

ARTIGO

PROGRAMA ESCOLA CÍVICO-MILITAR: DIAGNÓSTICO DO PRESENTE¹JULIANA BOANOVA SOUZA FERREIRA¹ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6789-2715>< julianaboanovasouza@gmail.com >SUELEN ASSUNÇÃO SANTOS²ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7658-8670><suelen.santos@ufrgs.br>¹ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSUL), Pelotas (RS), Brasil.² Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre (RS), Brasil.

RESUMO: O Programa Escola Cívico-Militar (PECIM) na Educação Brasileira teve como propósito implantar 216 escolas cívico-militares em todo o país até 2023. O modelo implementado pelo Ministério da Educação objetivava ser um reforço para as escolas públicas, baseando-se no dito “alto nível” dos colégios militares do Exército. Tal programa tem servido para enaltecer a adoção de práticas disciplinares militares como estratégia de aprimoramento e sucesso na educação. Considerando o contexto contemporâneo em que se apresenta o PECIM, este artigo problematiza o cenário da atualidade, questionando as condições de possibilidade a partir das quais se instaura o programa. Para dar conta dessa problematização, realizou-se um diagnóstico do presente, com a relação e o embasamento deste artigo, de cunho pós-estruturalista, em Michel Foucault e sua arqueologia, aprofundando questões de saber-poder de cada época, para localizar-se, por meio de discursos e enunciados, as condições históricas e, *a priori*, o discurso de militarizar a educação pública, que tomou força e alcançou o lugar de poder. Foucault, em seus estudos, subverte a noção de linearidade e de pensamento analítico, mostrando as historicidades descontínuas; além disso, problematiza a “verdade” vista como absoluta, universal, investigando o “dito verdadeiro”. O repositório de teses e dissertações da CAPES serviu como instrumento de análise para averiguar-se, por meio de produção científica, a racionalidade da época, que deu condição de possibilidade para a instauração do programa.

Palavras-chave: Programa Escola Cívico-Militar; pós-estruturalismo; *a priori* histórico.

CIVIC-MILITARY SCHOOL PROGRAM: DIAGNOSIS OF THE PRESENT

ABSTRACT: The Civic-Military School Program (PECIM) in Brazilian Education aimed to implement 216 Civic-Military Schools nationwide by 2023. The model to be implemented by the Ministry of

¹ Artigo publicado com financiamento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq/Brasil para os serviços de edição, diagramação e conversão de XML.

Education seeks to reinforce public schools based on the allegedly “high-level” Army military schools. This program has been used to praise military disciplinary practices as a strategy for education improvement and success. Considering PECIM's contemporary context, this article problematizes the current scenario, questioning the possible conditions for implementing the program. To address this problem, we made a diagnosis of the present. We relate and support this poststructuralist essay to Michel Foucault and his archaeology, deepening into knowledge-power questions of each era to locate, through speeches and statements, the historical conditions and, *a priori*, the discourse of militarizing public education, which gained strength and reached a place of power. In his studies, Foucault subverts the notion of linearity and analytical thinking, showing the discontinuous historicities. Furthermore, it problematizes the “truth” as absolute and universal, investigating the so-called “truth.” We used the repository of theses and dissertations at CAPES as an analysis tool to locate, through scientific production, the rationality of the time, which provided the possibility for establishing the program.

Keywords: Civic-Military School Program; Poststructuralism; Historical *a priori*.

PROGRAMA ESCUELA CÍVICO-MILITAR: DIAGNÓSTICO DEL PRESENTE

RESUMEN: El Programa de Escuelas Cívico-Militares (PECIM) en la Educación Brasileña tiene como objetivo implementar 216 Escuelas Cívico-Militares en todo el país hasta 2023. El modelo que será implementado por el Ministerio de Educación tiene como objetivo reforzar las escuelas públicas y se basa en lo que se considera un “alto nivel” de los colegios militares del Ejército. Este programa ha servido para enaltecer la adopción de prácticas disciplinarias militares como estrategia de mejora y éxito en la educación. En el contexto contemporáneo que se presenta el PECIM, este artículo implica problematizar el escenario actual, cuestionando las condiciones de posibilidad a través de las cuales se establece el programa. Para abordar este problema, hicimos un diagnóstico del presente. Relacionamos y fundamentamos este ensayo posestructuralista con Michel Foucault y su arqueología, profundizando en cuestiones de saber-poder de cada época, para localizar, luego, a través de discursos y declaraciones, las condiciones históricas y, *a priori*, el discurso de militarización de la educación pública, que tomó fuerza y alcanzó un lugar de poder. Foucault, en sus estudios, subvierte la noción de linealidad y pensamiento analítico, mostrando las historicidades discontinuas; Además, problematiza la “verdad” vista como absoluta, universal, investigando la “llamada verdad”. El repositorio de tesis y disertaciones de la CAPES sirvió como herramienta de análisis para localizar, a través de la producción científica, la racionalidad de la época, que brindó la posibilidad para la instauración del programa.

Palabras clave: Programa Escuela Cívico-Militar; Posestructuralismo; Histórico *a priori*.

INTRODUÇÃO

Os colégios militares, na sociedade contemporânea, são divulgados na mídia como detentores de um ensino de excelência, de melhor qualidade² em relação ao de outras escolas, o que é legitimado, entre outros fatores, pelos altos índices de aprovação de seus alunos em exames nacionais³. Salientamos, aqui, que a qualidade dessas instituições está relacionada ao saber-poder disciplinar, visto que se destacam pelo ensino conteudista, categorizado por meio de disciplinas específicas e pela disciplina-corpo, que compele os corpos a permanecerem docilizados no ambiente escolar. Neste artigo, temos o objetivo de realizar a história do presente, de narrar e propor uma análise histórica dos processos de militarização da educação pública no Brasil, de suas rupturas, continuidades e descontinuidades. Para tanto, respaldamo-nos em uma revisão de literatura feita em teses que versam sobre a temática da militarização da educação, a partir de uma pesquisa empreendida no catálogo de teses da CAPES.

Desse modo, pretendemos evidenciar o presente, momento de implementação, no Brasil, do Programa Escola Cívico-Militar (PECIM), uma iniciativa do Ministério da Educação em parceria com o Ministério da Defesa. O PECIM apresenta um conceito de gestão nas áreas educacional, didático-pedagógica e administrativa com a participação do corpo docente da escola e apoio dos militares, cuja proposta era implantar 216 escolas cívico-militares em todo o país até o ano de 2023, sendo 54 instituições por ano.

O modelo implementado pelo Ministério da Educação objetivava aprimorar o processo de ensino-aprendizagem nas escolas públicas, baseando-se no alto nível dos colégios militares do Exército, das Polícias e dos Corpos de Bombeiros Militares. Os militares atuariam no apoio à gestão escolar e à gestão educacional, enquanto professores e demais profissionais da educação continuariam responsáveis pelo trabalho didático-pedagógico. A partir do contexto atual, realizamos, no primeiro momento, uma análise histórica dos acontecimentos no Brasil até o surgimento do primeiro colégio militar e, no segundo, mostramos a descontinuidade presente na racionalidade do país a partir do golpe de Estado de 1964, quando se consolidou o termo “cívico-militar” e se deram condições de possibilidade para que o Programa fosse retomado na atualidade.

Primeiramente, abordaremos o cenário atual da educação brasileira, ressaltando a instauração do PECIM. Para isso, realizamos um estudo arqueológico, destacando a emergência do primeiro colégio com vertente militarista no Brasil. No subtítulo “Continuidades e descontinuidades históricas”, analisamos as rupturas históricas, a fim de verificarmos as condições de possibilidade para a atualização do militarismo na educação, capturando a racionalidade da época a partir de uma história do presente. Em seguida, para compreendermos melhor o contexto militar na educação pública, procedemos a uma investigação no portal da CAPES, selecionando pesquisas para balizar nossas problematizações e compreender os discursos atuais sobre o militarismo na área científica.

No intuito de darmos conta das análises históricas, bem como das descontinuidades, fundamentamo-nos nas teorias de Michel Foucault e em seu entendimento sobre o que seja “fazer uma história do presente”. A problemática-chave deste artigo está na atualidade, mas, para podermos investigar os sintomas do presente, devemos nos debruçar sobre os acontecimentos do passado.

²ESCOLAS militares se destacam entre as 30 melhores do país no IDEB. *G1*, 22 ago. 2012.

TENENTE COIMBRA. Escolas militares, sinônimo de excelência na educação de São Paulo e do Brasil. *In: A TRIBUNA*. [S. L.], 03 set. 2019.

³BATISTA, Roberto Moraes. Colégios militares: ensino educacional de referência. *In: ADMINISTRADORES*. [S. L.], 12 set. 2016.

CONTINUIDADES E DESCONTINUIDADES HISTÓRICAS

Figura 1: Escolas cívico-militares em notícias publicadas no site Gaúcha Zero Hora (GZH)

EDUCAÇÃO

Já tem PMs em escola cívico-militar na Serra Gaúcha

Prefeitura de Flores da Cunha diz que escola é a primeira instituição municipal da região a implantar projeto

02/03/2022 - 21h7min



BOA FORMA

Mourão faz flexões com estudantes de escola cívico-militar de Bagé

Vice-presidente visitou município da Campanha nesta terça

07/12/2021 - 21h3min



PROPOSTA DO MEC

Santana do Livramento inaugura escola cívico-militar com projeto para duplicar número de alunos

Colégio municipal passa a ter gerência compartilhada e contará com atividades no contraturno

15/11/2021 - 17h33min



EDUCAÇÃO

RS receberá a quinta escola cívico-militar do governo federal

Programa reserva R\$ 1 milhão por instituição de ensino para pequenas obras e compra de equipamentos e uniformes

10/01/2020 - 10h9min

EDUCAÇÃO BÁSICA

Reservistas começam a ser selecionados para implantar modelo cívico-militar em escolas

Procedimento de escolha dos profissionais está sendo realizado pelo MEC e vai até 20 de março

06/03/2020 - 19h10min



EDUCAÇÃO

Escolas cívico-militares, valores e família

Se parte considerável da população apoia o projeto das escolas cívico-militares e a presença destes em funções administrativas e disciplinares –, não é este um sintoma de que a escola tem falhado na formação comportamental?

06/12/2019 - 5h0min



EDUCAÇÃO

Caxias do Sul receberá escola cívico-militar

Nome do colégio contemplado, no entanto, só deve ser divulgado dia 27

19/09/2019 - 11h23min



Fonte: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/search/?q=c%C3%ADvico-militar>.

A emergência deste estudo se dá no contexto do cenário atual brasileiro, quando estava vigente a proposta de instituir-se o “Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (PECIM)” nas escolas públicas (Portaria n. 1.071, de 24 de dezembro de 2020), em cuja base está o discurso de que o militarismo é um “reforço” educacional. Na figura 1, acima, apresentamos algumas das manchetes de reportagens que aparecem em uma pesquisa que realizamos no site Gaúcha Zero Hora (GZH), utilizando a palavra-chave “cívico-militar”. Percebemos que as reportagens funcionam como operadoras e proliferadoras discursivas, legitimando a emergência do referido programa.

O PECIM era instituído por meio da adesão voluntária dos municípios, a partir de uma consulta pública, e a nova gestão modificava as diretrizes do ambiente escolar. Em função disso, procuramos problematizar o cenário educacional atual, fazendo, assim, a história do presente, analisando o passado e problematizando as idas e vindas do militarismo no contexto educacional. Buscamos, por meio da história do presente, identificar em que momento se deu o acoplamento entre o cívico e o militar e como a história favoreceu o retorno do discurso da militarização da educação no século XXI.

O Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares, conforme as Diretrizes das Escolas Cívico-Militares,

[...] é desenvolvido pelo Ministério da Educação em parceria com o Ministério da Defesa e com o apoio dos militares das forças auxiliares, por intermédio das Secretarias de Segurança Pública dos estados e do Distrito Federal, por meio do Regime de Colaboração com as Secretarias de Educação visando aprimorar: – a gestão escolar; – o ambiente escolar; – as práticas pedagógicas da escola; e – o aprendizado e o desempenho escolar dos alunos (Brasil, 2021, p. 7).

De acordo com o Diretor de Políticas para Escolas Cívico-Militares, Gilson Passos de Oliveira, em entrevista concedida no ano de 2021⁴, a meta do PECIM era implementar 216 escolas cívico-militares até o final de 2023 (Oliveira, 2021). A proposta do programa resultou de manifestações dos responsáveis pelos estudantes, como provam as consultas públicas realizadas, que demonstram 98% de aprovação, segundo o entrevistado.

Assim, este artigo problematiza o cenário da atualidade, questionando as condições de possibilidade em que, hoje, instaura-se esse projeto. Perguntamos: de que modo a história (do presente) ofereceu condições para o militarismo legitimar-se na educação pública?

Para darmos conta dessa problematização, contamos com teorias de cunho pós-estruturalista, conforme Michel Foucault e sua arqueogenealogia, aprofundando-nos em questões de saber-poder de cada época, para, então, localizarmos, por meio de discursividades, em que condições históricas, *a priori*, o discurso de militarizar a educação pública tomou força e alcançou lugar de poder. Foucault, em seus estudos, subverte a noção de linearidade e pensamento analítico, mostrando as historicidades descontínuas; problematiza a “verdade” vista como absoluta e universal, e investiga o “dito verdadeiro”.

Em contrapartida às verdades de última instância, estão as regularidades de uma época, que tornam os enunciados possíveis; no entanto, nossa análise histórica tem o objetivo não de investigar os acontecimentos que se iniciam de forma silenciosa, mas de identificar um novo tipo de racionalidade e seus múltiplos efeitos na sociedade atual. Para problematizarmos a atualidade, realizamos uma história do presente, destacando a forma como se deu a instauração do primeiro colégio com vertente militarista, para, em seguida, analisarmos as causas e, posteriormente, os efeitos de tal instauração.

O primeiro colégio com vertente militarista, de acordo com a Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial (DEPA, s.d.) foi criado logo após a independência do Brasil, em 1822, quando houve o processo de separação entre Brasil e Portugal. Desde então, os militares desejavam e planejavam a criação de uma instituição que se comprometesse com a educação de seus filhos. A ideia inicial partiu

⁴ Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/educacao-e-pesquisa/2021/06/programa-escolas-civico-militares-devera-chegar-a-mais-de-200-colegios-ate-2023>. Acesso em: 18 fev. 2025.

do Regente Pedro Araújo Lima, conhecido como Marquês de Olinda, no ano de 1840; porém, sua ideia não foi acolhida por seus superiores.

Segundo Carvalho (1989), Luís Alves de Lima e Silva, o Duque de Caxias, um militar político e monarquista brasileiro, comoveu-se com o sofrimento de seus comandados ao deixarem suas famílias desamparadas para se dedicarem à Guerra da Tríplice Aliança. Ele compreendeu a necessidade de uma pensão para os órfãos que tivessem perdido seus pais em guerra e de uma educação de qualidade, que direcionasse e constituísse sujeitos dedicados à defesa da Pátria. Assim, em 1853, apresentou ao Senado um projeto por meio do qual criaria um Colégio Militar na corte, que, contudo, não foi aprovado. Cunha (2006) relata que a proposta retornou a apreciação em 1862, desta vez pelas mãos do Visconde de Tocantins, irmão de Caxias, e do deputado Sebastião do Rego Barros. No entanto, a proposta novamente foi rejeitada.

Segundo Carvalho (2015), a ideia de um colégio militar retorna sem querer ao cenário político em 1865, durante o maior conflito platino, a Guerra do Paraguai. Naquele momento, é criada a Sociedade do Asilo de Inválidos da Pátria (SAIP), com a finalidade de recolher militares feridos e mutilados na guerra, tratar deles e amparar suas famílias e seus órfãos. A função de conceder asilo e apoio só foi possível pelas arrecadações e doações por parte da população, que contava com vários contribuintes da Associação Comercial do Rio de Janeiro. A partir do valor arrecadado, foi possível a aquisição de instalações da Igreja Católica, como o antigo convento Franciscano da Ilha do Bom Jesus da Coluna, na Baía de Guanabara.

Com o fim do conflito, em 1870, o Asilo não foi desmobilizado, já que muitos militares e órfãos precisavam do suporte; assim, foi nesse contexto que a ideia de um educandário reapareceu. A Associação Comercial do Rio de Janeiro propôs fundir-se com a Sociedade do Asilo dos Inválidos da Pátria, a partir do argumento de melhorar as condições do Asilo, porém a fusão foi contestada no gabinete seguinte.

Em 1885, assumiu a pasta de Negócios da Guerra o Conselheiro Thomaz José Coelho de Almeida, ex-Ministro da Agricultura, Comércio e Indústria, que propôs, a fim de homologar a fusão, que a Associação arcasse com as despesas de uma instituição escolar no modelo de internato. Logo, criou-se o Imperial Colégio Militar, no Rio de Janeiro, por meio do Decreto n. 10.202, de 9 de março de 1889, que apresentamos a seguir e sobre o qual propomos alguns apontamentos:

Aprova o Regulamento para o Imperial Collegio Militar.

Hei por bem aprovar, para o Imperial Collegio Militar, o Regulamento que com este baixa, assignado por Thomaz José Coelho de Almeida, do meu Conselho, Senador do Império, Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Guerra, que assim o tenha entendido e expeça os despachos necessários. Palácio do Rio de Janeiro em 09 de Março de 1889, 68º da Independência e do Império.

Com a rubrica de Sua Majestade o Imperador.

Thomaz José Coelho de Almeida.

Regulamento a que se refere o Decreto n. 10.202, de 09 de março de 1889

CAPITULO I - DA ORGANIZAÇÃO E FINS DO COLLEGIO

Art. 1º. Fica criado nesta Corte, sob a denominação de Imperial Collegio Militar, um instituto de instrução e educação militar, destinado a receber, gratuitamente, os filhos dos oficiais efetivos, reformados e honorários do Exército e da Armada; e, mediante contribuição pecuniária, alunos procedentes de outras classes sociais.

Art. 2º. Os alunos constituirão um corpo, ao qual será aplicado o regime disciplinar, econômico e administrativo dos corpos do Exército, salvo o que não for praticável, em razão da idade dos mesmos alunos e da índole especial deste instituto.

Art. 3º. Será internato, mas poderá admitir alunos externos, contanto que estes só se retirem do Collegio depois de findos os trabalhos teóricos e práticos do dia, na forma do regimento interno.

Tendo por fim iniciar os alunos, desde a juventude, na nobre profissão das armas, dirigirá sua educação e instrução de modo que, ao terminarem os alunos o curso, estejam aptos a prosseguir em estudos superiores das Escolas Militares do Império.

Art. 4º. Os alunos assentarão praça no ato da matrícula, mas o tempo que se demorem, frequentando o curso, não lhes será computado para efeito algum, salvo o disposto no art. 73.⁵

Art. 5º. Os alunos gratuitos, que completarem o curso, ficarão obrigados a prestação de serviço militar, de acordo com as leis vigentes, salvo o caso de incapacidade ou de indenizarem o Collegio das despesas que houverem feito (Brasil, 1889).

Como observamos, no art. 1º. do Decreto, a instituição educacional foi direcionada aos “filhos dos oficiais” do Exército, reformados, efetivos ou honorários. Porém, também foi aberta ao público em geral, contanto que os integrantes contribuíssem financeiramente. É preciso destacar que o Brasil, naquela época, não dispunha de uma educação pública e gratuita, informação que podemos legitimar a partir de dados estatísticos do Índice de Desenvolvimento, os quais mostram que, em 1872, a população brasileira era de 10.112.662 habitantes, sendo 8.365.997 analfabetos (83%). Já em 1889, para cada grupo de 1.000 habitantes, havia cerca de 18 alunos matriculados na rede de ensino.

O art. 2º. do Decreto informa que os alunos constituíram um corpo, aplicando o regime disciplinar, ou seja, esses estudantes passaram por um processo de descaracterização do sujeito, deixando de ser *micro* (individual) para ser vistos no *macro* (grupo). Esse grupo passou pelo processo de disciplinarização, ou seja, regulação e docilização dos corpos, nos moldes do Exército, que os preparou, conforme o art. 5º., para prestarem serviço militar obrigatório.

A criação do primeiro colégio militar, O Imperial Collegio Militar, deu condição de possibilidade à existência de novas instituições. Desse modo, em 1912, foram implantados mais dois colégios militares no Brasil: em Porto Alegre/RS e em Barbacena/MG.

A Guerra do Paraguai e a emergência do primeiro Colégio Militar fazem parte de um rompimento histórico, um acontecimento, ou seja, uma descontinuidade. Segundo Oliveira (2008):

A descontinuidade é um dos eixos fundamentais na análise histórica de Michel Foucault. Essa é a estratégia utilizada no seu trabalho para desmontar os essencialismos com que enxergamos as questões de nosso tempo, para ironizar a pretensa natureza sublime da ideia de origem e para desestabilizar os lugares de verdade (e os poderes neles investidos) que ocupam os saberes, camuflados pelo discurso do conhecimento. Foucault acusava a história de apegar-se à ideia de continuidade, subsidiada que era pela crença em uma origem essencial que subsiste ao tempo e que comanda os destinos da humanidade. Fazia eco a uma nova tradição de pensamento que combatia a noção de progresso, exaltada tanto pelos discursos filosófico e científico quanto pelo discurso capitalista, pelo efeito de verdade dado à ilusão de que o estado atual é a referência de evolução para a sociedade (Oliveira, 2008, p. 170).

Em seus estudos sobre descontinuidades, Foucault mostra que, se buscarmos continuidades na história, camuflaremos sua verdade, o que ele comprova por meio da arqueologia e da genealogia. Desse modo, podemos considerar que a especificidade da análise de Foucault, primeiramente sobre o discurso, começa a delinear-se quando, na obra intitulada *As Palavras e as Coisas* (1966), o autor propõe analisar os saberes a partir do que os constitui: a *epistémê*. Para Foucault, há, em cada época, um espaço de ordem que constitui os saberes; uma rede que é condição de possibilidade para o aparecimento de saberes, que determina o que pode ser pensado e como pode ser pensado; o que pode ser dito e como pode ser dito. Assim, *epistémê* nada mais é do que o aparecimento de um espaço em determinada época, momento histórico. Além disso, os saberes que aí surgem, manifestos nos discursos, são tomados como verdadeiros devido à sua influência.

⁵“Art.73. Os alunos que no fim do curso obtiverem as medalhas de ouro, de que trata o § 5º. do art. 32, as poderão usar em todos os atos da vida civil ou militar, e contarão como tempo de serviço militar, para todos os efeitos, os dois últimos anos do curso”.

A primeira fase de Foucault, arqueológica, identifica contiguidades entre as ciências da vida, do trabalho e da linguagem na construção dos parâmetros do verdadeiro e do falso nos percursos da modernidade, situando diferentes epistemes a conformar enunciados válidos a cada contexto. Seu trabalho dedica-se a diagnosticar o presente e, sobretudo, o estatuto do sujeito, desde as condições epistemológicas que o fazem objeto para si com as ciências humanas.

