

OS INIMIGOS DO CURRÍCULO, A NATURALIZAÇÃO DA VIOLÊNCIA E OS EFEITOS DE UMA VIDA (NÃO) FASCISTA

THE ENEMIES OF THE CURRICULUM, THE NATURALISATION OF VIOLENCE AND THE EFFECTS OF A LIFE (NOT) FASCIST

Éderson Luís Silveira
UFSC, GESTAR/ CNPq, FORPROL/CNPq

Resumo: O presente trabalho descritivo de cunho qualitativo visa trazer reflexões acerca da naturalização da violência, sobretudo no campo da cultura do estupro, e o fascismo na atualidade relacionando aquilo que Alfredo Veiga-Neto intitulou de os inimigos do currículo com reflexões que permitam traçar um diagnóstico do presente. Pensando no poder como um feixe de relações e o sujeito como dividido, inconcluso, Foucault apresentou ferramentas para que se pudesse exercer o pensamento não como busca de soluções, mas como forma de instaurar problematizações que possibilitem ver que o fascismo diz respeito a todos os seres humanos e que pode se manifestar através de cada um de nós.

Palavras-chave: Educação; Violência; Fascismo.

Abstract: This descriptive qualitative oriented work aims to bring reflections about the naturalization of violence, especially in the field of rape culture, and fascism today relating what Alfredo Veiga-Neto titled the enemies of the curriculum with reflections allowing a diagnosis of the present. Thinking about power as a bundle of relationships and the subject as divided, unfinished, Foucault presented tools for exercising the thought not as search for solutions, but as a way to introduce questionings to see that the fascism relate to all human beings and that can manifest through each of us.

Keywords: Education; Violence; Fascism.

Sabe-se que a educação, embora seja, de direito, o instrumento graças ao qual todo indivíduo, em uma sociedade como a nossa, pode ter acesso a qualquer tipo de discurso, segue, em sua distribuição, no que permite e no que impede, as linhas que estão marcadas pela distância, pelas oposições e lutas sociais. Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo (FOUCAULT, 1996, p. 43-44).

[...] se a filosofia deve começar como discurso absoluto, o que é que se passará com a história, e que começo é esse que começa com um indivíduo singular, numa sociedade, numa classe social, no meio das lutas? (FOUCAULT, 1996, p. 77)

Quando em 1935 é noticiado no México que um homem embriagado assassinou a namorada apunhalando-a várias vezes – e, ao ser questionado pela polícia respondeu que eram apenas umas “facadinhas de nada” – Frida Kahlo esboçou em pinceis a cena do crime: uma mulher ensanguentada nua cujo sangue está espalhado pelo corpo que jaz inanimado na cama devido à violência das facadas. Ao lado da cama, posicionada por trás da moça tem-se uma figura masculina de pé na qual, em uma das mãos, há um pequeno objeto que apresenta uma ponta de superfície cortante também repleta de sangue. Ele está vestido de camisa branca e calça preta com um pouco de sangue nos braços, na perna direita e na altura do abdômen (pouco em relação ao sangue que encharca a pele da mulher nua).

Sobre a pintura, ainda cabe destacar que acima dos dois paira no ar uma faixa sustentada por uma pomba preta e outra branca em que estão os dizeres que deram nome ao quadro: *Unos quantos piquetitos*. Porém, em novembro de 1938, o quadro foi exposto pela primeira

vez em uma exposição-solo da artista na Galeria Julien Levy, de Nova Iorque. O título então era *Apasionadamente enamorada* que evocava o teor passionista do assassinato¹. Grassi (2016, s. p.) ao mencionar o quadro como exemplo de naturalização da violência na sociedade em que vivemos menciona em seu texto que a pintora disse a uma amiga que “[...] elaborou o quadro com aquela aparência porque no México assassinar é algo bastante satisfatório e natural”. Para Aliaga (2004), o quadro remete à denúncia de uma perspectiva machista que revela o teor passionista do ato que pode ser considerado um exemplo de violência de gênero.

Mais de 80 anos depois, o Ministério de Educação brasileiro recebeu uma personalidade um tanto diferente para tratar de assuntos relacionados ao campo educacional. Não se trata de uma pessoa com formação especializada na área, tampouco algum indivíduo com produção ou reconhecimento notável relacionado ao assunto que haveria de ser discutido. Quem foi recebido pelo ministro da educação, Mendonça Filho, foi um ator, ex-modelo que ficou conhecido no imaginário popular nacional devido à sua participação em filmes pornográficos.

Antes que o conteúdo do que vai ser delimitado na explanação argumentativa do presente texto produza um efeito de deslegitimação via preconceito em relação à função exercida pelo indivíduo mencionado, cabe acentuar que não é a experiência profissional que será o ponto-chave das discussões, mas uma entrevista televisiva na qual Frota narra a cena de um fato grotesco que servirá como um dos pontos de reflexão entre outros. Neste contexto, o quadro de Frida e a narrativa de Frota se aproximam através da representação verbal e não-verbal da questão das naturalizações da violência na sociedade Ocidental, sobretudo no que diz respeito à violência de gênero.

Em maio de 2014, Alexandre Frota foi até o programa do comediante e apresentador Rafinha Bastos para uma entrevista. O episódio foi exibido no dia 22 de maio de 2014 e reprisado em 25 de fevereiro de 2015. O que causou repercussão foi o fato de Frota mencionar detalhando uma cena sexual com uma mãe de santo da qual ele não lembrava o nome.

Na entrevista, ele menciona o fato de estar interessado em “dar uns pegadas” nela chegando a mencionar que, a certa altura, estava fazendo tanta pressão na nuca da mulher que ela “dormiu” (atenuação do efeito de ter ocasionado o desmaio) o que não impediu que ele continuasse transando com ela, mesmo que ela não tivesse acordado. A entrevista² é repulsiva e o presente texto não se propõe a estabelecer reflexões a partir da análise dos enunciados proferidos. Se fosse o caso, poderíamos mencionar tantos casos de estupro que emergem nos noticiários ou os que não chegam ao conhecimento do público em geral. Temos então um elemento primordial para seguir adiante nas reflexões que estão sendo tecidas: a existência da banalização do mal na sociedade em que vivemos.

