

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

CASTIGO ESCOLAR: POLÍTICAS EDUCACIONAIS E CONCEPÇÕES
HISTORICAMENTE PRODUZIDAS

BEATRIZ RODRIGUES CAÇULA DE OLIVEIRA

Goiânia, 2021



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio do Repositório Institucional (RI/UFG), regulamentado pela Resolução CEPEC no 1240/2014, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei no 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo dos Trabalhos de Conclusão dos Cursos de Graduação disponibilizado no RI/UFG é de responsabilidade exclusiva dos autores. Ao encaminhar(em) o produto final, o(s) autor(a)(es)(as) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (TCCG)

Nome(s) completo(s) do(a)(s) autor(a)(es)(as): **Beatriz Rodrigues Caçula de Oliveira**

Título do trabalho: **Castigo escolar: políticas educacionais e concepções historicamente produzidas**

2. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador) Concorda com a liberação total do documento

[X] SIM [] NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante: a) consulta ao(à)(s) autor(a)(es)(as) e ao(à) orientador(a); b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo do TCCG. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro.

Obs.: Este termo deve ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **Fabiane Lopes De Oliveira, Professora do Magistério Superior**, em 02/12/2021, às 10:24, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **BEATRIZ RODRIGUES CACULA DE OLIVEIRA, Usuário Externo**, em 07/12/2021, às 20:10, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2541703** e o código CRC **D581DDEB**.

BEATRIZ RODRIGUES CAÇULA DE OLIVEIRA

Castigo escolar: políticas educacionais e concepções historicamente produzidas

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, como requisito para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Fabiane Lopes de Oliveira

Goiânia
2021

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Oliveira, Beatriz Rodrigues Caçula de
Castigo escolar [manuscrito] : políticas educacionais e concepções historicamente produzidas / Beatriz Rodrigues Caçula de Oliveira. - 2021.
17 f.

Orientador: Profa. Dra. Fabiane Lopes de Oliveira.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação (FE), Pedagogia, Goiânia, 2021.
Bibliografia.

1. Educação. 2. Castigo escolar. 3. Disciplina. 4. Percurso histórico. I. Oliveira, Fabiane Lopes de, orient. II. Título.

CDU 37(09)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Aos oito dias do mês de novembro do ano de 2021 iniciou-se a sessão pública de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado “**Castigo escolar: políticas educacionais e concepções historicamente produzidas**”, de autoria de Beatriz Rodrigues Caçula de Oliveira, do curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação da UFG. Os trabalhos foram instalados pela Profª Dra. Fabiane Lopes de Oliveira (FE/UFG) com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: Profª Dra. Talita Francielle Bordignon (FE/UFG). Após a apresentação, a banca examinadora realizou a arguição da estudante. Posteriormente, de forma reservada, a Banca Examinadora atribuiu a nota final de **9,5**, tendo sido o TCC considerado **Aprovado**.

Proclamados os resultados, os trabalhos foram encerrados e, para constar, lavrou-se a presente ata que segue assinada pelos Membros da Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Fabiane Lopes De Oliveira, Professora do Magistério Superior**, em 08/11/2021, às 17:17, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Talita Francieli Bordignon, Professora do Magistério Superior**, em 08/11/2021, às 17:20, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2461321** e o código CRC **6D96935A**.

Referência: Processo nº 23070.058873/2021-16

SEI nº 2461321

Dedico este trabalho a minhas avós Carmim e Coraci, as mulheres que construíram a ferro e fogo os trilhos pelos quais caminhei até aqui.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Jales, à Dina e à Luana, minha família e minha essência.

Agradeço ao Diego, por me motivar nos momentos mais difíceis.

Agradeço às amigas queridas que a FE me deu, em especial à Ana Paula, que muitas vezes segurou minha mão ao longo da graduação e na difícil construção deste trabalho.

Agradeço às minhas amigas irmãs, Sara e Lorena, por serem meu respiro quando o cansaço bateu à porta.

Agradeço ao professor João Ferreira de Oliveira, meu primeiro orientador e que muito me ensinou sobre a pesquisa científica.

Agradeço a professora Fabiane Lopes de Oliveira, que aceitou o desafio de me guiar na conclusão deste árduo processo.

Agradeço à UFG, instituição da qual muito me orgulha fazer parte, e a todos os professores que cruzaram meu caminho na Faculdade de Educação. Todos eles revolucionaram minha vida.

Agradeço, por fim, às professoras que me marcaram no ensino fundamental, Selma, Rosana, Luzinete... Se agora me formo pedagoga, elas foram minha inspiração primeira.

Sua cara está franzida. Lembra os dias da cadeia, a surra que lhe deram, os sonhos que nunca deixaram de persegui-lo. E, de súbito,- tem medo de que nesta casa sejam bons para ele. Sim, um grande medo de que sejam bons para ele. Não sabe mesmo porque, mas tem medo. E levanta-se, sai do seu esconderijo e vai fumar bem por baixo da janela da senhora. Assim vê que ele é um menino perdido, que não merece um quarto, roupa nova, comida na sala de jantar. Assim o mandarão para a cozinha, ele poderá levar para diante sua obra de vingança, conservar o ódio no seu coração. Porque se esse ódio desaparecer ele morrerá, não terá nenhum motivo para viver. E diante dos seus olhos passa a visão do homem de colete que vê os soldados a espancar o Sem Pernas e ri numa gargalhada brutal. Isso há de impedir sempre o Sem Pernas de ver o rosto bondoso de Dona Esther, o gesto protetor das mãos do padre José Pedro, a solidariedade dos músculos grevistas do estivador João de Adão. Será sozinho e seu ódio alcança a todos, brancos e negros, homens e mulheres, ricos e pobres. Por isso teme que sejam bons para consigo.

(JORGE AMADO)

RESUMO

A presente monografia se trata de uma pesquisa bibliográfica e documental cujo tema é o castigo escolar. Foi analisado o percurso histórico do castigo escolar desde a inauguração da educação formal no Brasil, até os dias atuais, de modo a examinar como a sociedade e o Estado mudaram suas compreensões acerca desse tema ao longo dos séculos. A problemática que impulsionou esta pesquisa foi a busca por determinar se o castigo escolar é uma prática já superada atualmente, ou se essa ainda existe mas apenas teve sua forma modificada. Para tanto, foram utilizadas obras de cunho teórico, como pesquisas de campo, artigos científicos e livros, para analisar a produção acadêmica e as concepções do campo histórico e pedagógico sobre o tema. Além disso, documentos jurídicos como leis e diretrizes, as quais legalizam e norteiam assuntos educacionais e que representam a visão do Estado sobre o castigo escolar em determinadas épocas. A conclusão, a partir do estudado, foi que com a Constituição Federal de 1988 (CF/88), com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96), com o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/90), e, principalmente, com a Lei Menino Bernardo (Lei nº 13.010/14), o momento atual tem representado um grande avanço quanto à condenação social e legal do castigo escolar, mas que ainda se trata de uma prática existente no cotidiano escolar, não tendo sido, portanto, completamente superada.

Palavras-chave: Educação, Castigo escolar, Disciplina, Percurso histórico

SCHOOL PUNISHMENT: EDUCATIONAL POLICIES AND HISTORICALLY PRODUCED CONCEPTIONS

ABSTRACT

This monograph is a bibliographical and documentary research that has as its theme school punishment. The historical course of school punishment from the inauguration of formal education in Brazil to the present day was analyzed in order to examine how society and the State have changed their understanding of this theme over the centuries. The problem that drove this research was the search to determine whether school punishment is a practice that has already been overcome today, or whether it still exists but only had its form modified. To this end, theoretical works were used, such as field research, scientific articles and books to analyze an academic production and the conceptions of the historical and pedagogical field on the subject, as well as laws, guidelines and educational documents that represent the vision of the State about the school punishment in each season. The conclusion, from the study, was that with the Federal Constitution, the Law of Guidelines and Bases of Education, the Child and Adolescent Statute, and especially the Menino Bernardo Law, the current moment has represented a great advance in terms of social and legal condemnation of school punishment, but it is still an existing practice in everyday school life, and has not, therefore, been completely overcome. This research is relevant to the educational field, as it constitutes an unusual historical overview, since it covers all of Brazilian education, but it does not come close to the exhaustion of this theme, which should be more broadly analyzed from the psychological perspective, and more deeply from the perspective of the law.

Keywords: Education, School punishment, Discipline, Historical path

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	A DISCIPLINA E O CASTIGO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: ELEMENTOS HISTÓRICOS.....	15
3	A DISCIPLINA E O CASTIGO ESCOLAR NO CONTEXTO ATUAL: UMA ANÁLISE A PARTIR DAS PRINCIPAIS LEGISLAÇÕES	26
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	31
	REFERÊNCIAS	33

1 INTRODUÇÃO

A presente monografia foi produzida no âmbito da disciplina Trabalho de Conclusão de Curso II, do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Goiás (UFG), sob a orientação da professora doutora Fabiane Lopes de Oliveira.

O tema central da pesquisa foi o **castigo escolar**, considerando sua historicidade e tratamento nas políticas educacionais ao longo da História da Educação brasileira.

O castigo escolar esteve por muito tempo presente na educação das crianças e adolescentes no Brasil. Pretendeu-se, pois, com este trabalho, analisar de que forma o castigo escolar foi compreendido ao longo da história da educação brasileira, a partir das legislações e diretrizes educacionais produzidas nas diversas fases desta história, assim como das concepções e conceituações teóricas que analisaram tais contextos.

Ao realizar uma análise que permita comparar as políticas educacionais e as concepções acerca do castigo escolar ao longo do percurso histórico da educação brasileira, pretende-se compreender o que é o castigo escolar, o que ele representa para a educação e seus agentes, ou seja, o professor e o aluno, e de que forma ele é compreendido na atualidade, tanto pelo campo educacional, quanto pela sociedade.

Buscou-se observar e analisar se o castigo escolar representa uma prática já superada na educação atual, ou se, na realidade, ele continua presente, travestido de outras formas e práticas que visam disciplinar os estudantes em razão de comportamentos e atitudes consideradas erradas no contexto escolar e da sala de aula.