Na fase da genealogia, o filósofo vincula os pressupostos analisados na década anterior às morfologias de poder, averiguando esse poder como construtor de verdades e rejeitando a estrita consideração de uma instância repressora. Para ele, o poder, descentralizado, funciona apenas porque está contido em todas as relações; isto é, o poder não é adquirido, transferido e tampouco é da ordem do contrato. É identificado na singularidade de seus pontos de ação, funcionando como engrenagem e estratégia. Inapreensível, inalienável e intransferível, extrapola a esfera jurídica e as ordens econômicas.

O autor defende a potência de duas abordagens: “Enquanto a arqueologia é o método próprio à análise da discursividade local, a genealogia é a tática que, a partir da discursividade local assim descrita, ativa os saberes libertos da sujeição que emergem desta discursividade” (Foucault, 2005, p. 172).

A arqueologia descreve o discurso e denuncia as regras que condicionam seu surgimento, enquanto a genealogia é uma forma de resistência e de luta contra os discursos legitimados em uma determinada época. Assim, para elaborarmos uma análise histórica na atualidade, é preciso darmos visibilidade aos movimentos de quebras e rupturas ocorridos ao longo do tempo. Se construirmos uma linha do tempo, serão notórias as mudanças e as transformações que ocorrem com o passar dos anos. Os discursos mudam, as relações de poder se alteram, o extrato dos saberes se modifica. A verdade de uma época não é a mesma da época seguinte, e só é possível captar essa verdade quando o tempo já é outro. Foucault problematiza:

[...] o grande problema que se vai colocar - que se coloca - a tais análises históricas não é mais saber por que caminhos as continuidades se puderam estabelecer; de que maneira um único e mesmo projeto pôde-se manter e constituir, para tantos espíritos diferentes e sucessivos, um horizonte único; que modo de ação e que suporte implica o jogo das transmissões, das retomadas, dos esquecimentos e das repetições; como a origem pode estender seu reinado bem além de si própria e atingir aquele desfecho que jamais se deu - o problema não é mais a tradição e o rastro, mas o recorte e o limite; não é mais o fundamento que se perpetua, e sim as transformações que valem como fundação e renovação dos fundamentos. Vê-se, então, o espraio de todo um campo de questões - algumas já familiares - pelas quais essa nova forma de história tenta elaborar sua própria teoria: como especificar os diferentes conceitos que permitem avaliar a descontinuidade (limiar, ruptura, corte, mutação, transformação)? (Foucault, 2008, p. 6).

Porém, a história, beneficiando as estruturas fixas, busca apagar as rupturas dos acontecimentos, enquanto a história do pensamento, dos conhecimentos, da filosofia, da literatura, parece multiplicar as rupturas e problematizar todas as perturbações da continuidade. Sobre as continuidades, Foucault reforça:

A história contínua é o correlato indispensável à função fundadora do sujeito: a garantia de que tudo que lhe escapou poderá ser devolvido; a certeza de que o tempo nada dispersará sem reconstituí-lo em uma unidade recomposta; a promessa de que o sujeito poderá, um dia - sob a forma da consciência histórica -, se apropriar, novamente, de todas essas coisas mantidas a distância pela diferença, restaurar seu domínio sobre elas e encontrar o que se pode chamar sua morada. Fazer da análise histórica o discurso do contínuo e fazer da consciência humana o sujeito originário de todo o devir e de toda prática são as duas faces de um mesmo sistema de pensamento. O tempo é aí concebido em termos de totalização, onde as revoluções jamais passam de tomadas de consciência (Foucault, 2008, p. 14).

Toda historicidade é interpelada por redes discursivas, e o discurso, para ser considerado como tal, precisa ser identificado como um modo de resistência, uma luta por visibilidade, um campo

conceitual em que os opositores, em um mesmo nível, não fugindo de relações de poder, lutem pela apropriação discursiva.

Logo, venerar o discurso nada mais é do que demonstrar nosso temor a ele. Foucault (2006) sugere não destituir esse temor, mas analisá-lo, questionando essa vontade de verdade e restituindo ao discurso seu caráter de acontecimento, suspendendo a soberania do signifiante. Para isso, o filósofo oferece os princípios da inversão, da descontinuidade, da especificidade e da exterioridade, em que é possível reconhecer o jogo negativo de um recorte, tratar os discursos como práticas descontínuas e conceber o discurso com uma violência, além de utilizá-lo para conhecer suas possibilidades às condições externas.

Foucault define um espaço limitado de comunicação do discurso como positividade, já que ela não tem a amplidão de uma disciplina tomada em toda a sua transformação histórica. Assim, a positividade desempenha o papel do que se chama de “*a priori* histórico”.

Já os enunciados são raros, pois estão relacionados à positividade, que é um campo estrito de práticas discursivas, e são poucas as práticas que tendem para o mesmo lugar. Os enunciados marcam a regularidade dos discursos, fazem parte de um mesmo campo, baseiam-se em uma mesma forma de positividade, que lhes dá condições de existência. Quando Foucault fala de um *a priori*, ele não está dando validade a um juízo ou a uma verdade de determinada época, mas condição de realidade aos enunciados existentes. O autor não procura legitimação, mas caracteriza as regras de uma prática discursiva. Relacionando o *a priori* com a historicidade, Foucault destaca:

[...] o *a priori* não escapa à historicidade: não constitui, acima dos acontecimentos, e em um universo inalterável, uma estrutura intemporal; define-se como o conjunto das regras que caracterizam uma prática discursiva: ora, essas regras não se impõem do exterior aos elementos que elas correlacionam; estão inseridas no que ligam; e se não se modificam com o menor dentre eles, os modificam, e com eles se transformam em certos limiares decisivos. O *a priori* das positivities não é somente o sistema de uma dispersão temporal; ele próprio é um conjunto transformável (Foucault, 2008, p. 45).

O *a priori* histórico dá conta dos enunciados em sua dispersão, considerando todas as falhas em sua simultaneidade, que não pode ser unificada. Logo, o conceito tem o objetivo de abranger as diferentes perspectivas de um discurso, ou seja, diferentes sentidos e verdades. Temos dois tipos de *a priori*: o formal e o histórico; neste artigo, apropriamo-nos do histórico para garantir melhor embasamento, mas destacamos a existência de ambos e explicitamos que não são do mesmo nível, nem da mesma natureza. Unindo os conceitos de discurso, enunciado e *a priori*, também temos o que Foucault denomina arquivo:

Temos de tratar, agora, de um volume complexo, em que se diferenciam regiões heterogêneas, e em que se desenrolam, segundo regras específicas, práticas que não se podem superpor. Ao invés de vermos alinharem-se, no grande livro mítico da história, palavras que traduzem, em caracteres visíveis, pensamentos constituídos antes e em outro lugar, temos na densidade das práticas discursivas sistemas que instauram os enunciados como acontecimentos (tendo suas condições e seu domínio de aparecimento) e coisas (compreendendo sua possibilidade e seu campo de utilização). São todos esses sistemas de enunciados (acontecimentos de um lado, coisas de outro) que proponho chamar de arquivo (Foucault, 2008, p. 146).

O arquivo, na perspectiva foucaultiana, não é uma soma de textos ou um espaço de memória, mas a lei do que pode ser dito, o sistema que rege o aparecimento dos enunciados como acontecimentos singulares. Não protege os enunciados do esquecimento, mas os organiza, segundo as regularidades da época. As formações discursivas são analisadas no arquivo, e as análises de discurso sempre estão contidas em seu sistema geral.

Nessa direção, os principais motivos que levaram à constituição de escolas de vertente militarista surgiram-se a partir do contexto histórico de uma determinada época – uma descontinuidade,

quando havia lutas ativas pelo poder e por territórios. Podemos considerar que a guerra concernente a todos os acontecimentos posteriores foi a Guerra do Paraguai, tida como o maior conflito armado internacional ocorrido na América Latina. Tal conflito, que se estendeu de dezembro de 1864 a março de 1870, foi travado entre o Paraguai e a Tríplice Aliança, composta pelo Império do Brasil, pela Argentina e pelo Uruguai. Assim, se o primeiro colégio militar emergiu da Guerra do Paraguai, questionamo-nos: quais conflitos/lutas atuais justificam a imersão da militarização na educação, novamente?

Ao levarmos em consideração os acontecimentos históricos, a militarização da educação no Brasil está vinculada a valores culturais do Exército Brasileiro, seguindo seu regime disciplinar, econômico e administrativo (conforme o Decreto n. 10.202, de 9 de março de 1889). Nesse contexto, os primeiros institutos educacionais que adotaram a vertente militarista tinham a função de constituir sujeitos para servirem à Pátria, ou seja, prepará-los para carreiras militares e profissões públicas civis.

A rede discursiva que interpela a comunidade escolar, sendo a mesma do Exército, defende “a hierarquia e a disciplina”, segundo dispõe, expressamente, a Constituição Federal de 1988, em seus artigos 42 e 142, viabilizando a docilização dos corpos, a partir da qual haveria melhor produção e rendimento da tropa (Brasil, 1988). Desse modo, tal interpelação não foge às relações de poder que cerceiam o ambiente educacional e emergem como (re)produtoras de discursos, possibilitando que a militarização seja parâmetro para o ensino de qualidade. Em entrevista concedida em 2021, o Diretor de Políticas para Escolas Cívico-Militares, Gilson Passos de Oliveira, afirmou: “O programa é complementar a outras políticas de melhoria da qualidade da educação já existentes, seja no nível nacional, estadual ou municipal ou distrital” (Oliveira, 2021).

A defasagem da qualidade na educação não é um debate recente, uma vez que o fraco rendimento em exames nacionais como o ENEM e os baixos índices no IDEB fazem parte de uma teia de discussões. Há o argumento de que o desempenho insatisfatório é consequência da perda da autoridade do professor e da disciplina em sala de aula, sendo que, como pensam alguns, a alternativa para resgatar o que foi perdido seria a criação de instituições pautadas em pedagogias militares, que “estão à frente em grande parte das demais”, porque “ainda impõem hierarquia e autoridade aos alunos” (Dolzan, 2018, s.p.).

As justificativas para a implantação do programa cívico-militar assemelham-se às de uma intervenção militar. Segundo Santana e Ávila (2021), a intervenção militar fundamenta-se na existência de “grave comprometimento da ordem pública”, buscando garantir a “defesa da pátria” e dos “poderes constitucionais”, fortalecendo a lei, a ordem e a segurança. Todavia, substituindo algumas palavras, podemos dizer que o militarismo na educação é vinculado ao “grave comprometimento da qualidade educacional” e que, procurando garantir a “qualidade do ensino”, busca também a segurança.

Segundo Pinheiro, Pereira e Sabino (2019),

a instauração do Estado Novo reformulou os planos de educação. A partir de 1937, com o apoio de setores militares e católicos, o governo lançou um plano de educação que inseriu o como espaço de aprendizagem de valores de hierarquia e disciplina dos homens. Tais valores se tornaram referência para a qualidade que buscava a formação de um indivíduo útil e disciplinado para um Estado que queria ser industrial e nacionalista (Pinheiro; Pereira; Sabino, 2019, p. 671).

A educação, naquela época, havia passado por mudanças e recebido enfoque individualista, economicista e cidadão. Então, questionamo-nos: estaríamos, hoje, sob o enfoque militarista?

Os resquícios históricos da proposta de acoplamento entre Exército e educação verificam-se na fase anterior à vinda da família real ao Brasil (1699 até 1808). Naquele período, o saber era atrelado aos jesuítas, ou seja, a ciência era fielmente cristã.

