiás, em processo confrontacional. O

quadro interpretativo, observando as singularidades de cada ocupação, consolidava-se no entendimento comum que a Escola Pública é um direito social, devendo ser garantida a todos/as pelo Estado, de forma gratuita e sob gestão democrática, ou seja, em diálogo com a comunidade escolar e com a sociedade, de modo mais amplo.

Junto aos quadros interpretativos, ganham espaço os repertórios de confronto (TARROW, 2009), táticas utilizadas nas ações coletivas a fim de que determinado objetivo seja alcançado (greves, passeatas, ocupações, piquetes etc). Tais repertórios são históricos, sofrendo constantes atualizações sociopolíticas, modificando-se também de acordo com o grau com que confrontos políticos desenvolvem-se em determinada sociedade. Os estudantes secundaristas paulistas utilizaram de diversas táticas a fim de dialogar junto ao governo do Estado de São Paulo sobre o projeto de Reorganização Escolar, realizando inúmeros atos de rua em diversos municípios do Estado, trancando vias, realizando aulas públicas e por fim, ocupando as escolas da rede estadual. Os estudantes goianos, a exemplo dos/as estudantes paulistas também dispuseram de formas organizativas e repertórios de mobilização autonomistas e “horizontais”.

Com o objetivo de dialogar com a sociedade goiana e demonstrando insatisfação em relação às medidas antidemocráticas do governo goiano, foi criada uma campanha de coalização denominada “Contra a Terceirização da Educação em Goiás”, que reunia professores, estudantes, ativistas e movimentos sociais. Antes que o Colégio José Carlos de Almeida fosse ocupado, tal campanha chegou a promover atos, manifestações e debates na capital do Estado de Goiás (TAVARES, VELOSO, 2016.).

Goiás teve um saldo de quase 27 escolas ocupadas. No auge do movimento, uma escola era ocupada a cada 24 horas no Estado. Torna-se notável que, com a ampliação das oportunidades políticas, novos atores engajaram-se no confronto político, juntando-se aos movimentos iniciadores. Tal aglutinação pôde proporcionar a ampliação do confronto em esfera social, o que implica em novos ciclos confrontacionais, em suma, novas escolas ocupadas contra a implantação e o.s.'s e militarização de escolas.

É possível dizer, de modo preliminar, que o ciclo de confronto iniciado por estudantes secundaristas aponta para novas dinâmicas de aprendizagem, colocando em xeque padrões Tradicionais, Tecnicistas e autoritários de ensino, e de forma mais ampla, os próprios valores liberais na qual funda-se a educação hodierna. Tavares e Veloso apontam ainda que confrontos políticos que lancem mão da ocupação de espaços públicos, podem constituir um efetivo mecanismo de radicalização das pautas, proporcionando profundas mudanças em ordem social:

Praça Tahir, Praça Taksim, Zuccotti Park, Puerta del Sol e Praça Syntagma são, na atualidade, não apenas nomes que designam logradouros. Toda/o adulto/a razoavelmente informado/a associa esses espaços às práticas políticas ali desencadeadas em protestos recentes. A prefiguração de uma realidade mais democrática, menos austera, mais inclusiva, menos opressiva, mais secular, menos militarizada, mais diversificada, menos excludente e assim sucessivamente depende de um sítio, um local físico que materialize o movimento, suas demandas e seu horizonte estratégico (IDEM, IBIDEM. p. 22).

### **III. Considerações Finais**

É de suma importância que a sociedade civil discuta a situação da educação pública em Goiás, considerando o fato de que a terceirização/privatização posta através de O.S.'s e escolas militarizadas podem trazer impactos profundos sobre a educação de jovens e crianças, tendo em vista assédios moral e sexual, além da nebulosidade na celebração de contratos e usos de verbas

públicas.

A luta por uma educação pública, de qualidade e voltada aos anseios da classe trabalhadora e grupos marginalizados deve estar na linha de frente das mobilizações contra a terceirização da educação em Goiás e nos demais estados do país. A ocupação de escolas em São Paulo e em mais de 20 escolas no Estado de Goiás tem mostrado o caminho para a consolidação de uma gestão realmente democrática da escola pela comunidade escolar, pautada pela autonomia, contrapondo-se à políticas neoliberalizantes e antidemocráticas.

“[...] A vida deu os muitos anos de estrutura do humano  
À procura do que Deus não respondeu  
Deu a história, a ciência, a arquitetura  
Deu a arte e deu a cura e a cultura pra quem leu

Depois de tudo até chegar neste momento me negar conhecimento é me negar o  
que é meu  
Não venha agora fazer furo em meu futuro, me trancar num quarto escuro e  
fingir que me esqueceu  
Vocês vão ter que acostumar porque

Ninguém tira o trono do estudar

E nem me colocando numa jaula  
Porque sala de aula  
Essa jaula vai virar” (Trono de Estudar – Dani Black)

## **Bibliografia**

BRASIL. Casa Civil – Subchefia para assuntos jurídicos. *Decreto-lei nº 9.637, de 15 de maio de 1998*. Dispõe sobre a qualificação de entidades como organizações sociais e outros dispositivos. <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9637.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9637.htm)>. Acesso em: 14 de jul. de 2017.

FREITAS, L. C. DE. Reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de ensino. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr.-jun. 2012.

TAVARES, F., VELOSO, E. “A gente ainda nem começou”: repertórios de confronto político nas escolas ocupadas em Goiânia (2015). In: 10o Encontro da ABCP – Ciência Política e Política: memória e Futuro. 2016. Minas Gerais. Anais. Belo Horizonte: UFMG, 2016. 30 p.

VICENTINI, C. *Corpo fardado*: adoecimento mental e psíquico na Polícia Militar goiana. Goiânia: Editora UFG, 2014.

CASTRO, C. *O espírito militar: um antropólogo na caserna*. 2 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004.

GOIÁS. Gabinete Civil da Governadoria. Decreto Lei nº 8.033, de 02 de dezembro de 1975. Estatuto da Polícia Militar.

<[www.Gabinetecivil.goias.gov.br/leis\\_ordinarias/1975/lei\\_8033.htm](http://www.Gabinetecivil.goias.gov.br/leis_ordinarias/1975/lei_8033.htm)>. Acesso em: 14 de jul. de 2016.

BOURDIEU, P. PASSERON, J. Fundamentos de uma teoria da violência simbólica. In: *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. p. 21-90.

BOURDIEU, P.. Capítulo 3. A gênese dos conceitos de habitus e campo. In: *O poder simbólico*. 2 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Russel Brasil, 1998 a. p. 59-73.

\_\_\_\_\_. Capítulo 1. Sobre o poder simbólico. In: *O poder simbólico*. 2 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Russel Brasil, 1998 b. p. 7-15.

\_\_\_\_\_. Os três estados do capital cultural. In: *Escritos de Educação*. Maria Alice e Afrânio Catani (organizadores). 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999. pp. 71-79.

BRASIL. Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece a Diretrizes e Bases da Educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 15 de jul de 2017.