O castigo escolar, principalmente na infância, é um tema bastante discutido, tanto na esfera acadêmica, quanto na esfera popular, tendo em vista que as famílias também convivem com esta questão e costumam ter suas opiniões quanto a ela.

Partindo do senso comum, é possível identificar uma parcela da sociedade que vê o castigo de forma negativa, como algo prejudicial que deve ser evitado. No entanto, uma outra parcela acredita que o castigo é benéfico na infância, pois constrói disciplina e impõe respeito, como conclui a pesquisa de Donoso e Ricas (2009) feita com pais que mostraram ter o castigo físico como hábito em suas famílias.

É papel da pedagogia, que estuda a educação e deve se atentar também para aquela que ocorre fora dos espaços escolares, analisar e responder se o castigo é ou não uma forma eficiente e positiva de disciplina, e o que de fato pode causar para crianças que o sofrem. Essas questões foram e ainda são discutidas e teorizadas, e, neste trabalho estas teorias serão examinadas, com a intenção de determinar os principais aspectos relacionados ao castigo escolar.

Compreende-se também, que há atualmente a crença de que o castigo na educação escolar foi superado, tendo em vista que as punições extremas citadas anteriormente já não são mais praticadas. No entanto, outras formas de disciplina são utilizadas. A intenção desta pesquisa é averiguar, dentre outros aspectos, se algumas destas formas não representam uma mera adaptação do castigo praticado na educação tradicional.

Por observar também que esse tema poderia ser mais amplamente discutido no curso de Pedagogia, este trabalho pretendeu servir como instrumento sintetizado

de consulta a respeito do castigo escolar e seu percurso histórico. Para os professores e professoras em formação, este é um assunto fundamental, uma vez que essa forma de disciplina representa um tipo de atuação profissional ultrapassado, ao qual os cursos atuais em sua maioria buscam encerrar. Por isso, é preciso que se compreenda a fundo quais são as consequências provocadas pelo castigo na infância e que se encontre e construa alternativas para quaisquer formas de disciplina que remetam à educação tradicional, ou que diminuam, intimidem e firam os estudantes em seus direitos fundamentais.

Na educação formal, sabe-se que o castigo moral e físico foi instrumento da pedagogia tradicional durante boa parte de sua trajetória. De acordo com Carvalho, Morais e Carvalho (2019), no Período Colonial (1530 a 1889), a Companhia de Jesus, que foi a principal instituição educacional presente em terras brasileiras à época, determinava em suas diretrizes que os colégios deveriam nomear um corretor com a função exclusiva de castigar os alunos que descumprissem regras. Na ausência deste corretor, um aluno era designado para a função. Percebe-se, com isso, que a disciplina promovida por meio de castigos, muitas vezes, físicos, foi característica fundamental do primeiro modelo de educação formal no Brasil, ou seja, esteve presente no germe da educação escolar brasileira.

Já durante o Brasil Império (1822 a 1889), de acordo com Lemos (2012), o castigo físico não era respaldado pela legislação, no entanto, ainda era praticado em alguns contextos. De fato, houve um movimento de famílias favoráveis ao castigo físico que chegaram a permitir por escrito que as escolas castigassem seus filhos.

A educação ao longo do tempo foi se modernizando de modo a responder às demandas políticas e sociais. Então, a Companhia de Jesus perdeu seu domínio e outros modelos de educação foram implementados no Brasil, a partir da expulsão dos Jesuítas em 1759. Já na República, de acordo com Carvalho, Morais e Carvalho (2019), a Reforma do Ensino de 1925 proibiu os castigos físicos na escola, o que significa que essa era uma prática usual em muitas delas.

Percebe-se, no entanto, que o castigo escolar continuou presente na educação brasileira, nas mais diversas formas, durante um longo período. Foram, inclusive, casos vividos por familiares que motivaram esta pesquisa: por volta da década de 1940, em Goiás, Coraci, minha avó paterna, sofreu castigos físicos na escola por não ser capaz de decorar a tabuada, o que fez com que seu pai, indignado, protestasse até conseguir que a escola fosse fechada. Já em meados de 1970, em Minas Gerais, minha mãe, Geraldina, também viveu um processo escolar permeado pelo uso da palmatória, entre outros recursos para o castigo físico e moral.

Na literatura popular brasileira, retratos da violência praticada de forma institucional nas escolas também podem ser encontrados. Nas obras *Cazuza* de Viriato Corrêa, *Doidinho* de José Lins do Rêgo, *O Ateneu* de Raul Pompéia, em diversos escritos de Cora Coralina, e em tantos outros trabalhos da literatura, encontra-se relatos de castigos físicos, intimidação, abuso moral, que nos dizem muito sobre a visão que se tinha da criança e como se dava a relação entre professor e aluno.

Segundo Luckesi (1990), o castigo escolar não diz respeito apenas à punição física, mas o professor que cria em suas turmas um clima de tensão e medo através das dinâmicas avaliativas que desenvolve, ou que retém os alunos em sala durante os intervalos, suspende lanche e aplica tarefas extra, também os está castigando e pode gerar consequências que se assemelham àquelas causadas pelo castigo físico, ou até mais graves.

É importante observar que o castigo não é exclusividade da escola. Na verdade, é uma prática ainda recorrente no âmbito familiar, presente também no imaginário e na vida cotidiana de grande parte das famílias brasileiras. A pesquisa de Donoso e Ricas (2009) demonstra que o castigo é praticado principalmente naquelas famílias provenientes de classes mais pobres, e que é majoritariamente considerado como uma forma de educar e não como violência. Sendo assim, é possível compreender que se a sociedade tem, ainda nos dias de hoje, uma perspectiva positiva acerca do castigo, a educação escolar dificilmente não reproduzirá esta lógica de alguma maneira.

De fato, Stelko-Pereira, Santini e Williams (2011) identificaram que a punição corporal ainda ocorre em escolas brasileiras. As autoras aplicaram questionários para os alunos de duas escolas de um bairro pobre do estado de São Paulo e os resultados demonstraram que alguns alunos afirmaram ter sofrido agressões físicas por parte de funcionários da instituição. Este é um dado preocupante, ainda que se trate de apenas duas escolas, pois essas foram as únicas investigadas pela pesquisa. As autoras deixam claro que é necessário que esse tema seja pesquisado mais a fundo no Brasil.

O procedimento inicial de construção desta pesquisa foi o levantamento bibliográfico de artigos, livros e trabalhos acadêmicos que tratam do castigo escolar a partir das mais diversas perspectivas. Para tanto, foi utilizada, principalmente, a plataforma Scielo, na qual foram buscadas as palavras CASTIGO ESCOLAR, CASTIGO FÍSICO, CASTIGO MORAL, PUNIÇÃO ESCOLAR, DISCIPLINA ESCOLAR. Essas palavras também foram buscadas nas plataformas *Google Acadêmico* e no site *Periódico Capes*. A partir dessas buscas foram encontradas fontes bibliográficas periódicas, como artigos e trabalhos acadêmicos publicados em revistas, ou publicações veiculadas por meios diversos.

De acordo com a classificação de Gil (2002), serão utilizadas ainda fontes bibliográficas de leitura corrente, dentre as quais estão romances da literatura popular brasileira, analisadas com o intuito de demonstrar a expressiva presença do castigo escolar no imaginário social e as representações mais comumente difundidas acerca deste tema.

Além disto, no contexto de pesquisa documental, foram levantados planos de ensino, leis, decretos, portarias e afins, provenientes de épocas variadas que impliquem a educação e que demonstrassem como a disciplina escolar foi compreendida ao longo do tempo, de modo que possibilitasse a compreensão acerca da relação entre professor e aluno e a visão da sociedade sobre tais questões.

Sendo assim, levando em consideração os procedimentos citados, esta pesquisa pode ser classificada como bibliográfica e documental, de acordo com Gil (2002).

2 A DISCIPLINA E O CASTIGO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: ELEMENTOS HISTÓRICOS

O presente capítulo reconstitui o percurso histórico do castigo físico e moral na educação brasileira, a partir da análise do contexto social e das legislações educacionais mais relevantes de cada época tratada no texto, ou desde a educação da Companhia de Jesus, a partir de 1549, até o fim da Ditadura Civil-Militar, em 1964. Para aprofundar a compreensão do castigo escolar, a definição de disciplina para Foucault será analisada, e de que forma essa disciplina se apresenta na sociedade. Será analisada, também, a relação entre disciplina e educação e como essa se desenrola em todas as instâncias da educação escolar. O objetivo é compreender o que são esses poderes que atuam de maneira tão significativa na sociedade e no interior da escola.

A educação praticada pela Companhia de Jesus, baseada, sobretudo, no documento *Ratio Studiorum*, será analisada, bem como o contexto daquele período histórico, desde a chegada dos jesuítas ao Brasil e os principais objetivos dos missionários católicos em sua prática pedagógica, até os principais aspectos das diretrizes educacionais que regeram sua prática. Desse modo, serão analisadas as formas que a disciplina tomou durante os séculos em que a Companhia de Jesus dominou a educação no Brasil.

O período do Império no Brasil será analisado a partir da pesquisa de Lemos (2012), cujo estudo se baseou no contexto da corte brasileira e nas principais mudanças institucionais ocorridas ao longo desse tempo histórico. A visão sobre o castigo escolar sofreu transformações fundamentais ao longo do século XIX no Brasil, de modo que será avaliado o papel destas transformações para a concepção de disciplina difundida nesse período.

O período histórico compreendido entre 1889 a 1964, ou seja, os anos de Brasil-República anteriores a Ditadura Civil-Militar (1964-1985) também será analisado. Para compreender qual foi o papel da disciplina na educação deste período e de que forma o castigo escolar foi tratado, serão analisados alguns marcos legislativos, bem como elementos do contexto social e político da época que tiveram influência sobre estes temas.