Historicamente, constatou-se que a primeira formação oficial do ensino militar no Brasil foi um curso, realizado em 1699, no Rio de Janeiro, intitulado como “Curso Prático de Fortificação”, cujo objetivo era preparar um grupo de portugueses para um reforço na costa litorânea contra os ataques

estrangeiros (Pirassununga, 1958). Uma carta escrita por D. Pedro II, rei de Portugal na época, endereçada ao governador e capitão das capitanias, materializa esse acontecimento:

Artur de Sá e Menezes. Amigo. Eu El Rei envio muito saudar. Por ser conveniente a meu serviço, Hei por bem que nessa Capitania em que há Engenheiro 26, haja aula em que possa ensinar a fortificar, havendo nela tres discipulos de partido, os quais serão pessoas que tenham capacidade necessaria para poderem aprender, e para se aceitarem terão ao menos dezoito anos de idade, os quais sendo soldados se lhes dará além do seu soldo meio tostão por dia; e não o sendo vencerá só o meio tostão; e todos os anos serão examinados para se ver se se adiantam nos estudos e se tem genio para eles, porque quando não aproveitem pela incapacidade serão logo excluídos, e quando não seja pela pouca aplicação, se lhes assinará tempo para se ver o que se melhoram; e, quando se não aproveitem nele serão também despedidos [...]” (Pirassununga, 1958, p. 10).

Nesse recorte da Carta Régia, podemos capturar o militarismo vinculado à educação, sem cometermos anacronismos e o relacionarmos à educação atual, mas considerando-o no contexto histórico do saber daquela época.

Assim, a militarização no ensino já se verificava no século XVII, apresentando características adequadas à época, pois acontecia a partir do surgimento de determinadas demandas. Era, portanto, realizada em cursos descontínuos e não lineares, com finalidades específicas. O primeiro curso foi proposto em 1738, no Rio de Janeiro, e, a partir de então, o ensino técnico para militares tornou-se obrigatório, com duração de 5 anos.

O ensino militar sofreu algumas modificações quando Portugal estava fragilizado perante os conflitos com Espanha e Inglaterra; logo, implementaram-se cursos que reforçavam a Artilharia. Já em 1774, foi implementado o curso de Formação de Engenheiros Militares no Brasil, contido no regimento de Artilharia. Em 1792, o ensino é novamente remodelado, e o novo plano contemplava matemática e exercícios práticos, que formavam oficiais de todos os cunhos; nesse curso, o estudante, segundo sua aptidão, poderia escolher entre Infantaria, Cavalaria, Artilharia ou Engenharia. Por fim, foi criado o ensino superior na Real Academia Militar, em 1810, com o objetivo de formar oficiais e engenheiros militares.

Segundo Oliveira (2016), naquele ano, o ensino militar estabeleceu-se de fato; porém, desde meados do século XVIII, ocorriam, no país, iniciativas com vistas à formação de engenheiros capazes de projetar fortificações para defesa e controle do território da colônia e de criar tecnologias para extrair recursos naturais. No período, não existiam objetivos nacionais brasileiros que orientassem o ensino, e este ocorria conforme as necessidades da Coroa Portuguesa (Moreira, 2011).

Naquela época, já havia transcorrido o processo de criação do Colégio Militar em Portugal, denominado Colégio Regimental da Artilharia da Corte, também conhecido como Colégio da Feitoria. Posteriormente, deu origem ao atual Colégio Militar, tendo sido fixado, mais tarde, o dia 3 de março de 1803 como data oficial de sua criação. Seu objetivo era educar os filhos dos oficiais daquele regimento, preocupando-se com a ocupação e a educação de crianças e jovens familiares da guarnição e de civis da região, configurando, desse modo, uma escola cujos agentes de ensino seriam os próprios militares do Regimento.

No Brasil, essa herança pode ser verificada na criação da Real Academia Militar, em 1810, com o duplo caráter, civil e militar: escola militar e escola de engenharia. Em outros termos, as escolas superiores militares nasceram antes das instituições de formação civis e arcaram com parte do ônus da formação de profissionais de que o país necessitava, como engenheiros, por exemplo. Ressaltamos, para além de aspectos pedagógicos e didáticos, que a escola com dupla destinação – formação de civis e militares – relaciona-se, desde cedo, ao envolvimento do militar na resolução dos problemas nacionais. Na ausência de uma elite com preocupação nacional, esse papel era desempenhado pelo Exército. As escolas também representavam a possibilidade de brasileiros natos ocuparem funções de comando e, por isso, não contaram com apoio português (Luchetti, 2006).

Em 1822, com a Proclamação da República, a academia passou a ser denominada Imperial Academia Militar; já em 1832, como Academia Militar de Marinha, e apenas em 1838 como Escola Militar. Em março de 1858, por meio do Decreto n. 2.116, substituiu-se a Academia Real Militar pela Escola Central do Exército, atendendo a duas formações. Na Praia Vermelha (Rio de Janeiro), era oferecida a formação de oficiais e, no Largo de São Francisco (também no Rio de Janeiro), a formação de engenheiros civis. A escola de formação para oficiais foi intitulada Escola de Aplicação do Exército, funcionando em regime de internato.

Mais tarde, em 1889, após o fim da Guerra da Tríplice Aliança, foi fundado o primeiro Colégio Militar do Brasil, no Rio de Janeiro, instituição que está em funcionamento até os dias atuais, entre as 14 do País. Os demais Colégios Militares localizam-se em Manaus (AM), Fortaleza (CE), Recife (PE), Salvador (BA), Belo Horizonte (MG), Curitiba (PR), Porto Alegre (RS), Brasília (DF), Campo Grande (MS), Juiz de Fora (MG), Santa Maria (RS), Belém (PA) e São Paulo (SP).

Figura 2: Regiões dos Colégios Militares



Fonte: <http://www.depa.cb.mil.br/sistema-colegio-militar-do-brasil>.

O Sistema Educacional dos Colégios Militares (SCMB), segundo o Ministério da Defesa (DEPA, s.d.), oferece educação preparatória para a vida. O Ministério reforça que preparar para a vida é capacitar todos os discentes para a busca ética da felicidade e da realização pessoal, entendendo como aberta essa capacitação. O ensino preparatório deve habilitar todos os alunos ao prosseguimento dos estudos, seja pelo despertar das vocações militares – em especial, para o ingresso na EsPCE⁶ –, seja pela preparação para os processos seletivos que visam ao ensino superior. Os Colégios Militares, portanto, devem preparar os estudantes para a sociedade do futuro, marcada pelo avanço tecnológico e pelo mercado de trabalho volátil e competitivo, para o que apenas o conhecimento não é suficiente.

Os Colégios também visam a uma educação assistencial, que remete a educandários fortemente ancorados em valores éticos e morais, bem como em costumes e tradições cultuados pelo Exército Brasileiro. É desse somatório que emerge a identidade do referido Sistema: o diferencial capaz de gerar vínculo, apego e sentimento de pertencimento aos Colégios. Como estabelecimentos de ensino filiados aos códigos do Exército, os Colégios Militares sustentam-se sobre os mesmos pilares: a hierarquia e a disciplina. Tal peculiaridade, que os distingue no campo da educação nacional, reforça a imagem que os Colégios Militares vieram lapidando ao longo de mais de 120 anos, como sua marca particular.

⁶Escola Preparatória de Cadetes do Exército.

O SCMB preocupa-se, conforme seu regimento, em formar jovens ativos e criativos, autônomos e autores, providos de competências e habilidades, além de valores éticos e morais cultuados pelo Exército Brasileiro, ou seja, indivíduos mais responsáveis, atuantes e transformadores. É na dita articulação eficaz entre a educação preparatória e a educação assistencial, em um ambiente identificado com os valores, os costumes e a tradição do Exército Brasileiro, também apoiado sobre a hierarquia e a disciplina que estruturam a Força Terrestre, que os Colégios Militares cumprem sua missão de proporcionar educação básica a seus alunos.

As metas gerais, elencadas no art. 4º. do Regulamento dos Colégios Militares (R-69), aprovado pela Portaria do Comandante do Exército n. 42, de 06 de fevereiro de 2008⁷, sintetizam com precisão a ação educacional proposta para os Colégios Militares:

- I - permitir ao aluno desenvolver atitudes e incorporar valores familiares, sociais e patrióticos que lhe assegurem um futuro de cidadão patriota, cômico de seus deveres, direitos e responsabilidades, qualquer que seja o campo profissional de sua preferência;
- II - propiciar ao aluno a busca e a pesquisa continuadas de informações relevantes;
- III - desenvolver no aluno a visão crítica dos fenômenos políticos, econômicos, históricos, sociais e científico-tecnológicos, ensinando-os, pois, a aprender para a vida e não mais, simplesmente, para fazer provas;
- IV - preparar o aluno para refletir e compreender os fenômenos e não, meramente, memorizá-los;
- V - capacitar o aluno à absorção de pré-requisitos fundamentais ao prosseguimento dos estudos acadêmicos e não de conhecimentos supérfluos que se encerrem em si mesmos;
- VI - estimular o aluno para a saudável prática de atividade física, buscando o seu desenvolvimento físico e incentivando a prática habitual do esporte; e
- VII - despertar vocações para a carreira militar (ESCOLA DE SAÚDE E FORMAÇÃO COMPLEMENTAR DO EXÉRCITO, s.d.) .

Podemos identificar alguns deslocamentos entre o Decreto n. 10.202 e a Portaria n. 42. Primeiramente, os Colégios Militares, atualmente, não se destinam apenas a filhos de militares, uma vez que qualquer civil pode participar do processo para integrar a escola; dessa forma, evidencia-se que a instituição pretende ser mais totalitária e homogeneizadora do que antes se vislumbrava. No novo sistema, os estudantes não ficam obrigados ao cumprimento de obrigações militares, nem têm essa dívida. A educação, na atualidade, constrói uma visão crítica sobre assuntos transversais, sem manter o foco sobre o patriotismo, e não dispõe do sistema de internato. Porém, também há semelhanças: servir a pátria, honrar a família, ser regido pela disciplina e seguir valores éticos e morais, de acordo com costumes e tradições cultuados pelo Exército Brasileiro.

Retomando o Decreto n. 10.202, anteriormente abordado, percebemos que o documento era destinado às prioridades e já descrevia o modelo de sujeito que seria constituído na instituição. Além disso, determinava o padrão e o perfil que se adequava ao Colégio: alunos cujo objetivo fosse seguir a carreira militar. O regime de internato tinha o intuito de proteger socialmente os estudantes prejudicados pela Guerra da Tríplice aliança, que haviam perdido seus pais em campo de batalha; por isso, no Colégio, eram oferecidos suporte, alimentação, atendimento médico e outros recursos, como roupas, aos órfãos. Os estudantes viviam sob um regimento disciplinar rígido, que foi alterado ainda no século XIX e que, atualmente, segue os padrões do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Os acontecimentos atuais são reflexo dos discursos e práticas que estão em constante transformação, não fugindo às relações de poder, que, por sua vez, permanecem nos embates discursivos. Quando há uma ruptura histórica em determinada época, isso significa que algo se modificou, ou seja, os discursos da ordem passam a ser outros. Os discursos anteriores passaram por uma disputa, em que

⁷ ESCOLA DE SAÚDE E FORMAÇÃO COMPLEMENTAR DO EXÉRCITO. **Bem-vindo à Escola de Saúde e Formação Complementar do Exército.** Disponível em: https://www.esfcex.eb.mil.br/images/menu_cms/secretaria_ca/legislacao/1_Regulamento_dos_Colegios_Militares_R_69.pdf. Acesso em: 07 abr. 2024.

um deles prevaleceu e se (re)produziu, gerando materialidades e legitimando-se no cotidiano. Podemos destacar que os discursos que obtêm visibilidade estão na ordem por apresentarem condições de possibilidade para tal. Logo, atualmente, a ordem do discurso educacional aborda um suposto reforço oferecido pelo militarismo, e esse mesmo discurso foi condição de possibilidade para a existência e a criação do novo Programa Cívico-Militar nas escolas públicas brasileiras.