Os tempos sombrios, porém, não são novos, conforme afirmação de uma pensadora que ficou conhecida através dos estudos acerca da banalização do mal, Hannah Arendt (1987). Eichmann era um oficial nazista responsável por levar indivíduos para os campos de concentração, considerado, portanto, um especialista na questão judaica, organizando significativas deportações de judeus.

Assim, quando Arendt apresenta estudos que afirmavam que Eichman não era o monstro que parecia ser, pois era um homem comum que cumpria ordens, suas afirmações não foram recebidas sem estranhamento. Neste contexto, o fato de ser um homem comum entre outros é parte central da argumentação da autora: “[...] o problema de Eichmann era exatamente que muitos eram como ele e muitos não eram nem perversos, nem sádicos, mas eram e ainda são terríveis e assustadoramente normais” (ARENDR, 1999, p. 299). Ao recusar a explicação do nazismo com base na moralidade dos indivíduos que o praticaram, ela nega qualquer ontologia específica ou patologia que justificasse os atos nazistas.

Há alguns anos, em relato sobre o julgamento de Eichmann em Jerusalém, mencionei a “banalidade do mal”. Não quis, com a expressão, referir-me a teoria ou doutrina de qualquer espécie, mas antes a algo bastante factual, o fenômeno dos atos maus, cometidos em proporções gigantescas – atos cuja raiz não iremos encontrar em uma especial maldade, patologia ou

1 O quadro pode ser visualizado em: <<http://www.fridakahlofans.com/c0150.html>>

2 A entrevista na íntegra pode ser conferida em: <<https://www.youtube.com/watch?v=HlkDBPUxVj4>>

convicção ideológica do agente; sua personalidade destacava-se unicamente por uma extraordinária superficialidade. (Arendt, 1993, p. 145)

Logo, quando nos remetemos ao fascismo, estamos nos referindo a um modo de agir que parte de uma banalização do mal, situado no interior de práticas e representações que veiculam e reproduzem ações, que fortalecem imaginários sobre o Outro, que revelam o quanto de normalidade, o quanto o homem comum pode ser cruel sem que para isso estejamos pautados na premissa de uma ontologia fundamental ou uma patologia inerente escapando assim, de qualquer determinismo histórico e sem colocar o mal como patologia:

Por trás desta expressão não procurei sustentar nenhuma tese ou doutrina, muito embora estivesse vagamente consciente de que ela se opunha à nossa tradição de pensamento – literário, teológico ou filosófico – sobre o fenômeno do mal (Arendt, 1995, p. 5)

O mal caracterizado como possibilidade do livre arbítrio revela, então, a partir de Arendt, atrelado à liberdade humana. Assim como Eichmann para ela não era um monstro – ainda que os resultados de suas ações tivessem efeitos monstruosos em outros indivíduos – ela percebe um descompasso entre a personalidade do réu e a monstruosidade do mal perpetuado através das ações dele. Apesar disso, conforme atestaram os psicólogos envolvidos no caso, ele havia sido um pai dedicado, um bom irmão e um filho exemplar.

A percepção de que Eichmann era um homem comum, de superficialidade e mediocridade aparentes, deixou Hannah Arendt atônita, ao avaliar a proporção do mal por ele cometido. É a partir dessa percepção que ela formula a sua concepção de banalidade do mal (ANDRADE, 2010, p. 113).

Por isso, o que resta a Arendt é a conclusão de que o mal não tem raízes. Mas, isso não quer dizer que os efeitos desse mal não sejam desastrosos, tampouco que não haja seres que o executem. Se o mal efetivado, perpetuado e exercido pelo nazismo ocorreu através da burocracia, da repetição, da monstruosidade e da banalidade para Lechte (2002) um dos trunfos arendtianos é perceber que isso não fez com os efeitos fossem menores porque foram sistematizados visando a eficácia das ações cumpridas. Porém, a banalidade não pode ser confundida com lugar-comum, sem importância. Para Arendt (2001), o banal não é algo comum, mas algo que ocupa um espaço do que é comum. A banalidade do mal não existe porque o mal é algo comum, mas porque ele passa a ser visto como algo comum. Assim, a banalidade não é normal, ela ocupa o lugar da normalidade, veste-se de um efeito de normalidade na sociedade em que é exercida e reproduzida.

O julgamento de Eichmann não proporcionou a ela somente o entendimento sobre aquele burocrata banal na cabine de vidro, mas também a possibilidade de repensar as tradicionais formas de entender a nossa formação moral, quase sempre baseadas na convicção de que os valores morais devem ser fortemente difundidos através de conteúdos específicos e como um antídoto ao mal. Arendt não parece convencida de que a simples difusão voluntarista de conhecimentos morais será condição suficiente e necessária para a escolha e a prática do bem. A possibilidade que sua reflexão nos oferece é para além da educação moral através de conteúdos moralizantes, mas uma abertura para uma prática marcada pelo pensamento (ANDRADE, 2010, p. 115).

Cabe acentuar, portanto, que se trata de um texto de caráter ensaístico para estabelecer

ligação entre aquilo que Alfredo Veiga-Neto (2009) chamou de **os adversários do currículo** buscando, assim, refletir acerca do fascismo que está presente nos âmbitos dos três elementos que dão nome ao dossiê: educação, sociedade e violência, em que os dois fatos mencionados anteriormente – a pintura e a entrevista – servem de ponto de partida para percorrermos uma atividade que Foucault intitulou de diagnóstico do presente. Finalmente, buscar-se-á estabelecer reflexões que pontuem qual o perigo de que sujeitos como Frota³, tomado então não mais como indivíduo, mas como sujeito discursivo, cuja enunciação remete a presença de outros sujeitos, situando-o como social e historicamente constituído, encontre e leve proposições ao ministro da Educação.