Finalizando o primeiro capítulo, analisa-se o contexto da Ditadura Civil-Militar (1964-1985), tendo em vista que foi um momento significativo no que tange a disciplina na educação. A partir de referenciais teóricos que apresentam relatos de experiências, o castigo escolar durante este período também será examinado.

2.1 O que é disciplina e como ela se relaciona com a escola?

De acordo com Foucault (2018), a sociedade moderna é pautada por uma espécie de poder que fabrica corpos submissos e hábeis, corpos “dóceis”. Esse poder é a *disciplina* e pode ser identificado nas mais diversas instituições, tais como o hospital, a prisão, o asilo, o serviço militar, etc. Para o autor, a disciplina atua numa coerção ininterrupta sobre os processos de atividade humana, e através do controle do tempo, do espaço e dos movimentos das pessoas, é capaz de controlar minuciosamente seus corpos.

Pensando a partir do autor, é possível identificar a disciplina em exercício no cotidiano social, nas atividades corriqueiras, na execução de funções triviais: os conventos, quartéis, hospitais, edifícios fechados em torno de si mesmos, apresentam em sua arquitetura o princípio da clausura, o que, segundo Foucault

(2018) é uma das minuciosas técnicas disciplinares. Outra importante técnica disciplinar é a fila, que individualiza os corpos, os distribui no espaço, e os faz circular de acordo com uma ordem preestabelecida. Bancos, indústrias, lojas, a organização em fila nesses estabelecimentos já acontece de forma espontânea, raramente são necessárias sinalizações ou avisos, tal o nível de adestramento de seus usuários. Até mesmo a definição de horários rígidos para a realização de atividades nessas instituições exerce um significativo papel no controle dos corpos, de modo que é externo ao indivíduo o que e quando ele deverá desempenhar tal ação, seja no trabalho ou nas instituições acima citadas.

É possível identificar todas essas e muitas outras técnicas disciplinares em uma instituição específica: a escola. Batista, Baccon e Gabriel (2015) ao analisar a obra de Foucault, afirmam que o poder disciplinar na escola pode ser observado nas relações hierárquicas entre gestores, professores, alunos, funcionários e família (Guirado, 1996, p. 59, *apud* BATISTA; BACCON; GABRIEL, 2015, p. 11) e na relação de poder que é estabelecida entre professor e aluno e a partir da qual é constituído o saber, o conhecimento escolar.

Desse modo, pode-se compreender que a escola é uma instituição disciplinar. É um espaço permeado por regras de comportamento e é possível afirmar que seja fundamentado por tais regras, tendo em vista que é constituído por políticas educacionais, concepções e teorias da educação, e ainda pela cultura da sociedade em que está inserido, recebendo influências de todas essas esferas e representando suas demandas de conduta. Nesse sentido, se faz necessária a figura de uma autoridade mediadora, que apresentará e lançará mão dessas regras sempre que preciso (CARVALHO; MORAIS; CARVALHO, 2019). O professor ocupa essa função, devendo utilizar as regras tanto para gerir o ambiente escolar, quanto para ensinar aos alunos quais são os comportamentos adequados para aquele e os demais espaços sociais.

Analisando a compreensão da escola como instituição baseada no poder disciplinar, pode-se compreender o porquê do ambiente escolar ser tão comumente representado como um espaço permeado por regras, e o professor como o aplicador dessas regras. De fato, essa concepção foi construída ao longo de um processo histórico complexo que, quando analisado, ainda que superficialmente, apresenta a educação como instrumento de adequação da sociedade às demandas bastante específicas.

Ao longo de séculos, a disciplina escolar que atualmente se revela por meio das técnicas supracitadas, foi baseada em uma prática que hoje é rechaçada na grande maioria dos círculos sociais: o castigo físico. É importante compreender de que modo tal prática, que hoje configura um crime previsto no art. 18-A do Estatuto da Criança e do Adolescente, já representou a forma mais sensata de educar crianças e adolescentes. E ainda, refletir acerca das formas de educação atuais e estabelecer um paralelo entre o passado e o presente para determinar se são, realmente, as mais sensatas, ou se, ao contrário, também representam uma disciplina que a educação rechaçará no futuro.

A história da educação brasileira é exemplar em termos de disciplina e castigo escolar, sobretudo no período que vai do Brasil-Colônia até o final do Regime Militar (1964-1985). Vejamos, inicialmente, a educação dos Jesuítas por meio da Companhia de Jesus, no Brasil-Colônia.

2.2 A Companhia de Jesus e a disciplina no *Ratio Studiorum*

Inácio de Loyola nasceu no ano de 1491, em uma família da nobreza espanhola. Na adolescência foi iniciado no trabalho religioso, mas se interessou mais pelo exército, onde viveu anos de aventuras e liberdade, tendo um comportamento que em muito contrariava sua fé cristã e os preceitos clericais. Foi em 1517, após ficar seriamente doente e passar por uma experiência que lhe reavivou a fé, que ele refletiu sobre sua trajetória até ali e se deu conta de que precisava se reconectar com Deus. Loyola decidiu converter-se novamente à vida religiosa, consagrando-se com o voto de castidade que mais tarde lhe rendeu a benção do papa e uma peregrinação por Jerusalém. Após essa jornada, retornou à Itália, onde ingressou na Universidade e, posteriormente, reuniu companheiros para a obra divina que pretendia realizar. Então, no ano de 1534, já na Universidade de Paris, Loyola, juntamente com seus companheiros estudantes, fundou a Companhia de Jesus, com o objetivo principal de converter Jerusalém e devolvê-la ao domínio cristão. Já oficializada pelo papa Paulo III, no ano 1540 a Companhia chegou a Portugal, após inúmeros arranjos feitos com a chefia dos jesuítas em Roma e com o papa. (CRUBELATI; COSTA, 2011).

Para Portugal os jesuítas desempenharam um importante trabalho: reestabeleceram a intelectualidade lusitana, que se encontrava em péssimo estado. Os colégios jesuítas foram fundamentais para levar educação não só para o clero, mas também para a nobreza e o povo português. Além disso, a Companhia de Jesus se estabeleceu em um momento historicamente significativo, a época das grandes navegações. Portugal, que avançava nas colonizações, encontrou na Companhia a oportunidade de ter a fé católica e a devoção à coroa disseminadas ao redor do globo (CRUBELATI; COSTA, 2011).

Desse modo, em 1549, os jesuítas desembarcaram em uma das colônias portuguesas, o Brasil, onde desempenharam um trabalho complexo e significativo. De fato, a organização desenvolveu um método teoricamente bem fundamentado e baseado nos princípios morais, religiosos e políticos que a constituíam. Os jesuítas atuaram na colonização, ou seja, durante o processo de dominação desse país, se relacionando com uma população que, aos olhos deles, precisava se adequar às demandas da Metrópole portuguesa. Neste sentido, Carvalho, Morais e Carvalho (2019) apontam que, a partir desse cenário de dominação que se criava, o controle e a disciplina eram preceitos legitimados tanto pela necessidade de corresponder às expectativas dos Colonizadores, quanto pelas regulamentações e políticas educacionais da época.

O principal documento que regulamentava a atuação pedagógica dos jesuítas era o *Ratio Studiorum*, vasto manual que orientava desde a postura dos professores, até as normas de conduta dos alunos, determinando ainda os conteúdos a serem trabalhados no currículo e as atribuições de cada funcionário das instituições.

Mesquida (2013) afirma que o objetivo principal dos jesuítas e de suas diretrizes, no que dizia respeito ao povo indígena, era a catequese, mas que com o tempo, a prática pedagógica passou a visar também o ensino das letras e de alguns ofícios, tendo em vista que a Companhia e os colonos necessitavam de mão de obra (Leite, 1938, p. 185, *apud* MESQUIDA, 2013, p. 245). O autor deixa claro que essa era uma forma de incutir nos indígenas não apenas a língua e a religião dos Colonizadores, mas principalmente sua cultura, a qual era letrada e católica, através de uma dinâmica que os levava a nutrir uma relação de dívida na qual os indígenas eram “educados” pelos jesuítas, e à eles entregavam sua força na construção de casas, colégios, na manutenção de fazendas e ainda nas lutas contra invasores protestantes. A educação oferecida aos filhos dos colonos buscava também

incentivar a prática do catolicismo e manter a cultura portuguesa, de adoração da religião e da Coroa (Paiva, 2000, *apud* MESQUIDA, 2013, p. 246).

Sabendo disso, é possível compreender, de antemão, os motivos que faziam a educação da Companhia de Jesus ser baseada na obediência. De acordo com Carvalho, Morais e Carvalho (2019) a disciplina era um dos pontos nevrálgicos do *Ratio* e, para alcançá-la, os professores utilizavam um sistema baseado por um lado, em prêmios e honrarias para aqueles que obedecessem às normas e apresentassem boa aprendizagem. E por outro lado, erros, dificuldades de memorização, agressões e até brincadeiras de correr e gritar eram punidos com penalidades determinadas na diretriz, que variavam de punições morais até castigos físicos. De fato, era prescrito pelo documento que cada colégio nomeasse um corretor, que era um funcionário incumbido de castigar os alunos que desobedecessem às regras. Caso este corretor não estivesse presente, um aluno seria nomeado para a função. As autoras apontam que os professores e demais funcionários eram incentivados a agir com doçura e prezar pela paz no ambiente escolar, tendo em vista que se tratava de uma educação cristã. No entanto, este costume, previsto nas diretrizes da Companhia, mostra que o castigo era uma prática corriqueira.

Analisando a constituição da Companhia de Jesus, o contexto histórico em que se insere e suas práticas pedagógicas, pode-se concluir que os jesuítas faziam uso dos castigos físicos na intenção de construir um ambiente educativo cujos pilares eram a disciplina e a obediência, princípios fundamentais para a Colônia que eles pretendiam formar, baseada nos preceitos de uma cultura absolutista e religiosa, constituída por uma população alfabetizada e submissa, pronta para trabalhar, mas impossibilitada de analisar a realidade de forma crítica.