A história que conhecemos não é algo estratificado, fixo, finalizado, pois continua infinitamente, mesmo com todas as rupturas e transformações. Ao lançarmos mão de diferentes bibliografias sobre determinado assunto, encontramos diferentes perspectivas e posicionamentos. Nesse sentido, como veríamos a história a partir de um único viés? Geralmente, os livros descrevem a história como grandes acontecimentos, personagens que se destacaram ao longo do tempo, porém – e as outras verdades, *mal-ditas*? Obtemos ciência sobre fatos legitimados; entretanto, nem sempre lhes damos visibilidade e, muitas vezes, nem capturamos outros discursos, aqueles que se apagaram com o tempo e deram condições de possibilidade para tantas coisas materializarem-se em uma época passada e que, hoje, nos livros, sequer passam por nossos olhos.

O saber da época que passou é estrato; os discursos passaram por embates, resistências, mas o estrato é o que foi legitimado, e ao legítimo chamamos história, que nos oferece condição de presente.

Para realizarmos uma leitura do passado, é necessário capturarmos os sintomas do presente e buscarmos explicações na história. Assim, questionamos: como foi inserida a militarização na educação? Por quê? Quais as condições e os efeitos desse acoplamento? Como surgiu o termo cívico-militar? Que relações de poder o fizeram emergir? Quais acontecimentos deram condição de possibilidade para que essa proposta fosse atualizada?

Para darmos conta dessas problematizações, realizamos a história do presente, visualizando sintomas atuais da educação brasileira, sem deixarmos de fora a situação política atual do país. É necessário olharmos para o cenário atual para compreendermos melhor o passado, ou seja, realizarmos um estudo arqueológico.

Que ruptura educacional brasileira deu munição para novos projetos de inserção da vertente militarista na educação? Diante disso, neste artigo, também empreendemos uma pesquisa sobre trabalhos recentes a respeito do termo “cívico-militar” no Brasil, buscando capturar diferentes facetas e perspectivas dos pesquisadores.

Na perspectiva pós-estruturalista, quando se trata de historicidade, os estudos não estão mais voltados ao relato de guerras por território, mudanças de governo e divergências de posicionamento político, já que as múltiplas análises vêm proliferando cada vez mais. Questões tradicionais são consideradas ultrapassadas, e os novos questionamentos referem-se a rupturas e novos modos de existência, bem como ao modo pelo qual os estratos se modificam. Logo, um novo campo de questionamentos é descoberto, e a noção de descontinuidade ganha visibilidade, tornando-se elemento fundamental da análise histórica.

O contexto histórico do Brasil, na década de 1960, foi marcado por mudanças, transformações e rupturas, ou seja, descontinuidades que desconstruíram ideologias. Assim, levamos em consideração a ocorrência do golpe de Estado que levou ao poder os militares, tendo sido o regime autoritário apoiado pela burguesia e pela elite. A esse governo denominamos cívico-militar. Segundo Santos (2017):

A ruptura da continuidade do sistema político, ocorrida no Brasil em 1964, se situa após um breve período de democracia, que ocorreu com o fim do governo ditatorial de Getúlio Vargas em 1945, iniciando-se um período de relativa estabilidade política, sendo que saída de João Goulart do poder encerrou um período de relativa estabilidade democrática, com o início de mais de duas décadas de ditadura civil-militar, em que houve alternância no poder entre generais que se tornaram presidentes da república nesse período, a partir de Humberto de Alencar Castelo Branco (1964-1967), seguido por Arthur da Costa e Silva (1967-1969), Ernesto Garrastazu Médici (1969-1974), Ernesto Geisel (1974-1979) e João Baptista Figueiredo (1979- 1985) (Santos, 2017, p. 20).

O governo ditatorial promoveu não somente várias transformações na estrutura da sociedade, mas também a opressão a qualquer oposição. Os principais movimentos de resistência ao governo partiram da União Nacional dos Estudantes (UNE), de partidos opositores e de artistas ativistas. A partir disso, o governo, com a intenção de reprimir esses movimentos, baixou alguns decretos que fortaleceram a posição de poder dos militares, criminalizando qualquer atividade opositora e intervindo nos direitos dos cidadãos, como a liberdade de expressão, por exemplo.

O discurso da ordem era o destaque do militarismo, fazendo com que os militares pudessem exercer qualquer tipo de ação sem fiscalização ou intervenções dos Poderes Judiciário e Legislativo. O acontecimento que marca a repressão se deu com a promulgação do Ato Institucional n. 5, em 1968, sob o governo do Presidente Costa e Silva, quando foi decretada a proibição de manifestações de natureza política.

Os militares tinham a permissão de reprimir movimentos de oposição e restringir os direitos civis. Logo, atos de violência se tornaram comuns, de modo que o medo e a opressão se solidificaram em uma sociedade que não tinha o direito de posicionar-se. Excessos cometidos tornaram-se rotineiros, enquanto o governo defendia que, para manter-se no poder, utilizaria esse *modus operandi*. Já o governo cívico-militar polarizou a política da época, acreditando na dualidade capitalismo x comunismo e vendo, portanto, como inimigas as pessoas que mantinham ideais comunistas.

Diante desse cenário político, a prioridade não era pautada na educação, muito menos voltada à busca da cidadania ou à formação intelectual da população; porém, a demanda exigiu algumas transformações, fazendo o Estado assumir o compromisso de uma educação voltada ao capital e orientando o sistema educacional para suprir as necessidades da época.

A educação passou a ser profissionalizante, com o objetivo de capacitar os estudantes para o trabalho, pois, assim, haveria melhora no desenvolvimento do país e se resolveria, em tese, o problema da desigualdade social, já que, para o governo, a profissionalização da educação era uma maneira de controle populacional. De acordo com Frigotto (2010),

o que é intrigante na teoria do capital humano, que postula uma ligação linear entre desenvolvimento e superação da desigualdade social, mediante a qualificação, porque levaria a uma produtividade crescente- é o fato dela surgir quando observamos historicamente uma reorganização do imperialismo, uma exacerbação do processo de concentração e centralização do capital, uma crescente incorporação do progresso técnico da produção, arma de competição intercapitalista, e uma consequentemente desqualificação do trabalho, criação de um corpo coletivo de trabalho e ao anúncio da fase áurea do desemprego e subemprego no mundo (Frigotto, 2010, p. 30).

Vale salientarmos que a educação baseada no capital não formaria sujeitos problematizadores, críticos, que participassem de processos políticos, mas sujeitos que servissem apenas como mão de obra para o mercado financeiro. Assim, segundo Soares (2007), a educação, para o Estado,

passou a ser vista como um investimento: atribuiu-se ao sistema educacional a tarefa de preparar recursos humanos para atender às demandas dos projetos no campo econômico. A educação passou a ser pensada como forma de apropriação de capital, enquanto melhoria da qualificação de mão-de-obra, intensamente vinculada ao desenvolvimento que se faz com base na tecnologia, na criação e implementação dessa tecnologia e na sua relação com a produtividade, neste enfoque o homem não é visto como ser humano e sim como força de trabalho, necessária aos vários níveis e tipos de qualificação técnica. A ideologia economicista e tecnocrata coloca prioridade na concepção de educação vinculada ao desenvolvimento econômico, onde o investimento no homem deve ser visto como fator de produtividade econômica (Soares, 2007, p. 2).

Observamos, portanto, que a política educacional foi conduzida, no Brasil, pelo Estado ditatorial a partir das bases do liberalismo econômico, cujas regras para políticas governamentais eram

ditadas pelo mercado. A política educacional do regime cívico-militar, no entender de Germano (1990), desenvolveu-se em torno dos seguintes eixos:

1. controle, em todos os níveis da educação, tanto político quanto ideológico, mas esse controle não foi exercido de forma linear, pois o regime não conseguiu imprimir controle completo sobre a educação, em virtude da conjuntura de ampliação da atuação das forças opositoras no espaço político. Por isso, aparecem, nas reformas educacionais, os elementos de “reestruturação” e de “renovação”, além da ocorrência da centralização do planejamento e das decisões, baseada no saber tecnocrata, diante dos apelos “participacionistas” das classes mais baixas;

2. instauração da “teoria do capital humano”, isto é, existência imediata e direta da relação entre a produção capitalista e a educação, bem mais evidenciada na reforma do ensino de 2º. Grau, por meio da suposta profissionalização;

3. estímulo à pesquisa voltada ao acúmulo de capital;

4. falta de comprometimento no sentido de financiar a “educação pública e gratuita”, levando a uma prática que se desenvolvia na contramão do discurso valorativo da educação escolar, a fim de corroborar a privatização e a corrupção do ensino, de modo a transformá-lo em um negócio lucrativo e subsidiado pelo Estado. Com isso, o regime incentivou a atuação da iniciativa privada na educação, delegando-lhe a ampliação do sistema de ensino e, ao mesmo tempo, desqualificando, sobretudo, a Educação Básica da escola pública.

Dessa forma, identificamos a racionalidade daquela época, que emerge a partir da descontinuidade histórica do militarismo na educação. Assim, problematizamos os objetivos do projeto cívico-militar criado em 2020, tendo como premissa a situação política atual do Brasil, um país democrático: o que levaria à atualização dessa vertente, 55 anos depois do golpe militar?

Para compreendermos melhor o contexto militar na educação pública, realizamos uma pesquisa no portal da CAPES a fim de selecionarmos pesquisas que balizassem melhor nossas problematizações. Por mais que sejam inúmeras as teses e dissertações encontradas, nem todas relacionam-se à educação, pois há muito mais teses e dissertações sobre Instituições Militares, Golpe Militar e formação de militares em quartéis do que, propriamente, sobre escolas cívico-militares.

O material pesquisado sobre essa temática raramente descrevia o percurso do pesquisador, desde o momento em que estabelece sua meta de pesquisa até as conclusões resultantes da análise. Esse processo pode ser comparado a uma “garimpagem”, pois as “categorias de análise dependem dos documentos que precisam ser encontrados, extraídos das prateleiras e submetidos a um tratamento que, guiado pelo problema proposto na pesquisa, permita a montagem das peças, como num quebra-cabeça” (Pimentel, 2001, p. 180). Dessa forma, ressaltamos que este artigo tem como objetivo apresentar não o processo de “garimpagem”, mas resultados que possam contribuir com a análise histórica feita anteriormente e, principalmente, identificar os discursos a que se tem oferecido visibilidade na academia, em relação ao tema em questão. A partir dessa expectativa, pretendemos que o estudo possa ser útil a outros pesquisadores interessados no Programa Escola Cívico-Militar.

Nosso primeiro filtro de pesquisa foi o termo “cívico-militar” (entre aspas), aplicado no Portal da CAPES. A seguir, apresentamos o quadro que contém os resultados obtidos.

Quadro 1: Resultados da pesquisa no portal da CAPES

Tema	Filtro	Quantidade
“Cívico-militar”		93
Nível	Doutorado	20
Ano	2010 até os dias atuais	6
Área de Conhecimento	Ciências Humanas	6
Área de conhecimento	Educação	3

Fonte: elaboração nossa (2023).

Escolhemos o termo “cívico-militar” para capturarmos teses e dissertações que abordassem o tema e filtramos pelo nível de doutorado para analisarmos pesquisas mais aprofundadas, que

contribuíssem com nossa pesquisa. Posteriormente, filtramos teses que se localizassem no intervalo de 2010 até o ano atual, pois, como o Programa Escola Cívico-Militar foi implantado em 2019, nosso objetivo era analisar se já havia, na academia, problematizações, ou abordagens mais significativas sobre a atualização do militarismo na Educação Básica. Os filtros referentes a Ciências Humanas e Educação ofereceram foco mais específico em pesquisas nessas áreas do conhecimento.

Abaixo, destacamos as três teses encontradas a partir dos filtros aplicados.