Neste contexto de explicações, não há como falar do fascismo negligenciando o fato de que em 1972 Gilles Deleuze e Félix Guattari brindaram o Ocidente com uma obra polêmica: *O Anti-Édipo – capitalismo e esquizofrenia* apresentando leituras pós- maio de 68 acerca dos processos de subjetivação no escopo das ações políticas. O livro vendeu na França expressivamente de acordo com François Dosse (2010)⁴. Para Foucault (2002), a partir da obra mencionada, Deleuze e Guattari buscaram mostrar que o complexo é tanto uma edipianização, próprio à determinada formação social, quanto uma *hantise* – uma ideia fixa, obsessão - da sociedade ocidental. A partir do impacto de Foucault pela leitura de *O Anti-édipo* foi por ele escrito o prefácio da obra em 1977, em que o filósofo referiu-se ao livro como uma espécie de “introdução a uma vida não-fascista”, impacto este que também fez com que a obra surtisse efeito um ano depois do lançamento, em maio de 1973, em um ciclo de conferências proferidas na PUC-RJ⁵, em que ele propôs, em uma das conferências, uma leitura política da tragédia de Sófocles (não psicanalítica, portanto).

Para Rubens Casara (2015), os fascistas partem de proposições que não carecem de racionalizações, porque não suportam qualquer juízo crítico. Ele explica a origem da palavra fascismo acentuando que os fascistas podem não saber o que querem, mas não têm dúvidas sobre aquilo que não suportam, são intolerantes, negadores da alteridade e da diferença, frequentemente naturalizam-se ações que praticam, inspirados que estão na edificação de um Estado total, que ultrapasse os indivíduos, anulando-os na homogeneização. Fascismo “[...] se origina de *fascio* (do latim *fascis*), símbolo da autoridade dos antigos magistrados romanos, que utilizavam feixes de varas [...] (exercício de poder sobre o corpo do indivíduo que atrapalhava o caminho) (CASARA, 2015, p. 12)”.

Desse modo, para Márcia Tiburi (2014), o outro negado é o que sustenta o fascismo, já que o fascismo nega aquilo que está para além de suas certezas: por isso o esquadramento de uma estrutura de gêneros hierarquizadora que produz efeitos de naturalizações diversas relacionadas a supostas diferenças (e lugares sócio-histórico determinados) de gênero. “A função da certeza é negar o outro. Negar o outro vem a ser uma prática totalmente deturpada de produção de verdades” (TIBURI, 2015, p. 24). Cabe-nos prosseguir, então, após estas considerações, para ingressar no tema do currículo e seus adversários.

O currículo e seus três adversários

O movimento que nos interessa no presente texto parte de uma instigação provocada pelo professor Alfredo Veiga-Neto em uma fala de abertura do *V Colóquio Internacional Michel Foucault*, ocorrido de 10 a 13 de novembro de 2008, promovido pelo Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Unicamp, evento no qual o prefácio escrito por Foucault que tem como título *Introdução a uma vida não fascista* serviu como *leit motiv*. Na referida fala Veiga-Neto promove um deslocamento conceptual para localizar os três adversários assinalados por Foucault contra os quais se volta o

3 O sujeito discursivo não é um sujeito que tem existência individualizada no mundo, mas um sujeito do qual ao enunciar, de sua voz ressoa uma multiplicidade de outros sujeitos situados cultural, social e historicamente.

4 Em três dias se esgotou a primeira tiragem e o Le Monde dedicou duas páginas à obra na ocasião do lançamento.

5 Para Silveira (2016), a este respeito: “Na leitura política da tragédia de Sófocles, o Édipo é lido não como mito, mas como uma história representativa da união de partes que compõem uma verdade e que estavam fragmentadas. Para Foucault (2002), a estrutura da peça é de um símbolo grego, garantia da autoridade e exercício do poder: o símbolo é uma peça de cerâmica que se divide em duas partes entregues a portadores distintos. Desse modo, a autenticidade de uma mensagem só ocorria com a junção das duas partes. Para Foucault, Édipo é o homem do poder já que o título da peça não é Édipo, o incestuoso ou Édipo, o assassino do pai. Assim, o contexto da peça gira em torno do poder de Édipo já que o assustador não é o incesto, mas a possibilidade de ser destituído do poder que lhe fora conferido” (SILVEIRA, 2016, p. 98).

Anti-édipo, que são: **os funcionários da verdade, os técnicos do desejo e o fascismo** considerando-os em relação ao currículo.

Currículo, para Veiga-Neto pode ser percebido tanto em relação a uma programação pedagógica quanto a trajetórias de vida. Para ele, a partir de Giddens (1991), os currículos funcionam atualmente como fichas simbólicas a serviço de sistemas especializados que podem ser também chamados de sistemas de *expertise*. Sendo assim, os funcionários da verdade são aqueles que partem de verdades homogêneas e uniformes anunciadas por si mesmos e propagadas aos quatro ventos como inseridas na tarefa messiânica de “salvar a Educação”. Essa paranoia unitária e totalizante leva a inscrição em determinados discursos salvacionistas que calçam direcionamentos amordaçáveis aos sujeitos. Um exemplo da ação dos funcionários da verdade (que não deixa de ser também ação dos técnicos do desejo, visto que estes gozam com o amordaçamento alheio) é o movimento escola sem partido. Um projeto de lei apresentado na Câmara dos Deputados de Recife, por exemplo, propõe a extinção da fala sobre política em sala de aula. Em Brasília, o movimento foi copiado pela deputada Sandra Faraj e apelidado logo em seguida de “lei da mordaca”.

Há, neste sentido, um projeto de lei que tenta incluir na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional o PL 867/2015 e outros nove projetos similares⁶ que estão em curso em oito estados e na capital brasileira. Criado em 2004 para combater a “doutrinação ideológica” o Escola sem partido defende que a tarefa do professor é “formar cidadãos críticos” se isso for tomado como sinônimo de “direcionar o pensamento dos alunos”. Outrossim, o reflexo de um projeto como este é que os professores formem massas acrílicas de indivíduos para o mercado de trabalho. Outra série de projetos que foram apresentados em câmaras estaduais e municipais país afora diz respeito à proibição de mencionar ou trabalhar na escola com assuntos relacionados ao gênero (social) e à sexualidade. Um efeito deste tipo de proibição resulta na reprodução de naturalizações como a cultura do estupro que passa a não ser debatida com veemência, por exemplo, por causa do amordaçamento legal incutido aos professores.