2.3 O Brasil-Império (1822-1889) e um novo olhar sobre o castigo físico na escola

Nomeando inúmeras ruas, bairros, uma cidade gaúcha e até um teatro alagoano, o dia 7 de setembro não é uma simples data para a população brasileira, é o marco histórico do que se conhece como a Independência do Brasil, fato permeado por mitos e verdades e por uma complexa política muitas vezes deturpada. No entanto, contam os livros de história que no ano de 1822, no dia 7 do mês de setembro, o território brasileiro foi declarado independente, tornando-se posteriormente uma monarquia: teve início, então, o Império no Brasil.

É esperado que uma mudança tão drástica no modelo político de um país provocasse, também, mudanças econômicas e culturais que alteram a estrutura desse país, e sabe-se que uma instituição específica é comumente eleita como alvo e instrumento de tais transformações: a escola. Sabendo disso, é importante analisar de que forma a educação foi configurada durante o Brasil-Império (1822-1889), para que seja possível compreender qual foi o papel da disciplina e do castigo físico durante esse período.

Lemos (2012) analisa a educação durante o Brasil-Império, centrando seu estudo na Corte, tendo em vista que no ano de 1834 o ensino foi descentralizado, tornando cada província responsável pela organização de seu ensino primário e secundário, o que resultou em uma grande quantidade de legislações diversas acerca dos aspectos educacionais. Além disso, o autor analisou também reportagens jornalísticas e as correspondências entre membros da sociedade civil e instituições do poder público, fontes que possibilitaram uma visão mais ampla do

tema em debate, mostrando de que forma as legislações eram recebidas pela população.

A partir desta análise, Lemos (2012), baseado na teoria foucaultiana, afirma que o século XVIII foi o momento em que o método de punição que utilizava suplícios públicos de tortura e, muitas vezes, morte do condenado, foi substituído pela disciplina e suas minuciosas técnicas já citadas neste texto. Ou seja, durante o Brasil-Império, a punição já possuía um caráter diferente no continente Europeu, e era tida principalmente como uma forma de normalização da sociedade, que adequava os comportamentos às regras necessárias para o seu funcionamento.

No entanto, o contexto brasileiro era demasiado diferente do europeu, tendo em vista que aqui a economia ainda era totalmente baseada na mão de obra escrava, o que fazia com que boa parte da população não tivesse sequer sua humanidade reconhecida. Ainda que essas pessoas não fossem alvo da educação formal, eram elementos essenciais na constituição política, social e cultural daquela sociedade, o que significa que o fato de ser escravista, inevitavelmente influenciou a forma como o Brasil daquele tempo histórico concebia a disciplina.

Sendo assim, percebe-se que durante os anos de Império no Brasil, a disciplina escolar e, principalmente, a prática de castigos físicos eram temas constantemente debatidos e alvos das mais diversas opiniões. De acordo com Lemos (2012) era discutido o papel do professor enquanto disciplinador, mas também os limites de sua autoridade; a importância da sociedade e da família na educação escolar e até que ponto sua intervenção era saudável; o castigo corporal enquanto meio pedagógico mantenedor da ordem na escola, ou enquanto um modo de violência contra os alunos. Essas tensões acerca do castigo corporal demonstram que a mentalidade social estava passando por mudanças, como previsto pela teoria de Foucault, tendo em vista que, até então, a educação brasileira havia sido baseada por essas práticas, legitimadas e institucionalizadas no Brasil-Colônia (1500-1822) pelas diretrizes da Companhia de Jesus.

De fato, a Lei Geral de Ensino do Brasil, promulgada em 15 de outubro de 1827, determinou que os castigos corporais deveriam seguir o método Lancaster, que era baseado em recompensas para os comportamentos adequados, mas que não utilizava o castigo corporal como punição. Ainda que tenha deixado de ser previsto por Lei a partir desse período, o castigo não foi abolido. Práticas como obrigar o aluno a se ajoelhar, agressão com réguas ou palmatória, até o uso de pedaços de bambu e chicotes, continuaram. Depois de 27 anos, em 1854, foi promulgado um regulamento que reordenava o ensino primário e secundário na Corte, e que não explicitava a proibição de castigos físicos, mas listava as punições permitidas, as quais continham desde tarefas escolares fora do horário regular, até repreensões vexatórias e expulsão, não prevendo, no entanto, o castigo corporal (LEMOS, 2012).

Ainda de acordo com esse autor, a partir de tantas transformações, as famílias que constituíam a comunidade escolar se manifestaram ao longo dos anos das mais diversas formas, já que a compreensão geral era de que a escola seria uma continuação da casa, devendo, portanto, acatar a forma de educação que os pais considerassem adequada. Alguns grupos chegaram a autorizar por escrito que a escola castigasse fisicamente seus filhos. Se na sociedade geral o debate era controverso, dentre os professores não era diferente: enquanto alguns sentiam que estavam perdendo poder diante dos alunos e continuavam a realizar castigos corporais, cada vez mais educadores se opunham a essa prática.

Lemos (2012) ao citar Gondra e Sampaio (2010), relata que um professor de nome Abílio Cesar Borges, proprietário de escolas e atuante na Corte e na imprensa da época, defendeu o fim do castigo físico através de argumentos científicos, promovendo campanhas públicas contra o uso da palmatória e apresentando os prêmios e honrarias como método alternativo de educação.

A pesquisa em documentos institucionais da corte realizada por Lemos (2012) mostra que durante a década de 1850, em consonância com as legislações já citadas, o Estado buscava meios de substituir o castigo físico pela punição moral. Em 1855, um ano após o regulamento que ignorava o castigo físico como forma de punição nas escolas, foi lançado um concurso público para professor primário e secundário, que em seu exame questionava aos educadores qual seria a forma de punição mais conveniente, e as educadoras que ocuparam as melhores colocações nesse concurso responderam que o castigo moral ou o vexame seriam os melhores métodos de punição. O autor concluiu que esses exames comprovam que naquele período o Estado buscava por educadores que não fossem favoráveis ao castigo físico.

Lemos (2012) apresenta diversos casos registrados até o final da década de 1870, nos quais professores e professoras foram denunciados por praticarem castigos corporais contra alunos. Em alguns casos os educadores foram advertidos, em outros demitidos, mas o que os registros indicam é que a prática foi severamente condenada em todos os casos, pelos pais que realizavam as denúncias, e também pelos órgãos oficiais que as recebiam. Uma das situações citadas foi grave ao ponto de a escola onde ocorreu o fato perder inúmeras matrículas enquanto o professor não foi retirado do cargo.

Lemos (2012) conclui que durante o Brasil-Império, sobretudo nas escolas da corte, a prática do castigo físico passou a ser condenada pela sociedade e também pelo Estado, e que essa mudança de concepção e de atitude foi motivada pela busca de uma forma mais eficiente de controle e disciplina, que não mais atuaria sobre o corpo do indivíduo através da violência, e sim através das relações de poder.

2.4 A disciplina no Brasil-República: Os anos 1900 e o avanço do castigo escolar

Em 15 de novembro de 1889, o Império foi oficialmente encerrado, e o Brasil adentrou no regime republicano. Vivemos uma república até os dias atuais, no entanto, diversas transformações sociais e políticas ocorreram neste período, entre ditaduras militares e regimes democráticos. Como não poderia deixar de ser, a educação foi relevante em todas essas fases, de modo que é importante analisar os principais aspectos das práticas disciplinares realizadas nas escolas, para que se possa compreender o que mudou e o que se manteve desde o Brasil-Império, e ao longo da república brasileira. Para tanto, será considerado o período entre 1889 até 1964, tendo em vista que o golpe militar e os anos de ditadura serão analisados em tópico posterior.

Um importante marco educacional criado já no início do Brasil-República carrega importantes elementos para analisar a educação desse período histórico: de acordo com Swiech (2020), o grupo escolar foi regulamentado por uma lei de 1890 e oficialmente implantado em 1893, no estado de São Paulo. Segundo a autora, antes do grupo escolar, o ensino primário era realizado, principalmente, por instituições

privadas, muitas das quais funcionavam em residências ou espaços informais e pouco preparados para tal atividade.

Assim, com o início da República, e com o objetivo do governo de modernizar a sociedade por meio da democratização da educação, o grupo escolar foi uma medida significativa que também representaria e valorizaria o novo regime político e seus ideais. Desde a arquitetura dos prédios, até a forma como a rotina era organizada, e as disciplinas eram pautadas na ordem e no civismo, os principais elementos do novo grupo escolar republicano apontavam para uma concepção de educação baseada na disciplina, aquela apontada por Foucault (2018) como um poder que adequa os indivíduos às normas sociais por meio de técnicas disciplinares presentes no cotidiano, tais como a fila, a organização do tempo, a estrutura dos edifícios, entre outras.

Como foi visto, desde os anos 1800 a prática do castigo físico na escola deixou de ser prevista por lei e passou a ser condenada pelo Estado e por grupos da sociedade civil. No entanto, Aragão e Freitas (2012) mostram que a legislação não atua sozinha, sendo necessário que outras instâncias também mudem para que ocorra verdadeira transformação cultural. E o castigo escolar, já está claro, é um elemento enraizado na cultura brasileira desde as primeiras formas de educação aqui realizadas.