Quadro 2: Teses analisadas

Pesquisa realizada	Título da tese	Autor(a)	Universidade e Programa de Pós-Graduação	Ano
Pesquisa CAPES 1	O Estado educador, as ditaduras cívico-militares e o movimento da matemática moderna no Brasil e na Argentina: aproximações e distanciamentos	Rogério Rech	Pontifícia Universidade Católica do Paraná – Programa de Pós-Graduação em Educação	2016
Pesquisa CAPES 2	Um estudo da disciplina de Filosofia da Educação na Habilitação Específica para o Magistério (HEM): experiências em escolas de Uberlândia no período de 1971 a 1996	Elias Terêncio da Silva	Universidade Federal de Uberlândia – Programa de Pós-Graduação em Educação	2021
Pesquisa CAPES 3	História da Associação de Docentes da Universidade de São Paulo (ADUSP): democratização do ensino superior e da sociedade em tempos de ditadura civil-militar no Brasil (1976-1980)	Fernanda Batista Alves	Universidade Nove de Julho – Programa de Pós-Graduação em Educação	2022

Fonte: elaboração nossa (2023).

Desenvolvemos, aqui, a revisão da literatura da tese que encontramos no campo Pesquisa CAPES 2, que aborda o tema “cívico-militar” e volta-se a escolas. As Pesquisas CAPES 1 e CAPES 2 não compuseram a revisão de literatura pelos seguintes motivos: não apresentam cunho pós-estruturalista, não abordam escola cívico-militar e não fazem referência a períodos de descontinuidades históricas relevantes para a pesquisa.

É preciso salientar que, aplicando esse filtro, não encontramos nenhuma pesquisa que abordasse o novo Programa Escola Cívico-Militar. Entretanto, mesmo assim, destacaremos a pesquisa que aborda a militarização na educação.

A tese encontrada na Pesquisa CAPES 2 intitula-se *Um estudo da disciplina de Filosofia da Educação na Habilitação Específica para o Magistério (HEM): experiências em escolas de Uberlândia no período de 1971 a 1996* e é de autoria de Elias Terêncio da Silva (2021), defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia.

A pesquisa de Silva originou-se de um estudo realizado em quatro instituições de ensino em Uberlândia-MG, que proporcionavam a Habilitação Específica para o Magistério (HEM) entre 1971 e 1996. Esse período abrange a promulgação da Lei n. 5.692/1971, durante o regime cívico-militar, que eliminou a Filosofia do currículo do então Segundo Grau. A fim de entender o conteúdo programático da disciplina “Aspectos Históricos e Filosóficos da Educação” (AHFE), de acordo com os fundamentos da educação oferecidos pela HEM, o pesquisador teve como objetivos determinar se as instituições seguiram a legislação vigente à época, que se limitava a oferecer apenas os AHFE; investigar a inclusão de disciplinas autônomas nos currículos; e examinar a presença da Filosofia.

Silva (2021) também analisou as concepções filosóficas e educacionais, bem como a orientação da formação docente nos AHFE e na disciplina de Filosofia da Educação, conforme então constava no Manual do Curso Normal da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEEMG) (1988). Por fim, procurou averiguar se houve um controle absoluto e direto da educação por parte do regime cívico-militar. A abordagem metodológica adotada foi qualiquantitativa, envolvendo pesquisa

bibliográfica e documental, focada nas escolas extintas da Superintendência Regional de Ensino de Uberlândia/MG. A análise dos dados empíricos foi conduzida por meio de uma planilha do programa Excel, e um questionário foi empregado para a análise documental.

O pesquisador constatou a omissão dos AHFE nas matrizes curriculares, mas identificou a inclusão da disciplina de Filosofia da Educação em algumas instituições de ensino de Uberlândia, mencionadas no estudo como I, II, III e IV. A Filosofia revelou-se não extinta na formação inicial de professores do Segundo Grau, e a Filosofia da Educação, conforme o Manual da SEEMG/1988 (*apud* Silva, 2021), apresentou uma forte inclinação para a filosofia marxista, focada na análise da práxis, o que indicava orientação marxista na formação docente. Essa disciplina figurou nos currículos como uma matéria autônoma, desafiando as diretrizes estabelecidas pela Lei n. 5.692/1971 e pelo Parecer CFE n. 349/1972-CESU. Em relação ao tipo de formação, a pesquisa indicou que era superficial na HEM, porém O Manual a descrevia como mais integral.

Os resultados obtidos por Silva (2021) apontaram que o regime cívico-militar não exerceu controle absoluto e contínuo sobre a educação e que a HEM demonstrou ser ineficaz em âmbito nacional. A presença da Filosofia nas quatro instituições de ensino de Uberlândia foi interpretada como um ato de reivindicação e resistência, refletindo o esforço em favor da preservação e da reintegração da Filosofia no ensino de Segundo Grau. Em Uberlândia, as escolas emergiram como cenários de confronto e contradição entre os interesses das classes sociais, ou seja, entre os grupos dominantes e dominados. No entanto, a Filosofia só foi reintegrada ao currículo oficial 37 anos após a promulgação da Lei n. 5.692/1971.

A partir dessas considerações sobre a tese de Silva (2021), verificamos que se trata de um estudo que investiga a formação de professores a partir de legislações estabelecidas no período do regime cívico-militar e, por mais que não seja uma pesquisa de cunho pós-estruturalista e nem uma pesquisa sobre o PECIM, trabalhou com as descontinuidades históricas na docência. O autor realizou uma historização dos fatos, envolvendo a Escola Normal (Magistério), a Filosofia da Educação no Brasil e o regime cívico-militar (a partir do golpe de 1964), para, então, levantar o conteúdo programático desenvolvido nos “Aspectos biológicos, psicológicos, sociológicos, históricos e filosóficos da educação”, dos Fundamentos da Educação, mais especificamente, nos “Aspectos Históricos e Filosóficos da Educação” (AHFE) da HEM e/ou na disciplina História e Filosofia da Educação da antiga Escola Normal, uma vez que ambas eram voltadas à formação de professores das séries iniciais em nível de Segundo Grau. O estudo considerou, ainda, que a Lei n. 5.692/1971, promulgada durante o regime cívico-militar, suprimiu a Filosofia do Segundo Grau.

Para embasar a análise, também pesquisamos, no repositório de teses e dissertações da CAPES, o termo cívico-militar sem colocá-lo entre aspas. A pesquisa revelou 10.503 resultados, como descrevemos a seguir:

Quadro 3: Resultados da pesquisa no portal da CAPES

Tema	Filtro	Quantidade
Cívico-militar		10.503
Nível	Doutorado	2.025
Ano	2010 até os dias atuais	1.247
Área de Conhecimento	Ciências Humanas	162
Área de avaliação	Educação	30

Fonte: elaboração nossa (2023).

O filtro cívico-militar, empregado sem aspas, foi escolhido para encontrarmos mais discussões sobre a intersecção dos termos (cívico e militar). Como nível, escolhemos “tese de doutorado” para catalogarmos pesquisas com maior aprofundamento teórico-metodológico. Além disso, estipulamos um recorte temporal a partir do ano de 2010, a fim de capturarmos as pesquisas atuais, com discursos que permeassem o cenário contemporâneo, que deu condição de possibilidade à instauração do PECIM.

Selecionamos Ciências Humanas e Educação como áreas de conhecimento e de avaliação, respectivamente, pois nossa pesquisa é voltada a essas áreas. O filtro apresentou 30 teses como resultado.

É notório, a partir do quadro apresentado, que o tema cívico-militar é bastante abordado em pesquisas na atualidade; mesmo assim, algumas delas não contribuíram com nossa problemática por relacionarem-se a outros eixos e áreas de conhecimento e terem outros referenciais. Assim, optamos por selecionar pesquisas que tivessem sido elaboradas em escolas, na perspectiva pós-estruturalista (a fim de estabelecerem diálogo com nosso referencial) e/ou que relacionassem o termo “cívico-militar” à educação. Salientamos que, nesses filtros, encontramos apenas uma pesquisa que abordava o novo Programa Cívico-Militar. Dessa forma, exploramos a pesquisa e verificamos algumas outras que também tematizavam a militarização da educação. A partir de nossas discussões, dialogamos com as teses selecionadas, que totalizaram três, e as apresentamos nos quadros a seguir, com o título de cada uma, a identificação dos autores e da Universidade em que foi realizada a pesquisa, bem como o ano em que foi defendida.

Quadro 4: Pesquisa CAPES.

Pesquisa CAPES	Título da Tese	Autor(a)	Universidade – PPG	Ano
	Ordinário, marche! A marcha pela militarização da educação	Laila Fernanda de Castro Gonçalves	Universidade Federal Fluminense (UFF) – Programa de Pós-Graduação em Educação	2023
	Referencial			
	Pós-estruturalista.			

Fonte: elaboração nossa (2023).

A tese de Laila Fernanda de Castro Gonçalves foi a única, entre as encontradas, que abordou o Programa Cívico-Militar, o que reforça a importância de nossas discussões. A pesquisa é voltada à justificativa da implantação do militarismo na educação em função da quantidade expressiva de violência, destacando a segurança como um dos motivos para a adesão ao sistema. Segundo a autora, em diversos momentos históricos, o Estado brasileiro utilizou as forças policiais e militares para regular comportamentos e transformar o cenário urbano, tanto em âmbitos sociais quanto educacionais. Sua proposta de pesquisa visava a explorar e analisar como a criminalização da pobreza estaria, historicamente, conectada à militarização das escolas públicas. Curiosamente, o discurso que promove o sucesso social de jovens de baixa renda por meio da educação militar vem recebendo considerável destaque no atual panorama educacional brasileiro, de modo que a política de implementação de escolas cívico-militares no Ensino Básico, justificada pela melhoria no desempenho dos alunos e pela redução dos índices de criminalidade, está em expansão.

O estudo de Gonçalves (2023) propõe uma discussão baseada em uma análise genealógica da instituição de educação militar pública, utilizando a disciplina militar como maneira e opção de prevenir a criminalidade e promover o sucesso educacional. O trabalho visou a compreender como a força militar foi empregada pelo Estado brasileiro para suprimir comportamentos considerados indesejáveis, o que, frequentemente, estigmatiza minorias de diversas maneiras, e avaliar como essa segregação punitiva estabeleceu-se na escola pública. Conforme a autora (2023), as Forças Armadas, em sua função, destinam-se à defesa do território nacional, o que está previsto na Constituição Federal.

Ainda de acordo com a tese em questão, as forças auxiliares servem à preservação da ordem pública, do bem-estar das pessoas e do patrimônio:

Art. 144. A segurança pública, dever do Estado, direito e responsabilidade de todos, é exercida para a preservação da ordem pública e da incolumidade das pessoas e do patrimônio, através dos seguintes órgãos: I - polícia federal; II - polícia rodoviária federal; III - polícia ferroviária federal; IV - polícias civis; V - polícias militares e corpos de bombeiros militares. VI - polícias penais federal, estaduais e distrital (Brasil, 1988 *apud* Gonçalves, 2023, p. 126).

Assim, a autora conclui que não é função, nem atribuição constitucional da Polícia Militar, do Corpo de Bombeiros ou das Forças Armadas a oferta de Educação Básica em suas esferas de atuação e que, portanto, o legislativo estadual, que ampara a criação e o funcionamento das escolas militarizadas, contraria a Constituição Federal (Ximenes; Stuchi; Moreira, 2019 *apud* Gonçalves, 2023, p. 127).