Quando ocorrem estupros em diversas partes do país não falar de sexualidade na escola não é apenas uma proibição ingênua visto que produz efeitos devastadores na sociedade. É preciso falar sobre a produção de subjetividades na contemporaneidade e isso perpassa, inevitavelmente, nestes casos, assuntos de sexualidade. Então, sob inspiração foucaultiana é preciso substituir a noção de um poder soberano que alguém detém ou que possa ser localizado em determinado “lugar” para pensar em redes de poder, como constelações desiguais em movimento. Para Joan Scotth (1995), a constituição das malhas do poder se dá a partir de discursos que perpassam campos de força sociais em que o gênero é o primeiro modo de significar as relações de poder.

O que os funcionários da verdade relutam em assimilar (ou, perniciosamente, sequer cogitam) é que não foi Paulo Freire (1996) que inventou que a educação é ideológica. O que foi constatado pelo autor mencionado é que todo tipo de educação se reveste de um caráter político e, nestes terrenos, não existe neutralidade possível, já que até “não falar sobre” implica em um posicionamento e até mesmo em silenciamentos que não cessam de produzir efeitos. Assim, toda prática de ensino, até mesmo aquela que se apresenta como revestida de neutralidade, é ideológica. Quando a escola é democrática, pais, alunos e comunidade em geral participam da constituição do projeto político-pedagógico. Mas, quando está baseada em autoritarismo (não confundir, a esta altura, autoritarismo com autoridade), são fatores externos e agentes homogeneizadores que apregoam seus direcionamentos: isso, nem de longe, é falta de ideologia.

A presença dos funcionários da verdade emerge no que diz respeito ao teor e delimitação do que é ensinado a partir de silenciamentos de temas outros recalcados sob pena de subverter a natureza do “verdadeiro” ato de ensinar⁷. Sob as vestes do capitalismo, ensinar se reveste de uma formação de pensamento estéril e automática/conteudista, que servirá para o mercado de trabalho. Ao invés da dessacralização pedagógica investe-se no binarismo da lei da estrutura e da falta (VEIGA-NETO, 2009). Em relação aos técnicos do desejo, vale destacar que não apenas um

6 Podem ser citados os projetos que dispõem sobre a fixação de parâmetros curriculares nacionais: PL 7180/2014, PL 7181/2014, PL 1411/2015, PL 1859/2015, por exemplo.

7 Cabe acentuar que a verdade em Foucault não é uma essência e não existe uma “natureza” da verdade, pois o filósofo considera-a um produto, o resultado de um jogo de forças. A função do intelectual está ligada, portanto, aos modos como se produzem verdades e em investigar o que é colocado no lugar do verdadeiro, situando-se ética, política e historicamente.

olhar panóptico se esgueira sobre as práticas pedagógicas, mas sobre os indivíduos incitando-lhes à fala do que apenas é permitido em uma conjuntura social e historicamente dada. Neste campo, os técnicos do desejo⁸ se articulam com os funcionários da verdade e ao fascismo que martela nossos espíritos e condutas cotidianas (FOUCAULT, 1991).

A naturalização da violência e a emergência do intelectual específico

Em 2014, o Brasil apresentou a estatística alarmante e vergonhosa de um caso de estupro ocorrendo a cada 11 minutos. Os números são do 9º Anuário Brasileiro da Segurança Pública⁹, do Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Outra pesquisa do IPEA¹⁰, a partir de dados de 2011 do Sistema de Informações de Agravos de Notificação do Ministério da Saúde (SINAN), demonstra que 89% das vítimas são do sexo feminino e possuem, na maioria dos casos, baixa escolaridade. Outro dado grotesco é que do total, 70 % são crianças e adolescentes. A estimativa, neste caso, é de que pelo menos 527 mil pessoas são estupradas por ano no Brasil e que, entre estes casos, apenas 10% são notificados à polícia. Em relação ao contexto em que ocorrem os casos registrados, outros dados não menos pontuais e significativos: metade das ocorrências envolvendo menores apresenta histórico de estupros anteriores; 70% dos estupros são cometidos por conhecidos da vítima (parentes, namorados ou amigos/conhecidos).

O parágrafo anterior serve de provocação para que se possa introduzir um termo que reflete o impacto da violência simbólica e física em relação à mulher quando esta é tomada como objeto de desejo e propriedade: **cultura do estupro**. Em meados de 1970, popularizou-se o termo que situa o fato no contexto de relações de poder. Para Smith (2004), durante os anos 70 diversas feministas iniciaram um empreendimento coletivo de promover esforços de conscientização em relação à incidência de estupros na sociedade e acentuar para a constelação de discursos perniciosos que ajudavam na reprodução de tal prática hedionda.

A aparição do termo em livros se deu em 1974 a partir da obra *Rape: The First Sourcebook for Women*, editado por Noreen Connel e Cassandra Wilson para o *New York Radical Feminists*. Uma característica importante merece ser destacada: tem-se a partir desta publicação e de outra – *Against Our Will: Men, Women, and Rape*, escrito por Susan Browmiller no ano seguinte – a inclusão de relatos em primeira pessoa, ação que visou desnaturalizar o tabu do estupro apresentando o argumento de que, infeliz e drasticamente, ações e palavras que resultavam na defesa do ato bem como o ato em si eram muito mais comuns do que até então se acreditava. Em 1975 é lançado o documentário em que o termo tem sua primeira aparição, intitulado *Rape Culture*, produzido e dirigido por Margaret Lazarus e Renner Wunderlich para a Cambridge Documentary Films. Sobre o documentário pode-se afirmar que esteve articulado ao Centro de Crise de Estupros de Washington e à organização Prisioneiros Contra o Estupro, incluindo entrevistas com vítimas e estupradores e ativistas diversas. No documentário também é explorado de que forma o senso comum, a mídia e a cultura popular endossam e contribuem para a perpetuação de eventos desta natureza na sociedade. A heteronormatividade pressupõe uma hierarquização entre um modelo padrão heterossexual e as subalternidades que são dispostas em torno dele.