As autoras apontam que ao adentrar o século XX, o Brasil era alvo de uma ousada projeção social que pretendia apresentá-lo como um país civilizado e desenvolvido. Para tanto, quaisquer práticas culturais consideradas primitivas deveriam mudar, e o castigo representava uma cultura que não se encaixava nessa projeção. Contudo, ao longo do século XX, nos mais diversos contextos, o castigo continuou presente. Aragão e Freitas (2012) apresentam o exemplo de escolas da capital sergipana, Aracaju, que ao longo da década de 1950 registraram episódios de castigo físico que eram praticados mediante a permissão dos pais. (Graça, 2002 *apud* ARAGÃO; FREITAS 2012)

O exemplo citado demonstra um fenômeno já observado desde a educação jesuíta, e que parece ter se intensificado conforme o castigo foi perdendo apoio social: a família via a escola como uma extensão da educação realizada em casa, e acabava interferindo na ação do professor, incentivando as práticas disciplinares desta instituição. Tendo em vista que até então os pais tinham o direito de castigar fisicamente seus filhos, era plausível que muitos estendessem esse direito aos professores, por acreditarem que essa era a melhor forma de educação. Segundo a autora: “[...] a escola e a casa se retroalimentavam. Numa cumplicidade, via de regra declarada, elas se esmeravam no cultivo da obediência do jovem e da autoridade inconstante do adulto.” (Graça, 2002, p. 58 *apud* ARAGÃO; FREITAS 2012, p. 27)

Além dos castigos físicos, que perduraram durante o Brasil-República, as punições de cunho moral que disciplinavam por meio da vergonha e da humilhação, também eram praticadas. Na busca por um país modernizado, a punição física passou a ser condenada, mas era aceita a privação de alimentos, de recreação, o aumento das lições, as avaliações orais frente toda a turma, a chamada grosseira de atenção, e tantas outras formas de punição que não tocavam o corpo, mas o orgulho dos alunos. (Graça, 2002 *apud* ARAGÃO; FREITAS 2012)

É possível intuir que mesmo sendo negativa, a punição moral seria menos prejudicial que a punição física, no entanto, as autoras defendem que a dor física que castigava, pode ter sido substituída pelo uso do tempo como algóz: os longos períodos em pé ou em situações vexaminosas frente a turma, as várias horas sem alimentação ou realizando lições extras, a permanência após o término da aula,

todas essas formas de punição, também tinham seu impacto físico, ainda que velado ou mais aceitável.

Além disso, é importante lembrar que muitos dos pais e professores favoráveis ao castigo estavam em constante comunicação, se apoiando em suas práticas disciplinares, de modo que o mau comportamento do aluno era punido moralmente em sala, e reportado à família, a qual punia fisicamente, também, em casa. Era uma forma indireta de manter o castigo físico no cotidiano escolar. (Aragão; Freitas, 2012)

Percebe-se que o Brasil-República foi mais um período da história brasileira em que o castigo escolar se manteve presente, no entanto, é possível compreender que também houve marcos positivos no que tange aos direitos da criança. Segundo Westin (2015), em 1927 foi assinada a lei conhecida como Código de Menores, responsável por diversos avanços, como a inimputabilidade penal para adolescentes de até 17 anos, que vigora até hoje e que evitou que crianças e adolescentes em situação de criminalidade recebessem o mesmo tratamento violento e severo que os adultos.

De acordo com Aragão e Freitas (2012), ainda se tratava de uma política higienista e repressora, que institucionalizava crianças marginalizadas, no entanto, foi assertiva em proibir os castigos físicos nas escolas. Um novo Código de Menores foi criado em 1979, durante a Ditadura Civil-Militar, e manteve o caráter assistencialista e repressor do anterior, ignorando, assim como seu sucessor, os castigos físicos praticados no interior das famílias.

Órgãos como a Diretoria de Proteção à Maternidade e à Infância (1934), o Serviço de Assistência ao Menor (1941) e a Fundação Nacional para o Bem-estar do Menor (Funabem) (1964) são citados por Aragão e Freitas (2012) como iniciativas de transformação da visão sobre a criança, e do tratamento dispensado a ela pelo Estado e também pela sociedade, sobretudo à criança pobre ou marginalizada. Pensando sobre esses órgãos e as transformações, ainda que rudimentares, provocadas por eles, é possível perceber que as concepções de infância estavam mudando, e com elas as ideias acerca da disciplina e do castigo escolar.

Em 1932, no início do governo provisório de Getúlio Vargas, foi lançado o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, publicação realizada por intelectuais como Anísio Teixeira, Lourenço Filho, Cecília Meireles e Fernando de Azevedo. De acordo com Rocha e Oliveira (2015), em um contexto de transição política e econômica que impulsionava o país rumo à industrialização, e o governo buscava construir uma sociedade apta intelectualmente para o trabalho, e também para a vida harmoniosa que se esperava construir, o Manifesto representou o início de um significativo movimento que provocou importantes mudanças para a educação da época.

Um dos princípios liberais que o governo buscava alcançar com a educação, era o ideal de homem *bondoso, gentil e tolerante*. Segundo os autores, foi uma iniciativa politicamente liberal avançada para aqueles tempos, tendo em vista que o Brasil estava “atrasado” com relação aos outros países do ocidente.

Com propostas como a laicidade, gratuidade, obrigatoriedade e coeducação, o Manifesto dos Pioneiros foi importante para a criação de uma forma de educação mais igualitária e emancipatória no futuro. No entanto, Rocha e Oliveira (2015) afirmam que a formação do homem bondoso, gentil e tolerante implicava no conceito foucaultiano de disciplina, em que essa formação na verdade significava o adestramento dos corpos à docilidade e submissão.

Ou seja, a iniciativa do Manifesto dos Pioneiros, de 1932, trouxe importantes contribuições, mas também representou uma forma de educação, ainda que modernizada, pautada na dominação por meio da disciplina.

Sendo assim, nota-se que o castigo físico continuou a existir nas escolas brasileiras dos séculos XIX e XX, mas que coexistiu e foi muitas vezes substituído pela punição moral, que também tinha um caráter violento e desrespeitoso. Contudo, avanços foram feitos no que diz respeito à legislação, com a implementação de iniciativas de proteção à infância. Além disso, o Manifesto dos Pioneiros de 1932 se apresenta como um elemento importante para analisar a disciplina durante o Brasil-República, tendo em vista que se tratava de uma proposta voltada para a adequação e capacitação dos indivíduos para a nova sociedade que se pretendia promover, o que seria feito, principalmente, por meio da educação.

Aragão e Freitas (2012) afirmam que é no interior da escola que a lei “ganha vida” e assume a forma que atende a cada contexto e realidade. Portanto, é possível concluir que as mudanças formais têm papel importante, mas não são as únicas a influenciar o que se mantém e o que é desfeito no que tange às práticas e tradições escolares. Sobre isso, as autoras levantam um relevante questionamento: a dor é essencial para a disciplina? Vejamos se o contexto da Ditadura Civil-Militar (1964-1985) traz luz a essa pergunta. É imprescindível analisar esse período histórico, uma vez que foi marcado por práticas disciplinares que influenciaram não só a educação, mas outros âmbitos da vida social e política.

2.5 Ditadura Civil-Militar (1964-1985) e a intensificação das práticas disciplinares na escola

A Ditadura Civil-Militar no Brasil, instaurada por meio de um golpe de Estado em 1964, e que teve fim em 1985, foi um dos períodos históricos mais violentos do país. Com um governo politicamente autoritário, todas as demais esferas da sociedade sofreram transformações significativas, muitas das quais perduram até hoje. Como já dito nos tópicos anteriores, a educação recebe atenção privilegiada de um Estado que precisa intervir na estrutura de uma sociedade, de modo que durante a Ditadura Civil-Militar, o sistema educacional sofreu importantes mudanças.

Assim, o objetivo deste tópico é analisar o modo como a disciplina escolar foi tratada ao longo dos 21 anos de Regime Militar, tendo em vista o vasto processo de transformação das práticas disciplinares, em especial do castigo escolar, apresentado nos períodos históricos anteriores.

Primeiramente, é importante compreender qual era a visão do Estado sobre a educação nos anos de ditadura. De acordo com Germano (1993) *apud* Paviani (2014), os militares dispensaram grande preocupação ao sistema educacional, uma vez que o viam como um dos principais instrumentos de adequação da classe trabalhadora aos interesses da elite e também de legitimação de suas ações. Assim, o autor afirma que entrou em curso uma expansão educacional com dois objetivos: “[...] manter o controle político e ideológico nas universidades, e subsequente na escola, e formar mão de obra qualificada para que o país pudesse crescer.” (GERMANO, 1993 *apud* PAVIANI, 2014)

Neste sentido, uma das medidas mais significativas tomadas pelo governo militar foi a reforma educacional de 1971 que reestruturou a organização do sistema escolar e também o currículo. De acordo com Martins (2014), a reforma curricular, em específico, foi realizada por meio de diversas medidas legislativas, que começaram antes mesmo do golpe militar, em 1962, quando o Conselho Federal de

Educação criou a disciplina de Organização Social e Política Brasileira (OSPB) para complementar os currículos ginasiais. No entanto, foi a partir da reforma de 1971, que essa iniciativa se fortaleceu. A autora afirma que

[...] a reforma educacional reorganizou o conhecimento escolar, criando o ensino por áreas, e a proposta de ensinar os Estudos Sociais como a matéria prioritária para o ensino de história e geografia, de forma interdisciplinar, também ganhou fôlego nessa época, e em 1971, na reforma curricular, se efetiva seu ensino [...]
(MARTINS, 2014, p.44)

Ou seja, as disciplinas de história e geografia foram englobadas na área de Estudos Sociais, e passaram a ser ensinadas de forma interdisciplinar a partir da ótica da OSPB, que em 1969 se torna obrigatória para o 2º grau e exclui Sociologia e Filosofia do currículo. Outra disciplina importante foi a Educação Moral e Cívica (EMC), que também já existia antes da ditadura, mas recebeu grande valorização do governo militar, por seu caráter prescritivo e moralizante, que atuou no sentido de “modificar o ciclo de subversão da ordem social e da desmoralização pela qual passavam as instituições tradicionais”. (MARTINS, 2014)

Percebe-se que a intervenção do governo militar no currículo escolar teve uma característica marcante: “um aprofundamento da pedagogia centrada nos seguintes objetivos: “formar”, “cultivar”, “disciplinar”.” (KAUFMANN; MARTINS, 2009 *apud* MARTINS, 2014) Ou seja, a disciplina esteve presente de forma sistemática e institucional na educação promovida pela Ditadura Civil-Militar. É relevante analisar de que modo isso se desvelou no interior da escola.

Pasinato (2020), em sua pesquisa realizada em uma pequena comunidade gaúcha sobre as memórias dos professores que atuaram durante a Ditadura Civil-Militar, demonstra por meio das falas dos professores, um fato emblemático: o contexto político e social produzido pelo regime militar não era trabalhado em sala de aula.