A pesquisa de Gonçalves explora o papel das forças militares, tanto federais quanto estaduais, como estabelecido pela Constituição Federal, que delimita suas funções à defesa nacional, à manutenção da ordem pública e à proteção de pessoas e propriedades. Contudo, apesar dessas restrições, as Forças Armadas e as polícias estaduais mostram interesse em fundar e expandir escolas militares pelo país. Com o lançamento do Programa das Escolas Cívico-Militares, essa iniciativa recebeu ímpeto e respaldo da população atraída por propostas conservadoras. No entanto, segundo a autora, essas instituições acabam por agravar a segregação social, ao serem mais amplamente financiadas e selecionarem, principalmente, alunos com melhor desempenho, excluindo os mais vulneráveis (mulheres, pessoas LGBTQI+, povos originários e economicamente desfavorecidos).

Historicamente, a disciplina militar nas forças públicas remonta ao século XIX, começando com a Guarda Real de Polícia do Rio de Janeiro, criada para monitorar e reprimir as manifestações das classes populares e dos escravizados. Com o tempo, surgiram instituições como o Colégio Imperial Militar e a Fundação Osório, destinadas a disciplinar órfãos e outros jovens. No século XX, as escolas estaduais militarizadas, geridas pela Polícia Militar e pelo Corpo de Bombeiros, foram promovidas como soluções para os problemas de indisciplina e violência escolar. No entanto, a autora critica essa abordagem, argumentando que a disciplina de crianças deve ser responsabilidade de educadores, e não de policiais.

O histórico descrito, de atuação às vezes inconstitucional das forças militares, culminou com a criação do Programa das Escolas Cívico-Militares, visto como parte de uma tendência conservadora, que visa a regular e controlar as classes populares, cujos direitos sociais foram fortalecidos durante os 14 anos de governo do Partido dos Trabalhadores no Brasil. A autora também destaca que a pobreza e as desigualdades sociais fazem parte de um processo de criminalização que, para o governo, justifica a intervenção disciplinar nas escolas públicas. Ressaltamos, como a autora da tese, que a presença de policiais militares não foi igualmente aplicada nas escolas privadas, transformando a escola pública brasileira em um instrumento de controle social, que pune os mais pobres desde o processo seletivo até a constante fiscalização e cobrança de produtividade, marginalizando os mais vulneráveis sob critérios de mérito.

Ainda segundo Gonçalves (2023):

O cometimento da violência no extramuros das escolas, tão enfatizado e criticado pelo poder público, agora surgia com roupagem de legalidade e aprovação social nos intramuros escolares. As múltiplas violências e exclusões ocorridas nas ruas, tendo como principal alvo a pobreza, ganhava legitimidade no interior das escolas militarizadas. Sob o argumento da civilidade e da produtividade, desenhado na Idade Moderna, a escola militarizada era uma espécie de reatualização do projeto da Modernidade que silenciava, excluía e sujeitava o indivíduo, mas agora ao som do hino nacional brasileiro e sob o comando: ordinário, marche! (Gonçalves, 2023, p. 128)

A tese de Gonçalves contribui com nossa pesquisa em diversos aspectos, primeiramente por ser a pesquisa pioneira, entre as que encontramos, a dar visibilidade ao Programa de Escolas Cívico-Militares e, em segundo lugar, porque mostra um dos motivos da adesão voluntária ao programa, qual seja, a falta de segurança da sociedade.

O objetivo da próxima tese aqui abordada, encontrada por meio da Pesquisa CAPES 5, foi estudar quatro escolas que funcionaram em Curitiba entre 1965 e 1986, anos que correspondem à fundação da primeira e ao fechamento da última delas. Essas escolas são definidas, pela literatura educacional, como “Escolas Alternativas”, conjunto de instituições que estabeleceram diferentes críticas às escolas convencionais, não só no Brasil como em várias partes do mundo. Muitos dos idealizadores e

fundadores dessas escolas enfrentaram o regime militar, sendo que alguns foram perseguidos e presos, e algumas escolas sofreram investigações e intervenções da polícia. O quadro a seguir apresenta os dados da tese em questão.

Quadro 5: Pesquisa CAPES.

Pesquisa CAPES	Título da Tese	Autor(a)	Universidade – PPG	Ano
	Escolas alternativas em Curitiba: trincheiras, utopias e resistências pedagógicas (1965 - 1986)	Maria Rosa Chaves Künzle	Universidade Federal do Paraná – Programa de Pós-Graduação em Educação	2011
	Referencial			
	Pós-estruturalista (Michel Foucault e Michel de Certeau).			

Fonte: elaboração nossa (2023).

De acordo com a autora, Maria Rosa Chaves Künzle (2011), as escolas surgiram como espaços de cuidado e educação para filhos de militantes, amigos e simpatizantes que buscavam uma alternativa à educação doutrinária e autoritária. Além de seu papel educacional, essas escolas também funcionaram como trincheiras de proteção e encontro para aqueles envolvidos em movimentos clandestinos. Influenciadas pelas pedagogias progressistas da época, essas instituições adotaram, em suas práticas, elementos das Pedagogias Ativas, da Pedagogia Socialista e da Pedagogia Libertária.

Essas abordagens pedagógicas manifestaram-se nas práticas escolares de formas variadas, algumas vezes de maneira explícita e sistematizada, e outras de maneira mais intuitiva e difusa. Apoiando-se nas teorias de Michel Foucault e Michel de Certeau, sobre instituições disciplinares e resistência, o estudo identificou movimentos de contestação à educação oficial, especialmente em relação à organização dos espaços e dos tempos escolares, a discussões sobre gênero, família e moral e a debates sobre liberdade e limites.

Como discutido na tese, essas experiências educacionais representaram tentativas de criar uma “outra educação”, promovida por indivíduos empenhados em mudanças sociais. Durante os agitados anos 1960, esses educadores arriscaram sua vida na luta contra a ditadura, buscando romper com os paradigmas de uma sociedade disciplinadora e autoritária. Os fundadores das Escolas Alternativas visavam à construção de uma instituição educacional que divergisse das escolas tradicionais disciplinares, tanto em funcionamento quanto em metodologia.

Inspirados por ideias pedagógicas progressistas, os referidos educadores implementaram práticas baseadas em correntes como a Pedagogia Libertária, originada no movimento anarquista do século XIX e adaptada à época da contracultura; as Pedagogias Ativas, com ênfase no desenvolvimento infantil e na psicologia escolanovista; e os princípios da Pedagogia Socialista, guiados pelos fundamentos teóricos do marxismo e pelos ideais socialistas libertários de Célestin Freinet, com vistas à construção de uma nova sociedade e de um novo ser humano. Essas ideias estiveram presentes nas práticas escolares, revelando-se de formas diversas, conforme situações e contextos específicos.

A tese de Künzle mostra outro tipo de educação, diferente daquela implementada pelo regime autoritário. Aborda as linhas de fuga existentes nos processos da militarização e contribui com este artigo ao mostrar que pode haver outras maneiras de inovar na Educação e, além disso, ao utilizar conceitos de Michel Foucault para estabelecer conexões com a Educação. O estudo discute também questões como a organização dos espaços e tempos escolares; gênero, família e moral; e os debates sobre “liberdade e limites”, o que nos serve de embasamento quando questionamos o paradoxo entre liberdade e segurança. A tese destacada anteriormente, de Gonçalves (2023), por sua vez, tematiza a falta de segurança como motivo de adesão ao programa cívico-militar, enquanto a de Künzle (2011) põe luz sobre outra perspectiva de escola, libertária.

Já outra pesquisa, a CAPES 6, investigou o processo de militarização em colégios públicos da rede estadual de Goiás, especificamente nos Colégios da Polícia Militar de Goiás (CPMG). Para contextualizar o estudo, destacamos que, após 2013, a gestão civil dessas escolas foi substituída por outra, da Polícia Militar, incluindo a nomeação de um oficial militar como diretor e a criação da Associação de

Pais e Mestres para gerenciar recursos de contribuições voluntárias. Além disso, foi implementada uma estrutura organizacional com divisões específicas para ensino, administração, disciplina e finanças, que não são comuns na rede regular de ensino de Goiás.

O estudo agora em foco apresenta natureza qualitativa e descritiva, havendo empregado métodos como pesquisa bibliográfica e documental, bem como observação em campo e entrevistas semiestruturadas para analisar as implicações da referida militarização na garantia do direito à educação pública. Como resultados, seu autor, Vinicius Borges Alves (2021), aponta que os CPMG podem comprometer esse direito devido a práticas como a cobrança de “contribuição voluntária”, processos seletivos para admissão e critérios rigorosos de desempenho e disciplina para permanência dos alunos, além da substituição de uma gestão escolar eleita pela comunidade por uma gestão militar.

No contexto brasileiro, a influência militar estende-se do político ao educacional. Historicamente, os militares têm participado ativamente das decisões políticas do país, marcadas por transições, rupturas e continuísmos. De acordo com Alves (2021), em Goiás, a militarização dos colégios foi motivada por razões políticas e sociais, incluindo a busca por apoio político local, manutenção da influência na gestão escolar e promoção dessas escolas como modelos de sucesso para ocultar deficiências da rede estadual, em um processo que também serve aos interesses das classes mais privilegiadas. Críticas a essa política incluem o enfraquecimento da gestão democrática escolar, a não resolução das desigualdades educacionais e a perpetuação do autoritarismo estatal.

O quadro a seguir apresenta dados da tese de Alves (2021).

Quadro 6: Pesquisa CAPES.

Pesquisa CAPES	Título da Tese	Autor(a)	Universidade - PPG	Ano
	Militarização de colégios públicos da rede estadual de ensino de goiás: implicações para o direito à educação pública e gratuita	Vinicius Borges Alves	Universidade Estadual Paulista – Programa de Pós-graduação em Educação	2021
	Referencial			
	Pesquisa qualitativa.			

Fonte: elaboração nossa (2023).

Ressaltamos, ainda, que a ferramenta analítica utilizada para tecer o caminho deste artigo foi a historicidade de acontecimentos do passado, capturando continuidades e descontinuidades históricas do militarismo na educação. Essa ferramenta mostra a causa, ou melhor, as condições de possibilidade para atualização do militarismo que aparece com interface de programa cívico-militar nas escolas, instituições públicas formadoras de sujeitos. As teses abordadas são produções científicas que fazem parte do efeito desses acontecimentos, operando como documentos legitimadores dos efeitos emergentes na época atual.

Logo, das 30 teses que resultaram da busca no repositório da CAPES, destacamos as que melhor contribuíram com este artigo, conforme os destaques acima. O critério de escolha empregado relacionou-se ao fato de serem teses desenvolvidas na área da Educação, tendo apresentado como tema principal o militarismo na educação. Tais pesquisas revelam diferentes perspectivas, referenciais, abordagens e posicionamentos. Já os temas encontrados nas demais teses foram diversos: educação inclusiva, gênero e inclusão das mulheres, historização das instituições, constituição dos colégios, análises sobre estudantes e corpo docente, análises documentais, estratégias de governo nos colégios, entre outros.

A pluralidade das pesquisas sobre o militarismo na educação é notória. Elas convergem para o mesmo tema, embora tenham diferentes perspectivas sobre essa vertente. Não encontramos outras pesquisas que abordassem a descontinuidade do militarismo na educação, o que nos assegura ineditismo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A criação do programa que instaura escolas cívico-militares no Brasil mostra como o discurso do militarismo está sob visibilidade. Optamos por não entrar em detalhes sobre o contexto político atual, tendo preferido diagnosticar as condições de possibilidade que contribuíram para chegarmos a esse cenário. Em função disso, coube realizarmos, neste artigo, a historização do militarismo no Brasil, dando visibilidade ao aparecimento do termo “cívico-militar” e compreendendo as continuidades e as descontinuidades históricas desse sistema. Utilizamos a teorização de Michel Foucault e seu entendimento sobre história do presente para analisar os efeitos da intersecção entre militarismo e a educação, que deu condição para a instauração do novo Programa. A problemática-chave de nosso artigo esteve na emergência de um reforço na educação pública.