O processo de heteronormatividade, ou seja, a produção e reiteração compulsória da norma heterossexual inscrevem-se nesta lógica, supondo a manutenção da continuidade e da coerência entre sexo-gênero-sexualidade. É binária a lógica que dá as diretrizes e os limites para se pensar os sujeitos e as práticas. Fora deste binarismo, situa-se o impensável, o ininteligível. (LOURO, 2007, s. p.)

8 Para Veiga-Neto (2009), os técnicos do desejo, em relação ao currículo, podem ser percebidos através da prática dos que monitoram, catalogam e cerceiam a atividade profissional docente que esquadrinham constantemente quem são os professores, o que fazem e o que deixam de fazer. O exemplo apresentado pelo autor é o da docência universitária vigiada constantemente pelos órgãos oficiais que catalogam, ranqueiam e hierarquizam, mas pode ser também estendida ao campo escolar, em que os professores são regidos por diretrizes oficiais nas quais projetos de lei mencionados durante o presente ensaio visam fixar-se que produzem efeitos na vida escolar e mais ainda no contexto da prática docente cotidiana.

9 Disponível em: <<http://www.forumseguranca.org.br/produtos/anuario-brasileiro-de-seguranca-publica/9o-anuario-brasileiro-de-seguranca-publica>>

10 Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=21849

Para Browmiller (1975), o estupro não pode ser relacionado ao desejo sexual de alguém. De acordo com a autora, se trata de uma relação de poder que produz a intimidação das mulheres que se colocam em estado de medo permanente. A coação das mulheres é produzida através de discursos que circulam no meio social frequentemente que atribuem essencialismos que consideram gêneros a partir de papéis sociais determinados cuja lógica inferioriza mulheres em detrimento de homens.

A naturalização da violência que nos leva a refletir acerca da cultura do estupro permite que estejamos articulados com os estudos arendtianos acerca da banalização do mal. Neste contexto, a manutenção dos papéis de gênero passa também pela cultura do estupro, percebida então como constrangimento social relegado a indivíduos específicos. O constrangimento não está associado apenas às mulheres, mas a todo indivíduo que não se enquadre em modelos pré-estabelecidos no interior de uma sociedade patriarcal e machista. Por isso, em alguns casos, às mulheres cabe que sejam virgens e recatadas antes do casamento, aos homens que não sejam afeminados e, junto com lésbicas, travestis, transexuais, etc., que se adequem às regulações de uma heterossexualidade compulsória que visa determinar suas ações e condutas, às roupas que sejam utilizadas de acordo com uma suposta “adequabilidade” dos gêneros (sic)¹¹ e assim por diante.

Vale então ressaltar mais uma vez contribuições arendtianas para que a banalidade do mal não se propague. No livro *A vida do espírito* (1995), ela se propõe a pensar na relação entre o vazio do pensamento e a banalidade do mal. Para ela, o ato e pensar poderia condicionar os seres humanos a evitar a prática do mal. Sob esta premissa, Hannah Arendt se coloca contra toda uma tradição intelectual que apresenta o pensamento em oposição à prática. Assim, pensamento também se estabelece como ação, não somente como inércia para investigar o pensamento como atividade humana.

Seria possível que a atividade do pensamento como tal – o hábito de examinar o que quer que aconteça ou chame a atenção independente de resultados e conteúdo específico – estivesse dentre as condições que levam os homens a se abster de fazer o mal, ou mesmo que ela realmente os “condicione” contra ele? (ARENDR, 1995, p. 06)

Retomando o prefácio de Foucault para o *Anti-Édipo*, nele o filósofo situa o inimigo maior, o adversário estratégico - o fascismo - situando que, entre os três adversários sobre os quais se confronta o livro de Deleuze & Guattari, este é o pior de todos, visto que contamina os demais, perseguindo cada ser humano produzindo a amarga tirania de nossas vidas cotidianas. Para Andrade (2010), podemos associar a incapacidade de pensar com prática do mal porque a incapacidade de pensar para Arendt está associada ao não estar atento ao que ocorre no entorno, às coisas e aos significados do mundo. Eichmann não é apenas um exemplo disso, mas um exemplo de que o mal pode ser praticado por cada um de nós. Retomando as palavras de Foucault do prefácio referido anteriormente, torna-se um exemplo do fascismo que se manifesta através de cada um de nós, não através de uma alteridade distante. Isso porque o exercício do pensamento como atividade emancipadora da prática do mal é aquele que não busca a verdade. É um tipo de pensamento que lida com significados e com a atribuição de significados às coisas e ao mundo que nos cerca. “O pensamento não se interessa pela verdade das coisas, mas sim pelo que elas significam para nós” (Arendt, 1995, p. 42-51). O agir e o pensar se estabelecem, portanto, a partir de formas de atribuir significados ao mundo. Isso porque, para Arendt (1995), o pensamento além de ser um distanciamento do mundo, não pode ser reduzido a esta formulação pois também se trata de uma reaproximação continuamente e inescapavelmente renovada para entender o mundo.

O pensamento não fundamenta ontologicamente o agir moral,

¹¹ Desde o nascimento, a socialização e educação divide o mundo em dois tipos de pessoas: homens e mulheres. A divisão binária dessa construção social implica em comportamentos e condutas que se relacionam culturalmente à equipação do sexo biológico de nascimento ao gênero. Neste sentido, vale destacar as palavras de Montserrat Moreno (1999, p. 34): “As formas de comportamento escolhidas por nossa sociedade e transmitidas aos jovens por meio da educação são o reflexo da ideologia que a domina, têm muito pouco de universais e inerentes ao ser humano e são, portanto, modificáveis”.

mas talvez seja fundamental para ele. Apesar de o pensamento lidar com o invisível e ser fora da ordem, talvez ele seja, na sua busca incessante de experiências e na destruição de critérios preestabelecidos, a possibilidade de favorecer um ambiente que desenvolva a incapacidade de fazer o mal e, assim, um ambiente propício para a educação moral (ANDRADE, 2010, p. 123).