De fato, alguns dos entrevistados afirmam que não se podia tocar no assunto, ou que era um tópico temido pelas pessoas. Ou seja, enquanto disciplinas como Educação, Moral e Cívica e OSPB eram ministradas de modo a ditar as regras de convivência, comportamento e atuação social para os alunos, a realidade política que o país vivenciava não era sequer citada.

Nesta mesma pesquisa, Pasinato (2020) destaca que o professor era a figura mais respeitada naquela comunidade durante a década de 1960, de modo que

[...] as pessoas em geral respeitavam-no muito e atribuíam-lhe autoridade máxima sobre seus filhos, exigindo, inclusive, que usasse do castigo quando necessário”. Na lida diária na classe, o professor utilizava sua autoridade, castigando os alunos com o uso da régua, do ajoelhar no milho, de ficar contra a parede por horas, de ficar sem recreio e inúmeras outras formas de se impor. Castigos que provinham também de fatos que aconteciam fora da escola eram muito comuns na época.

(SEGER, 2002, p. 45 *apud* PASINATO, 2020, p. 233-234)

Este relato mostra que nessa comunidade, nos anos de 1960, existia uma dinâmica parecida com aquela vista durante o Brasil-império, em que algumas famílias não só apoiavam a prática do castigo nas escolas, como incentivavam que o professor a realizasse contra seus filhos.

Reafirmando este fato, Souza (2015) diz que uma das características da educação durante a Ditadura Civil-Militar era que além do Estado ser conivente com os castigos escolares, as famílias autorizavam essa prática.

Em termos pedagógicos, observa-se agora, com a ajuda do distanciamento histórico, que a reforma educacional da ditadura militar se baseou em um arremedo da Pedagogia Tradicional e na Pedagogia Tecnicista, constituindo-se na expansão de uma escola barata e precária, na qual um professor e mais ou menos quarenta estudantes são confinados entre quatro paredes, mediados por uma relação professor/aluno baseada na obediência, na repetição, no silêncio e nos castigos físicos e morais executados com base na autorização das famílias e da conivência do Estado.

(SOUZA, 2015, p.54)

A autora também cita a arquitetura dos prédios escolares construídos pelo governo militar, que se constituíam em um pátio de convivência no centro, rodeado por um ou mais andares de salas de aula, que permitiam que a movimentação de pessoas no interior da escola fosse facilmente observada. Esta é uma das técnicas disciplinares apresentadas por Foucault (2018).

De acordo com os apontamentos, é notável a valorização da disciplina durante a Ditadura Civil-Militar brasileira, implementada na educação por meio do currículo escolar, dos elementos do cotidiano das instituições de ensino, da forma de atuação dos docentes e ainda pela influência das famílias. O castigo escolar, tanto moral quanto físico, mesmo que não previsto por lei, continuou presente nos mais diversos contextos, sendo retratado de forma semelhante aos relatos dos anos de Brasil-República apresentados anteriormente.

Assim, a lenta evolução da mentalidade geral no sentido da condenação do castigo escolar, percebida durante o final do século XIX, e a primeira metade do século XX, foi praticamente estancada durante a Ditadura Civil-Militar.

Compreender o longo e complexo processo histórico que envolveu o castigo escolar nos primeiros séculos da educação brasileira foi fundamental para que seja construída, a seguir, uma análise da disciplina e suas nuances na atualidade a partir de algumas questões: A disciplina é, ainda hoje, opressora, violenta, desigual? Ou a herança deixada pelos períodos anteriores subverteu tais características? O castigo escolar ainda existe ou foi superado? O capítulo seguinte trará reflexões acerca destes questionamentos, baseadas em obras teóricas e legislações do século XXI, tendo como ponto de partida o fim da Ditadura Civil-Militar e a Constituição Federal de 1988.

3 A DISCIPLINA E O CASTIGO ESCOLAR NO CONTEXTO ATUAL: UMA ANÁLISE A PARTIR DAS PRINCIPAIS LEGISLAÇÕES

O presente capítulo abordará o castigo escolar no Brasil pós Ditadura Civil-Militar, a partir de uma análise das principais legislações promulgadas desde 1988. O objetivo é observar as diferenças e semelhanças entre o contexto atual e os períodos históricos apresentados anteriormente no que tange às práticas disciplinares da escola. Foi visto que, desde a educação dos Jesuítas, até o fim da Ditadura Civil-Militar em 1985, o castigo escolar nunca deixou de existir, e foi quase sempre amparado pelas legislações em vigor, que quando não permitiam explicitamente tal prática, a ignoravam. Assim, este capítulo irá analisar o que dizem as principais legislações da atualidade sobre o castigo físico e moral na escola.

Também será analisada a visão da sociedade sobre o assunto, para além do que dizem as leis, tendo em vista que o capítulo anterior mostrou que nem sempre estes dois atores estavam em consonância.

De acordo com Luckesi (1990), o avanço do tempo alterou o caráter do castigo escolar, que deixou de ser explicitamente agressivo, mas ainda se mantém de certa forma, violento. É justamente esta mudança que será investigada ao longo deste capítulo.

3.1 A Constituição Federal e a Ciranda da Constituinte

A Constituição Federal brasileira que está em vigor atualmente foi promulgada em 1988, três anos após o fim da Ditadura Civil-Militar e como resultado de intensos embates e negociações entre diversas áreas da sociedade.

Apelidada de Constituição Cidadã, a Carta Magna foi o marco da redemocratização do país, de modo que os grupos sociais necessitavam que suas pautas estivessem respaldadas por ela. A causa da infância, desde 1985, ano da reabertura do Brasil, já estava sendo defendida por diversas entidades, organizações, fundações empresariais e movimentos sociais. Tanto que em 05 de Outubro de 1985 foi organizada a Ciranda da Constituinte, o marcante momento em que mais de 20 mil crianças se reuniram em torno do Congresso Nacional como mobilização para a aprovação da Emenda “Criança, prioridade nacional”.

A Emenda “Criança, prioridade nacional” foi votada e aprovada em 1987, fruto da intensa mobilização dos grupos citados, e foi o que deu origem ao artigo 227 da Constituição Federal. Este artigo determinava que era dever do Estado, da família e da sociedade como um todo priorizar os direitos fundamentais e a proteção da criança e do adolescente. (ALVES, 2020)

Este artigo diz, ainda, que o abuso, violência e exploração sexual de crianças e adolescentes será severamente punido. Contudo, estes crimes não são descritos e definidos na Lei, o que acaba tornando-os passíveis de diferentes interpretações. Isto é problemático, tendo em vista que uma parcela da sociedade brasileira não considera violência ou abuso, a agressão cometida pela própria família. A pesquisa de Donoso e Ricas (2009) mostra que muitas famílias, na verdade, consideram o castigo físico um eficaz método de educação. Sobre isso, os períodos históricos analisados no capítulo anterior deixam claro que era comum que as crenças das famílias refletissem diretamente no que era praticado no interior da escola, pelas instituições de educação e seus profissionais.

Ainda assim, o artigo 227 foi marcante para a causa da infância, pois deixou clara a importância da juventude para a sociedade brasileira, e a necessidade fundamental de protegê-la e assegurar seu pleno desenvolvimento.

A Emenda “Criança, prioridade nacional” também originou o artigo 228 da Constituição, também importante para a infância brasileira e para o debate acerca do castigo escolar, por ser o artigo que determina que menores de 18 anos são inimputáveis e sujeitos a uma legislação especial. Ou seja, as regras de responsabilização válidas para os adultos não poderiam se aplicar às crianças e adolescentes, e os métodos de punição também não.

Por mais que tenha representado um significativo avanço na proteção à infância, a Constituição Federal não citou o castigo escolar ou a relação professor e aluno em nenhum de seus artigos, de modo a ainda não criminalizá-lo explicitamente.

3.2 O Estatuto da Criança e do Adolescente e um tímido progresso

A Constituição Federal, analisada anteriormente, deu origem a um documento que ampliou a legislação de proteção à infância e juventude, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Como o contexto de redemocratização do Brasil possibilitou a emergência de diversos grupos sociais em luta por suas pautas, a causa da infância continuou sendo defendida, e após a aprovação da Emenda “Criança, prioridade nacional”, o objetivo era que a proteção dos direitos da criança se aprofundasse. Assim, promulgado em 1990, o ECA foi fruto destas lutas.

A lei específica para a infância que vigorava antes do ECA era o Código de Menores de 1979, citado no primeiro capítulo deste trabalho. Como visto anteriormente, se tratava de um documento de caráter autoritário, que se voltava principalmente para crianças em situação irregular de maneira assistencialista, e por vezes, discriminatória. Desse modo, um Estatuto que priorizasse os direitos da juventude e buscasse possibilitar as melhores condições para seu pleno desenvolvimento, representou um avanço importante.

Art. 18. É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor. (BRASIL, 1990)

Este artigo defende que a criança também é digna de respeito dentro das normas sociais, devendo, portanto, ser protegida contra quaisquer formas de tratamentos consideradas inadequadas para um adulto. É um progresso importante para se pensar o castigo escolar, pois amplia os possíveis significados para o abuso, violência e exploração sexual já criminalizados pela Constituição, definindo que qualquer tratamento que aterrorize ou constranja uma criança também será passível de punição.

O ECA, em seu texto original publicado em 1990, também não citava especificamente o castigo escolar, contudo isso mudou, em 2014, com a Lei nº 13.010, que será analisada a frente.

3.3 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação e a omissão do castigo escolar

Em 1996 foi promulgada a mais recente Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), durante o governo Fernando Henrique Cardoso. A LDB rege todos os aspectos da educação no Brasil, sendo responsável por determinar suas finalidades, como os sujeitos têm direito a acessá-la, e como deve ser

organizada. Sendo assim, a LDB representa a visão do Estado sobre a educação e tudo que a envolve.

Em seu artigo primeiro está descrito o significado de educação para o Estado brasileiro:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (BRASIL, 1996)

Ao determinar os princípios e fins da educação, a LDB aponta que a liberdade e a tolerância devem ser respeitadas. É possível compreender que o castigo escolar é uma forma de intolerância e desrespeito a liberdade, uma vez que esse parte do pressuposto de que os alunos podem apresentar comportamentos e respostas inaceitáveis no ambiente escolar, sendo, por isso, passíveis de punição. No entanto, esta relação entre o artigo da LDB e o castigo escolar se trata de mera divagação, uma vez que não está explícita em nenhuma parte da Lei.

É notável que a lei que rege a educação pouco determine a respeito da relação entre professor e aluno de forma clara e detalhada. Seria significativo que os séculos em que a violência foi tão presente nessa relação fossem lembrados, e que a partir de uma reflexão sobre eles, um apontamento mais objetivo estivesse presente na LDB.

No entanto, assim como o ECA, a LDB também sofreu uma alteração importante pela Lei 13.010, que será analisada a seguir.

3.4 A Lei Menino Bernardo e um significativo avanço

No ano de 2014, na cidade de Três Passos no Rio Grande do Sul, um crime bárbaro ocorreu. Bernardo Boldrini, de 11 anos, órfão de mãe, foi assassinado com uma injeção letal pelo pai e pela madrasta, com a ajuda de outros dois cúmplices. Investigações concluíram que o menino sofria maus tratos em casa, era agredido moralmente e negligenciado afetivamente. De fato, Bernardo chegou a denunciar o que vivia, porém, como nunca foram encontradas evidências de violência física, a Vara da Infância e Juventude de Três Passos determinou que ele deveria continuar vivendo com o pai e a madrasta, chegando a negar a guarda para a avó materna do menino. (FRAGA, 2014)

O caso de Bernardo marcou a história do país, chocou a população e trouxe um alerta: a família nem sempre zelará pela segurança da criança. E, por ser um caso emblemático, em homenagem ao menino e às crianças que sofrem desses males, a lei foi batizada com seu nome e sancionada no mesmo ano durante o governo Dilma Rousseff.

A Lei Menino Bernardo foi criada para garantir o direito de crianças e adolescentes de serem educados sem o uso de castigos físicos, de tratamento cruel ou degradante. Como visto anteriormente, a educação brasileira foi pautada nesses princípios durante séculos, tanto na escola quanto na família, de modo que a sociedade carrega marcas deste processo até a atualidade.

Assim, a Lei 13.010 altera o ECA em três de seus artigos, determinando que não seja praticado o castigo físico, tratamento cruel ou degradante contra crianças e adolescentes sob nenhum pretexto, e que aquele que cometer tal ato estará sujeito a uma série de medidas de caráter protetivo e educativo, tais como o encaminhamento a acompanhamento psicológico ou psiquiátrico e a cursos e programas de orientação e proteção a família. Também será obrigado a encaminhar

a criança ou adolescente a tratamento especializado. A Lei determina ainda que o Estado deverá elaborar políticas públicas que coíbam as práticas citadas, por meio de campanhas de conscientização permanentes, formação continuada para profissionais da educação, da saúde e da assistência social, entre outras ações. (BRASIL, 2014)

A partir da perspectiva apresentada ao longo deste trabalho, o Artigo 18-A do ECA, que foi alterado pela Lei Menino Bernardo, representa, possivelmente, o mais significativo avanço legal com relação ao castigo escolar desde a Companhia de Jesus.

“Art. 18-A. A criança e o adolescente têm o direito de ser educados e cuidados sem o uso de castigo físico ou de tratamento cruel ou degradante, como formas de correção, disciplina, educação ou qualquer outro pretexto, pelos pais, pelos integrantes da família ampliada, pelos responsáveis, pelos agentes públicos executores de medidas socioeducativas ou por qualquer pessoa encarregada de cuidar deles, tratá-los, educá-los ou protegê-los.

Parágrafo único. Para os fins desta Lei, considera-se:

I - castigo físico: ação de natureza disciplinar ou punitiva aplicada com o uso da força física sobre a criança ou o adolescente que resulte em:

- a) sofrimento físico; ou
- b) lesão;

II - tratamento cruel ou degradante: conduta ou forma cruel de tratamento em relação à criança ou ao adolescente que:

- a) humilhe; ou
- b) ameace gravemente; ou
- c) ridicularize.”

(BRASIL, 2014)

Além de determinar que crianças e adolescentes têm o direito legal de serem educados sem o uso de castigo ou de tratamento cruel e degradante, o Artigo 18-A ainda especifica claramente quem são os sujeitos que não podem tratá-los dessa forma, sendo eles, pais, integrantes da família ampliada, responsáveis, agentes públicos executores de medidas socioeducativas e qualquer pessoa que seja encarregada de cuidar, tratar, educar ou proteger. E, se a Constituição Federal determina que é dever de toda a sociedade garantir os direitos básicos da criança, entre eles o direito à educação, pode-se compreender, enfim, que toda a sociedade está vetada de tratar crianças e adolescentes de forma cruel, degradante ou de praticar contra eles o castigo.

No entanto, a alteração do ECA ainda apresenta uma lacuna importante. De acordo com Luckesi (1990), o castigo escolar por acontecer de outras formas que não as previstas pelo Artigo 18-A, tais como a criação, pelo professor, de um clima de tensão e medo em sala de aula, a proibição aos alunos de irem ao intervalo ou lanche, a exigência de tarefas extras, ameaças de reprovação, e ainda, a própria punição por meio das avaliações, que podem ser mais ou menos difíceis conforme o comportamento da turma. Além disso, a ameaça de quaisquer destas práticas representam uma forma de castigo, pois gera na criança um sofrimento permanente pelo medo da punição que virá. Ou seja, essas práticas citadas pelo autor não são contempladas na Lei, mas são comuns no cotidiano escolar, e continuam sendo permitidas.

A Lei Menino Bernardo também altera a LDB, em seu artigo 26, parágrafo nono, e diz que conteúdos sobre os direitos humanos e a prevenção a todos os tipos de violência, serão incluídos nos currículos escolares. É uma medida relevante, uma

vez que tem potencial para conscientizar a sociedade sobre a violência desde os primeiros anos da infância.

3.5 Alguns casos atuais de castigo escolar

Assim, é notável o avanço das políticas públicas e legislações no combate a prática do castigo escolar, principalmente com a Lei Menino Bernardo, de 2014. Contudo, o fato é que a prática ainda existe, não só em suas formas citadas por Luckesi (1990), mas também o castigo físico.

Stelko-Pereira, Santini e Williams (2011) realizaram uma pesquisa com 396 estudantes de duas escolas públicas, dentre os quais 21 afirmaram já terem sofrido violência física por parte de funcionários da escola. Não é difícil encontrar reportagens sobre o tema, algumas muito atuais, como um caso ocorrido em Outubro de 2021, no Distrito Federal, em que a dona de uma creche clandestina, prendeu um bebê de seis meses de vida dentro de um saco e a trancou em um quarto por causa do choro da menina. (FERREIRA, 2021)

Em Setembro deste mesmo ano, o caso de uma psicóloga que foi filmada agredindo severamente um paciente autista também repercutiu na mídia. Ao ser presa, ela se defendeu afirmando que a violência física cometida era um procedimento necessário para o tratamento do garoto (CASTELO, 2021). Aqui é notável a perspectiva de que a agressão pode educar.

Em 2016, foi registrado o caso de uma escola que mantinha uma “sala do castigo”, um depósito de material de escritório onde as crianças ficavam retidas durante o intervalo de 15 minutos. (CORREIA, 2016)

Uma prática que também isola a criança durante certo tempo é o “cantinho do pensamento”, muito comum em instituições de educação infantil e também no cotidiano de muitas famílias. Por não punir fisicamente e nem degradar ou constranger a criança, pode parecer uma forma positiva de disciplinar. Contudo, retirando a criança do convívio com o grupo e obrigando-a a “pensar no que fez” ali sozinha, é mais provável que ela se sinta injustiçada, inadequada e que associe o ato de pensar com punição. (LACERDA, 2019)

Percebe-se que a prática do castigo e a lógica punitiva que o manteve por séculos como parte fundamental da educação brasileira ainda perduram no interior da escola, ainda que de forma clandestina e pontual. Mas, ainda existem, principalmente nas relações e na consciência da sociedade, o que representa um problema ainda mais profundo. A proibição do castigo em várias de suas formas pelo ECA tem potencial para diminuir cada vez mais a sua prática, e a inclusão do tema da violência nos currículos escolares pode fazer com que as gerações futuras tenham uma visão diferente acerca de educação e disciplina.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O castigo escolar foi marcante na história da educação brasileira, se mostrando presente em todas as suas fases, e sendo, durante muitas delas, previsto por lei e defendido pela sociedade.

O objetivo geral deste trabalho foi compreender se o castigo se trata de uma prática já superada na educação brasileira, ou se apenas mudou sua forma, mas continua presente. Sendo assim, foi possível concluir que a prática do castigo escolar ainda existe, em casos pontuais, na sua forma mais primitiva: violência física. No entanto, o clima de tensão e medo que pode ser criado por professores em sala de aula, ameaças, isolamento dos alunos, punição através de avaliações, entre outras práticas já citadas, constituem as formas de castigo mais comuns na atualidade. Pode-se dizer que o castigo assumiu um caráter mais psicológico, de atuação interna, deixando de visar a dor física.

Um dos objetivos específicos da pesquisa foi analisar as políticas e concepções historicamente produzidas sobre o castigo escolar. A partir dessa análise foi possível perceber que durante o período em que a Companhia de Jesus regia a educação brasileira, entre 1549 até 1759, o castigo era permitido pela sua diretriz, o *Ratio Studiorum*, e constituía um método respeitado de disciplina.

Já durante o Império brasileiro (1822-1889), o castigo escolar foi um tema amplamente debatido na sociedade e no contexto educacional, de modo que a Lei Geral do Ensino, de 1827, deixou de prever o castigo físico, ainda que de forma implícita. E durante as décadas seguintes deste período, o Estado buscou estratégias para substituir a prática do castigo físico por punições de cunho moral.