Desse modo, antepondo-se à tirania das homogeneizações que incidem sobre os sujeitos e produzem individualizações pré-estabelecidas na sociedade, torna-se necessário inscrever-se no terreno da multiplicidade, da dessacralização pedagógica instaurando atos de profanação na esteira do ensino foucaultiano resumido em três princípios essenciais:

- Liberte a ação política de toda paranoia unitária e totalizante.
- Faça crescer a ação, o pensamento e os desejos por proliferação, justaposição e disjunção, antes que por submissão e hierarquização piramidal.
- Não utilize o pensamento para dar a uma prática política um valor de verdade, nem a ação política para desacreditar um pensamento, como se ele fosse tão somente pura especulação. Utilize a prática política como um intensificador do pensamento e a análise como um multiplicador das formas e dos domínios de intervenção da ação política (FOUCAULT, 1991, p. 83-84).

Sobre os princípios acima, não se pode mencionar que se trata de regulamentos estanques ou prescrições formularias. O que eles fazem é oferecer ferramentas para que se possa aprender um diagnóstico do presente e problematizações da atualidade. Por isso, a hierarquização piramidal é rechaçada, bem como a submissão. Não se trata de elencar verdades e apresentá-las a um público determinado. O diagnosticador do presente, então, pode possibilitar a compreensão do que está se passando desde que seja nos domínios em que ele estiver situado. Trata-se, assim, de fornecer os instrumentos de análise, o que implica em um modo específico de ver o presente e de um tipo de cuidado de si e dos outros que se instaura a partir de uma relação consigo mesmo.

O cuidado de si está relacionado ao diagnóstico do presente que para Artières (2004, p. 16-17) consiste na ação de “[...] diagnosticar as forças que constituem nossa atualidade e que ainda a movimentam [...] espreitar a emergência das forças que se sublevam”. Em consonância a isso, o intelectual específico é aquele que não guia rebanhos ou aponta como as pessoas devem agir, mas investe no papel de diagnosticador do presente percebido enquanto campo de batalha em processo de deslocamento contínuo que possibilite situar-se sobre o terreno dos acontecimentos.

Trata-se, com efeito, de ter do presente uma percepção densa, de longo alcance, que permita localizar onde estão os pontos frágeis, onde estão os pontos fortes, a que estão ligados os poderes [...] onde eles se implantaram. Em outros termos, fazer o sumário topográfico da batalha... Eis o papel do intelectual. Mas de maneira alguma dizer: eis o que vocês devem fazer (FOUCAULT, 2008, p. 151).

Ao pensar no caso de estupros individuais ou coletivos ou mesmo na violência simbólica ou física que existe na contemporaneidade é preciso destacar que o presente texto não pretende relativizar culpados ou partir da binarização dominadores/dominados para explicar os fatos. Se o poder é considerado uma rede de forças como uma teia de relações que se estende por todo o corpo social perpassando o interior dos corpos, isso quer dizer que onde existe poder, há resistência (FOUCAULT, 1985). Se onde existe poder, há resistência, tem-se a produção contínua de poder como um feixe de relações que perpassa dominados e dominadores investindo-se através deles e em cada um deles.

Dessa forma, a vida tomada como objeto político precisa voltar-se contra o sistema que pretende controlá-la a fim de ultrapassar as regulações sociais e promover o abandono e a deslegitimação da submissão do ser sexuado. Para desestabilizar as normas de gênero, os discursos que naturalizam homens e mulheres e a heterossexualidade compulsória torna-se cada vez mais necessário que sejam produzidas outras formas de subjetivação, o que passa pelo controle da sexualidade e das normas estabelecidas não somente pela lei, mas pela tradição. Para isso, é preciso que se tenha em mente que nenhum sujeito está completo e acabado, visto que todo sujeito é aprendido em uma relação constante com o meio em que estiver inserido.

Vale assinalar que não é a partir do sujeito que se chega à história, já que todo sujeito é, a cada instante, fundado e refundado pela história (FOUCAULT, 2002). Por isso, é preciso instituir uma vontade de verdade não como maquinaria de exclusão, mas como ferramenta que possibilite pensar o impensável, insistir em problematizações que se oponham à ideia de buscar soluções, mas para instaurar um distanciamento crítico que possibilite refletir sobre as relações entre o pensamento e a verdade em que se estabeleça a ligação com uma prática, com um engajamento na atualidade.

Talvez a parte mais instigante do prefácio foucaultiano para o *Anti-édipo* consista não em localizar o fascismo somente em fatos externos, mas em remeter também ao fascismo que nos faz amar o poder, ao fascismo que se externa cada vez que se enuncia que a vítima é culpada por ter sido estuprada por causa deste ou daquele motivo, quando piadas acerca do “lugar” da mulher que a tomam hierarquicamente inferior ao homem são reproduzidas, quando são naturalizadas evidências acerca dos modos de perceber gêneros e sexualidades.

Diante da banalidade do mal, a Educação tem o dever de educar para o exercício do pensamento para ressignificar o mundo em que vivemos. A educação em valores morais não é apenas necessária, é urgente para que cada vez mais sejamos expostos ao vento do pensamento (Arendt, 1995) para que se desacomodem certezas e juntos possamos desnaturalizar evidências culturais que marginalizam, oprimem e cerceiam vidas, por vezes, violentando a dignidade dos sujeitos. Vale destacar que não se pode deixar de perceber nuances que se revestem de inocência no cotidiano e que reforçam a cultura binária de gêneros na sociedade e reproduzem a banalidade do mal perpetuado através da violência física e simbólica sobre diversos sujeitos. Para reverter este quadro, cabe, portanto, o estabelecimento de outro tipo de relação consigo mesmo: “[...] É-se sempre tomado em uma prática de si e dos outros e é a mudança dessa prática que produz efeitos de verdade, quer dizer, deslocamentos ou rupturas” (REVEL, 2004, p. 86).

Notas para (não) fechar a discussão

Para Silveira (2016), as contribuições do pensamento foucaultiano não cessam de servir de ferramentas férteis na atualidade para refletir acerca da produção de subjetividades principalmente situando-nos no terreno das práticas discursivas que se inscrevem na história como “[...] saberes e poderes que visam normatizar, controlar e estabelecer verdades que pretendem responder às demandas sociais, políticas ou morais” (SILVEIRA, SILVA & SANTOS, 2014, p. 124). De acordo com a filósofa Márcia Tiburi (2015) se o que desejamos é uma sociedade democrática, essa é a contribuição da reflexão filosófica: estimular o diálogo justamente nesta época em que o autoritarismo e o fascismo imperam e se proliferam indefinidamente impedindo que a propaganda fascista continue emergindo cada vez com maior profusão.

A propaganda [fascista] é o método que sustenta a negação do outro. A propaganda fascista, a propaganda do ódio, prega a intolerância, afirma coisas estarrecedoras com alto teor performativo, ou seja, capaz de provocar efeitos e orientar ações. O que chamo aqui de propaganda não é a campanha publicitária. Mas a discursividades entranhada nas falas mais comuns. E nas falas nefastas do poder. No dia a dia, sobretudo em certas épocas de crise do capitalismo, vemos isso em profusão. Um exemplo interessante foi o de um deputado chamado Luis Carlos Heize que apresentou, em discurso até hoje visualizável no *youtube*, uma imagem perfeita do pensamento autoritário que exclui o outro. Em sua fala,

que se tornou famosa, 'quilombolas, índios, gays e lésbicas', representavam 'tudo o que não presta'. Tudo o que não presta' é, sem dúvida, um modo de desqualificar o outro. No caso, os sujeitos 'des' – qualificados **na fala e por meio da fala** do deputado eram minorias. Minorias historicamente oprimidas pelos atos capitalistas. Mas com a expressão ele atingiu a exposição do conceito fundamental do fascismo atual (TIBURI, 2015, p. 42, grifo nosso).

Refletir acerca do fascismo na atualidade remete-nos a pensar, sobretudo, em como ocorre a (des) construção da imagem da mulher, problematizando na esteira de debates acerca das visões e naturalizações machistas de uma sociedade patriarcal que implica em efeitos e silenciamentos sobre os indivíduos (SILVEIRA, 2012). Remete-nos a pensar, inspirados na *Ordem do discurso* (FOUCAULT, 1996), na distribuição dos que têm direito à fala nos diferentes espaços de repercussão coletiva e na apropriação dos discursos por categorias distintas de sujeitos. Cabe então acentuar que o fascismo não existe apenas no exterior, mas pode habitar o interior de cada indivíduo assim como uma serpente que coordena as ações de cada um a partir da (re) produção de atos naturalizadores e da banalização do mal na sociedade em que vivemos.

Assim, a relação entre fascismo e o encontro entre o ministro da educação e um homem que fez humor a partir da narrativa de um fato hediondo em rede nacional (pouco importa a veracidade do fato, importa, neste caso, o modo como tenha sido dito e que tenha sido apresentado como se fosse algo natural) se torna mensurável. Em meio à cultura do estupro (representada a partir do quadro da artista Frida Kahlo que foi mencionado na abertura do presente texto) e a binarizações reforçadoras da heterossexualidade compulsória, que pressupõem hierarquias homogeneizantes para os gêneros na sociedade como um todo, projetos articulados a partir do movimento Escola sem Partido e outros que preveem a extinção de assuntos relacionados à sexualidade no âmbito escolar se tornam preocupantes.

De acordo com Montserrat Moreno (1999), professora da Universidade de Barcelona, levando em consideração que a discriminação da mulher começa desde cedo, cabe destacar que meninos e meninas chegam à escola com padrões de conduta discriminatória internalizados. Para a autora, devido ao fato de a escola apresentar o caráter normativo e de transmissão de saberes, também está contaminada pelo sexismo¹² reforçando assim a regulação e discriminação de comportamentos de meninos e meninas, mulheres e homens. Não falar sobre sexualidade ou isentar-se de tratar de assuntos relacionados ao tema não é apenas negligência, é ato que contribui para que a violência seja naturalizada na sociedade através da banalização de um mal que infelizmente, tem se perpetuado cada vez mais. Na escola, na família, a educação deve pautar-se no exercício do pensamento como possibilidade de instaurar significados outros para o mundo que habitamos.

Educar na perspectiva do pensamento, então, seria despertar a si mesmo e os outros do sono de irreflexão, abortando nossas opiniões vazias e irrefletidas. Educar para o pensamento seria uma atitude consciente de abrir nossas janelas conceituais para o vento do pensamento. Quiçá sejamos capazes de formar mais Sócrates do que Eichmanns, mas com uma única convicção: educar para e no pensamento é colocar-se no campo das possibilidades, e não das certezas (ANDRADE, 2010, p. 124).

Finalmente, neste contexto, pode-se mencionar uma fábula oriental extraída do livro

¹² Para a Moreno (1999), o sexismo refere-se ao hábito de pensar a partir de uma visão androcêntrica que pressupõe o homem como ser humano e o masculino como centro dos acontecimentos, da qual, muitas vezes, a mulher também partilha. Para ela, se os dogmas científicos podem ser substituídos, também o pensamento androcêntrico pode ser ultrapassado fazendo com que a mulher deixe de ser marginalizada e inferiorizada. Cabe acentuar que a problemática do livro se estabelece desde o título *Como se ensina a ser menina* e, devido a isso, outras sexualidades ou formas de objetivação de indivíduos em sujeitos não são muito aprofundadas, centrando-se nas relações entre homens e mulheres (heterossexuais).

A instituição negada, de Franco Basaglia que narra a história de um homem que teve sua boca invadida por uma serpente enquanto dormia. Com o tempo, as vontades do homem passaram a ser dominadas pelo réptil e isso ocorre com tal impacto na vida dele que quando ela vai embora e, ao acordar, ele percebe isso, não sabe mais o que fazer com sua liberdade. Para Casara (2015), é preciso vomitar a serpente que conduz nossas vidas ao fascismo e ajudar o outro, fascista, a vomitar a sua serpente. Desse modo, o diálogo como fonte de resistência (com o outro e consigo mesmo) é o que nos permite continuamente vomitar as serpentes fascistas que se alojam em nós, já que “[...] nesta sociedade, somos todos escravos da serpente, e se não tentarmos destruí-la ou vomitá-la, nunca veremos o tempo da reconquista do conteúdo humano de nossa vida (BASAGLIA, 1985, p. 132-133)”.