Nesta pesquisa, foi analisado o período entre o fim do Império, 1889, até o início da Ditadura Civil-Militar, em 1964, e este recorte é chamado aqui de Brasil República, um período amplo e repleto de mudanças legais e sociais. Foi um momento de mudanças profundas, uma vez que buscava-se modernizar e imagem do Brasil para o mundo. Sendo assim, o castigo físico que representava uma cultura primitiva, passou a ser condenado. No entanto, não foi extinguido e se o Estado não o incentivava, muitas famílias interferiam na ação da escola e defendiam que sua prática era necessária para a educação de seus filhos. Ainda assim, este período foi importante para a causa da proteção à infância, com a implementação de iniciativas de proteção à infância.

Durante a Ditadura Civil-Militar (1964-1985) a disciplina na educação recebeu uma forte valorização, e a evolução que vinha se efetivando ao longo dos séculos anteriores foi interrompida neste período. O castigo escolar continuou a ser praticado com frequência nas escolas, e a lógica de punição e adequação social se fortaleceu.

Um aspecto relevante sobre o processo da pesquisa foi que para iniciar a escrita desta monografia, foi feita uma demorada busca em dicionários e verbetes físicos e virtuais na busca por um conceito confiável de disciplina. Entretanto, as definições mais comuns diziam respeito à origem da palavra, ou a seus significados mais usuais. Por fim, o conceito aqui utilizado, e que melhor correspondeu aos dados encontrados sobre o castigo escolar, foi o de Foucault (2018), detalhado em sua obra *Vigiar e Punir*.

Assim, a pesquisa realizada por meio de fontes bibliográficas e documentais, tais como pesquisas de campo, livros, artigos, leis e diretrizes educacionais de diferentes épocas, foi relevante para que fossem coletados os dados apresentados e

para que se chegasse às conclusões expostas acima. No entanto, é importante observar a pouca quantidade de obras que apresentem o percurso histórico do castigo escolar, pois é mais comum que se encontre trabalhos detalhando um determinado período, mas não que façam uma análise das várias fases desta prática na educação brasileira.

Por fim, observa-se que este é um tema de relevância para a educação, mas que foi pouco citado ao longo do curso de graduação em Pedagogia. É importante que o castigo escolar seja estudado em seu percurso histórico, para que se compreenda que por séculos a sua prática se manteve permitida por lei e respaldada por grande parte da sociedade. Também é importante que seja estudado em uma perspectiva psicológica que não foi abordada neste trabalho, para que se compreendam as reais consequências desta prática na infância, na idade adulta e seus reflexos sociais.

REFERÊNCIAS

ARAGÃO. M; FREITAS. A. G. B. **Práticas dos castigos escolares: enlances históricos entre normas e cotidiano. Conjectura**, v. 17, n. 2, p. 17-36, 2012.

Disponível em: <https://ri.ufs.br/handle/riufs/1058>

Acesso em: 13 mai. 2021.

BATISTA. F; BACCON. A. L. P; GABRIEL. F. A. **Pensar a escola a partir de Foucault: uma instituição disciplinar em crise. Inter-ação**, Goiânia, v.40, n.1, p. 1-16, 2015.

DOI: <https://doi.org/10.5216/ia.v40i1.30659>

Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/index.php/interacao/article/view/30659>

Acesso em: 13 mai. 2021.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, de 05.10.1988. Brasília, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 30 out. 2021

Brasil. Lei nº 13.010, de 26 de junho de 2014. Altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), para estabelecer o direito da criança e do adolescente de serem educados e cuidados sem o uso de castigos físicos ou de tratamento cruel ou degradante, e altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/l13010.htm. Acesso em: 30 out. 2021

BRASIL. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art266>. Acesso em: 30 out. 2021

BRASIL. Lei Nº 9.394, 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: 30 out. 2021

CARVALHO. M. E. G; MORAIS. G. M; CARVALHO. B. K. G. **Dos castigos escolares à construção de sujeitos de direito: contribuições de políticas de direitos humanos para uma cultura de paz nas instituições educativas**. Rio de Janeiro: Ensaio: aval. Pol. Públ. Educ. 2019.

CASTELO. K. **Psicóloga é presa após agredir criança autista de 8 anos em Minas Gerais**. 2021.

Disponível em: <https://www.opovo.com.br/noticias/brasil/2021/09/19/psicologa-e-presa-apos-agredir-crianca-autista-de-8-anos-em-minas-gerais.html>

Acesso em: 30 out. 2021

CORREIA. W. **Sala do castigo em escola estadual vira caso de polícia**. 2016.

Disponível em: <https://agora.folha.uol.com.br/saopaulo/2016/09/1816067-sala-do->

[castigo-em-escola-estadual-vira-caso-de-policia.shtml](#)

Acesso em: 30 out. 2021

CRUBELATI. A. M; COSTA. C. J; **Século XXI em Portugal: a companhia de Jesus um olhar à Inácio de Loyola.** In: X CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 2011, Curitiba. **Anais eletrônicos [...].** Curitiba: PUCPR, 2011. Disponível em https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2011/6266_3690.pdf. Acesso em: 13 mai. 2021.

FERREIRA. A. **Bebê de seis meses morre em creche irregular em Planaltina, no DF; proprietária é presa.** 2021.

Disponível em: <https://g1.globo.com/df/distrito-federal/noticia/2021/10/21/bebe-de-seis-meses-morre-em-creche-irregular-em-planaltina-no-df-policia-investiga.ghtml>

Acesso em: 30 out. 2021.

FOUCAULT. M. **Vigiar e punir** nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 2014.

FRAGA. R. **Bernardo morreu dia 4 de abril de forma ‘violenta’, diz atestado de óbito.** 2014

Disponível em:

<http://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2014/04/bernardo-morreu-dia-4-de-abril-de-forma-violenta-diz-atestado-de-obito.html>

Acesso em: 30 out. 2021.

LACERDA. M. **Cantinho do pensamento funciona ou não e quais as consequências.** 2019.

Disponível em: <https://marianalacerda.com.br/cantinho-do-pensamento-funciona-ou-nao-quais-as-consequencias/>

Acesso em: 30 out. 2021.

LEMOS. D. C. A. **Os cinco olhos do diabo: os castigos corporais nas escolas do século XIX. Educação e Realidade,** Porto Alegre, v.37, n.2, p. 627-646, 2012.

DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S2175-62362012000200016>

Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2175-62362012000200016&script=sci_arttext&tlng=pt

Acesso em: 13 mai. 2021.

MARTINS. M. C. Reflexos reformistas: o ensino das humanidades na ditadura militar brasileira e as formas duvidosas de esquecer. **Educar em revista.** Curitiba, Brasil, n. 51, p. 37-50, jan./mar. 2014.

DOI: S0104-40602014000100004

Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602014000100004&script=sci_arttext&tlng=pt

Acesso em: 16 mai. 2021.

MESQUIDA. P. **Catequizadores de índios, educadores de colonos, Soldados de Cristo:** formação de professores e ação pedagógica dos jesuítas no Brasil, de 1549 a 1759, à luz do Ratio Studiorum. **Educar em Revista,** Curitiba, n.48, p. 235-249, 2013. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602013000200014>.

Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0104-

[40602013000200014&lng=en&nrm=iso&tlng=pt](https://www.encontro2014.sc.anpuh.org/resources/anais/31/1404487716_ARQUIVO_EducacaoMoraleCivica-AnpuhSC.pdf)

Acesso em: 13 mai. 2021.

PAVIANI, B. **Educação moral e cívica na ditadura militar brasileira: uma tentativa de legitimar o poder. (1969-1971)** In: XV Encontro Estadual de História “1964-2014: Memórias, Testemunhos e Estado”, 2014, Florianópolis. **Anais eletrônicos [...]**. Florianópolis: UFSC, 2014.

Disponível

em:

http://www.encontro2014.sc.anpuh.org/resources/anais/31/1404487716_ARQUIVO_EducacaoMoraleCivica-AnpuhSC.pdf

Acesso em: 16 mai. 2021.

PASINATO. D. Memórias docentes da escola Frei Anselmo durante a ditadura civil-militar (1964-1985). **Sillogés**. [S. l.] v.3, n.1. jan./jun./ 2020.

Disponível em: https://www.eeh2020.anpuh-rs.org.br/resources/anais/15/anpuh-rs-eeh2020/1596737569_ARQUIVO_7267062cb7511e52b17ec85b0a8e86fb.pdf

ROCHA. A. S; OLIVEIRA. M. L. **Constitucionalismo brasileiro e matrizes da educação nacional: superação das teorias da sociedade de disciplina e sociedade de controle para a viabilização da educação emancipatória e ambientalmente sustentável.** **Revista de Pesquisa e Educação Jurídica**, v.1, n. 2, p. 261-278, 2015.

DOI:<http://dx.doi.org/10.26668/IndexLawJournals/2525-9636/2015.v1i1.13>

Disponível em: <https://indexlaw.org/index.php/rpej/article/view/13>

Acesso em: 15, mai. 2021.

SOUZA. S. A. Democracia e qualidade: as consequências da ditadura militar ao sistema educacional, na frágil transição democrática brasileira. **SER Social**. Brasília, v. 17, n. 36, p. 49-67. jan./jun./2015.

DOI: https://doi.org/10.26512/ser_social.v17i36.13415

Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/SER_Social/article/view/13415

Acesso em: 18 maio 2021.

SWIECH. N. S. D. **Grupo escolar dr. Claudino dos Santos: um estudo sobre cultura escolar na ditadura militar (1964-1985).** 2020. Dissertação (Pós-graduação em História) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2020.

Disponível em: <https://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/3061>

Acesso em: 15 mai. 2021.

WESTIN. R. **Crianças iam para a cadeia no Brasil até a década de 1920.** [S. l.: s. n.], 2015.

Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2015/07/07/criancas-iam-para-a-cadeia-no-brasil-ate-a-decada-de-1920#:~:text=O%20c%C3%B3digo%20de%201927%20foi,resistiu%20%C3%A0%20mudan%C3%A7a%20dos%20tempos>

Acesso em: 13 mai. 2021.