Referências

ALIAGA, Juan Vicente. **Arte y cuestiones de género**: una travesía del siglo XX. San Sebastián: Nerea, 2004.

ANDRADE, Marcelo. A banalidade do mal e as possibilidades da educação moral: contribuições arendtianas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 43, p. 109-126, jan./abr. 2010.

ARENDT, Hannah. **A dignidade da política**: ensaios e conferências. Trad. Antonio Abranches. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1993.

_____. **A vida do espírito**: o pensar, o querer, o julgar. Trad. Antonio Abranches. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1995.

_____. Eichmann em Jerusalém: um relato sobre a banalidade do mal. Trad. José Rubens Siqueira. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

_____. **A condição humana**. 10. ed. Trad. Roberto Raposo. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.

ARTIÈRES, Philippe. Dizer a atualidade: o trabalho de diagnóstico de Michel Foucault. In: GROSS, Frédéric (org.). **Foucault**: a coragem da verdade. Tradução Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2004, p. 15-38.

BASAGLIA, Franco. **A instituição negada**: relato de um hospital psiquiátrico. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

BROWMILLER, Susan. **Against Our Will**: Men, Women, and Rape. London: Pelican Books, 1986.

CONNELL, Noreen; WILSON, Cassandra. **Rape**: the first sourcebook for women. New York: New American Library, 1974.

CASARA, Rubens. A serpente e a potência fascista. **Justificando**. 06 de junho de 2015, s. p. Disponível em: <<http://justificando.com/2015/06/06/a-serpente-e-a-potencia-fascista/>> Acesso em 27 de maio de 2015.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O Anti-Édipo**: capitalismo e esquizofrenia. Lisboa: Assírio & Alvim, 1966.

DOSSE, François. **Gilles Deleuze & Félix Guattari**: biografia cruzada. Tradução: Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2010.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. 3. ed. Tradução Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola, 1996.

_____. **A verdade e as formas jurídicas**. 3. ed. Tradução: Roberto Cabral de Melo Machado e Eduardo Jardim Moraes. Rio de Janeiro: Nau editora, 2002.

_____. Anti-Édipo: uma introdução a uma vida não-fascista. In: ESCOBAR, Carlos Henrique. **Dossier Deleuze**. Rio de Janeiro: Taurus, 1991, p. 81-84.

_____. **História da Sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

_____. Poder-corpo. In: MACHADO, Roberto (org.). **Microfísica do poder**. 26. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2008, p. 145-152.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia - Saberes Necessários à Prática Educativa**. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIDENS, Anthony. **As consequências da modernidade**. São Paulo: EDUNESP, 1991.

GRASSI, Paulinha Cervelin. Filhos saudáveis do patriarcado: a cultura do estupro e a naturalização da barbárie. **Geledés**. São Paulo: Instituto da Mulher Negra, 27 de maio de 2016, s. p. Disponível em: <<http://www.geledes.org.br/filhos-saudaveis-do-patriarcado-cultura-do-estupro-e-naturalizacao-da-barbarie/>> Acessado em 27 de maio de 2016.

KALHO, Frida. **Unos quantos piquetitos**. 1935. Óleo sobre a tela, 29,5 x 39,5 cm. Xochimilco, México, Fundación Dolores Holmedo.

LAZARUS, Margaret; WUNDERLICH, Renner. **Rape Culture**. Cambridge Documentary Films. Retrieved 8, 1975.

LECHTE, John. **Cinquenta pensadores contemporâneos essenciais: do estruturalismo à pós-modernidade**. Trad. Fábio Fernandes. Rio de Janeiro: DIFEL, 2002.

LOURO, Guacira Lopes. Estranhamento queer. **Labrys, études féministes/ estudos feministas** janvier /juin 2007 - janeiro / junho 2007, s.p. Disponível em: <<http://www.labrys.net.br/labrys11/libre/guacira.htm>> Acessado em 28 de maio de 2016.

MORENO, Montserrat. **Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola**. Tradução Ana Venite Fuzatto. São Paulo: Moderna; Campinas: EDUNICAMP, 1999.

REVEL, Judith. O pensamento vertical: uma ética da problematização. In: GROSS, Frédéric (org.). **Foucault: a coragem da verdade**. Tradução Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2004, p. 65-88.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 20, n. 02, p. 71-99, jul./dez. 1995.

SILVEIRA, Éderson Luís. Colocando o sexo em discurso: olhares de Foucault sobre a psicanálise. **Linguagens - Revista de Letras, Artes e Comunicação**. Blumenau, v. 10, n. 1, p. 061-080, jan./abr. 2016.

_____. **Édipo não é rei: Foucault, Butler e o sexo em discurso**. 2016. 120 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão. Programa de Pós Graduação em Linguística. Florianópolis, 2016.

_____; DUARTE, Áquelle Miranda Schneider. O discurso e as (des) identificações: reflexões acerca do feminismo e as vozes de resistência na atualidade. **Rascunhos Culturais**, Coxim/MS, vol. 03, n. 06, p. 143-163, jul./dez. 2012.

_____ ; SILVA, João Paulo de Lorena; SANTOS, Wendel Souza. Sobre discursos disciplinares e (outras) pedagogias: desnormalizando sexualidades na escola. **Rascunhos culturais**, Coxim/MS, vol. 05, n. 10, p. 123-136, jul./dez. 2014.

SMITH, Merrill D. **Encyclopedia of Rape**. Westport: Greenwood Press, 2004.

TIBURI, Márcia. **Como conversar com um fascista**: reflexões sobre o cotidiano autoritário brasileiro. Rio de Janeiro: Record, 2015.

VEIGA-NETO, Alfredo. O currículo e seus três adversários: os funcionários da verdade, os técnicos do desejo, o fascismo. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo (orgs.). **Para uma vida não fascista**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009, p. 13-26. (Coleção Estudos Foucaultianos)

Recebido em 29 de maio de 2016
Aprovado em 15 de agosto de 2016