No primeiro momento, abordamos o cenário atual da educação brasileira junto da instauração do PECIM, explicando o funcionamento e os objetivos do novo projeto. Para darmos conta das problematizações que emergiram, realizamos um estudo arqueológico, abordando o contexto histórico contido na criação do primeiro colégio com vertente militarista no Brasil. Utilizamos como ferramenta analítica a descontinuidade histórica, apresentando, propositalmente, no texto, fatos descontínuos, de tempos históricos diferentes, pois, assim como no texto, os acontecimentos não são lineares.

Já no segundo momento, expusemos uma análise das rupturas históricas, a fim de verificarmos a episteme e as condições de possibilidade para a atualização do militarismo na educação, capturando a racionalidade da época a partir de uma história do presente. Em seguida, para compreendermos melhor o contexto militar na educação pública, apresentamos a pesquisa realizada no portal da CAPES, selecionando algumas teses para balizar nossas problematizações e compreender quais são os discursos atuais sobre o militarismo na área científica. As teses encontradas foram de grande importância para qualificar este estudo, ainda que tenhamos encontrado poucos trabalhos que abordassem o Programa Escola Cívico-Militar, o que, porém, contribuiu para o ineditismo de nossa pesquisa na área da educação. Conseguimos capturar, na única tese que, entre as encontradas, aborda mais diretamente nosso tema, alguns embasamentos que teorizam as problemáticas propostas até aqui. Já as demais teses propiciaram que identificássemos outras discussões, problematizações também importantes, que englobam o termo “cívico-militar” e fazem parte da racionalidade da época atual. Nas teses encontradas, a abordagem do referido termo estava contida em determinado contexto histórico, em que a descontinuidade era visível em cada pesquisa. Capturamos, como discursos da ordem: educação inclusiva, gênero e inclusão das mulheres, historização das instituições, constituição dos colégios, análises sobre os estudantes e corpo docente, análises documentais, estratégias de governamento, entre outros.

Logo, realizamos, com inspiração na fase arqueogenológica de Michel Foucault, uma análise pós-estruturalista, relatando fatos históricos importantes para que se constituísse a militarização da educação, tais como a Guerra do Paraguai e, junto dela, a criação do primeiro colégio militar, além do golpe de Estado de que emergiu o termo “cívico-militar”, entre outros. Também foi relevante observar as demais pesquisas para analisarmos os tipos de pesquisas que vêm sendo construídas sobre essa temática, para, assim, identificarmos a episteme vigente na sociedade contemporânea.

REFERÊNCIAS

ALVES, Fernanda Batista. *História da Associação de Docentes da Universidade de São Paulo (Adusp): democratização do ensino superior e da sociedade em tempos e ditadura civil militar no Brasil (1976-1980)*. 2022. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Nove de Julho (UNINOVE), São Paulo, 2022.

ALVES, Vinicius Borges. *Militarização de colégios públicos da rede estadual de ensino de Goiás: implicações para o direito à educação pública e gratuita*. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Rio Claro, 2021.

BATISTA, Roberto Morais. Colégios militares: ensino educacional de referência. *In: ADMINISTRADORES*. [S. l.], 12 set. 2016. Disponível em: <https://www.administradores.com.br/artigos/colegios-militares-ensino-educacional-de-excelencia>. Acesso em: 16 fev. 2025.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Decreto n. 10.202, de 9 de março de 1889. Approva o Regulamento para o Imperial Collegio Militar. *In: Coleção de Leis do Império do Brasil – 1889*. v. 1, pt. II (Publicação Original). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-10202-9-marco-1889-542443-publicacaooriginal-51422-pe.html#:~:text=Approva%20o%20Regulamento%20para%20o%20Imperial%20Collegio%20Militar>. Acesso em: 12 jun. 2024.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Decreto n. 10.202, de 9 de março de 1889. Approva o Regulamento para o Imperial Collegio Militar. *In: Coleção de Leis do Império do Brasil - 1889*, p. 247, v. 1 pt. II (Publicação Original). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-10202-9-marco-1889-542443-publicacaooriginal-51422-pe.html#:~:text=Approva%20o%20Regulamento%20para%20o%20Imperial%20Collegio%20Militar>. Acesso em: 12 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria n. 1.071, de 24 de dezembro de 2020. Regulamenta a implantação do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares – Pecim em 2021, para implementação das Escolas Cívico-Militares – Ecim nos estados, nos municípios e no Distrito Federal. *Diário Oficial da União*, 28 dez. 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-1.071-de-24-de-dezembro-de-2020-296412451>. Acesso em: 07 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes das Escolas Cívico-Militares*. Brasília: MEC, 2021.

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 23 jun. 2023.

CARVALHO, Argens José de. Colégio Militar. Cem anos de tradição. *Revista do Exército Brasileiro*, Rio de Janeiro, v. 126, n. 1, p. 126, jan./mar. 1989.

CARVALHO, Fabrícia A. T. *Colégio Militar do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 2015.

CUNHA, Beatriz Rietmann da Costa e. *Assistência e profissionalização do Exército: elementos para uma história do Imperial Colégio Militar*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

CUNHA, Beatriz Rietmann da Costa e. *Ensino secundário militar na primeira república: a construção dos colégios militares (1889-1919)*. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2012.

DIRETORIA DE EDUCAÇÃO PREPARATÓRIA E ASSISTENCIAL (DEPA). *Histórico*. Disponível em: <http://www.depa.eb.mil.br/historico>. Acesso em: 23 fev. 2022.

DOLZAN, Marcelo. Bolsonaro inaugura colégio para filhos de PMs e critica ideologia de gênero. *Terra*, 17 dez. 2018. Disponível em: <https://www.terra.com.br/noticias/bolsonaro-inaugura-colegio-para-filhos-de-pms-e-critica-ideologia-de-genero,a0a575f46d6eff1926e3075222fd84a057zke16v.html>. Acesso em: 03 ago. 2023.

ESCOLA DE SAÚDE E FORMAÇÃO COMPLEMENTAR DO EXÉRCITO. *Bem-vindo à Escola de Saúde e Formação Complementar do Exército*. Disponível em: https://www.esfcex.eb.mil.br/images/menu_cms/secretaria_ca/legislacao/1_Regulamento_dos_Colegios_Militares_R_69.pdf. Acesso em: 07 abr. 2022.

ESCOLAS militares se destacam entre as 30 melhores do país no IDEB. *G1*, 22 ago. 2012. Disponível em: <https://g1.globo.com/bom-dia-brasil/noticia/2012/08/escolas-militares-se-destacam-entre-30-melhores-do-pais-no-ideb.html#:~:text=Das%2030%20melhores%20escolas%20p%C3%BAblicas,educa%C3%A7%C3%A3o%20de%20qualidade%20para%20todos>. Acesso em: 16 fev. 2025.

FIGUEIRA, Kátia Cristina Nascimento. *Forças armadas e educação: o Colégio Militar de Campo Grande – MS (1993-2010)*. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/7280>. Acesso em: 10 jun. 2022.

FOUCAULT, Michel. *A Ordem do Discurso*: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 13. ed. Tradução Laura F. A. Sampaio. São Paulo: Loyola, 2006.

FOUCAULT, Michel. *Arqueologia do Saber*. 7. ed. Tradução Luiz F. B. Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, Michel. *As Palavras e as Coisas*. 8. ed. Tradução Salma T. Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 1966.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder*. 21. ed. Tradução Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutiva*. São Paulo: Cortez, 2010.

GERMANO, José Wellington. *Estado Militar e Educação no Brasil: 1964/1985: um estudo sobre a política Educacional*. 1990. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Campinas, 1990.

GONÇALVES, Laila Fernanda de Castro. *Ordinário, marche! A marcha pela militarização da educação*. 2023. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2023.

KÜNZLE, Maria Rosa Chaves. *Escolas alternativas em Curitiba: trincheiras, utopias e resistências pedagógicas (1965-1986)*. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Curso de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, 2011.

- LUCETTI, Maria S. R. *O ensino no Exército brasileiro: histórico, quadro atual e reforma*. 2006. Dissertação (Mestrado) – Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP), Piracicaba, 2006.
- MOREIRA, Heloi J. F. Casa do Trem: berço do ensino militar e da Engenharia brasileira. *Revista do Exército Brasileiro*, v. 147, Edição especial: 200 anos do ensino militar, 2011.
- MOTTA, Jehovah. *Formação do oficial do Exército*. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 2001.
- NOGUEIRA, Jefferson Gomes. *Educação Militar: uma leitura da educação no sistema dos Colégios Militares do Brasil (SCMB)*. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2014.
- OLIVEIRA, Ana Amélia Penido. Profissionalização à Brasileira. In: IX ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESTUDOS DE DEFESA. Florianópolis, 2016.
- OLIVEIRA, Cristiane. A vertigem da descontinuidade: sobre os usos da história na arqueologia de Michel Foucault. *História, Ciências, Saúde – Manguinhos*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 1, p. 169-181, jan./mar. 2008.
- OLIVEIRA, Gilson Passos de. Programa Escolas Cívico-Militares deverá chegar a mais de 200 colégios até 2023. [Entrevista cedida a] Serviços e informações do Brasil, 28 jun, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/educacao-e-pesquisa/2021/06/programa-escolas-civico-militares-devera-chegar-a-mais-de-200-colegios-ate-2023>. Acesso em: 18 fev. 2025.
- PIMENTEL, Alessandra. O método da análise documental: seu uso numa pesquisa historiográfica. *Cadernos de Pesquisa*, n. 114, p. 179-195, nov. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n114/a08n114.pdf>. Acesso em: 09 jun. 2024.
- PINEDA, Silvana Schuler. *O Casarão da Várzea visto por dentro: trajetórias escolares de alunos do Colégio Militar de Porto Alegre*. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.
- PINHEIRO, Daniel Calbino; PEREIRA, Rafael Diogo; SABINO, Geruza de Fátima Tome. Militarização das escolas e a narrativa da qualidade da educação. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, [S. l.], v. 35, n. 3, p. 667-688, set./dez. 2019.
- PIRASSUNUNGA, Adailton. *O ensino Militar no Brasil (Colônia)*. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército Editora, 1958.
- RECH, Rogerio. *O estado educador, as ditaduras cívico-militares e o movimento da matemática moderna no Brasil e na Argentina: aproximações e distanciamentos*. 2016. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2016.
- SANTANA, Ygor Santos de; ÁVILA, Flávia de. Um diálogo entre biopolítica e colonialidade a partir da intervenção militar no Rio de Janeiro. *Revista Direito, Estado e Sociedade*, [S. l.], 2021. Disponível em: <https://revistades.jur.puc-rio.br/index.php/revistades/article/view/1656>. Acesso em: 10 jun. 2023.

SANTOS, Leonardo Batista dos. *A Escola Estadual Josias Pinto no Projeto Educacional do Governo Civil-Militar (Nova Ponte-Minas Gerais, 1965-1975)*. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2017.

SILVA, Elias Terêncio da. *Um estudo da disciplina de Filosofia da Educação na Habilitação Específica para o Magistério (HEM): experiências em escolas de Uberlândia no período de 1971 a 1996*. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2021.

SOARES, Andréa de Almeida Rosa. As mudanças na Educação Brasileira no Contexto Neoliberal e suas implicações no ensino superior. In: VII CONGRESSO LATINO-AMERICANO DE HUMANIDADES. Campos dos Goitacazes, 2007.

TENENTE COIMBRA. Escolas militares, sinônimo de excelência na educação de São Paulo e do Brasil. In: A TRIBUNA. [S. l.], 03 set. 2019. Disponível em: <https://www.atribuna.com.br/opiniao/tenente-coimbra/escolas-militares-sinonimo-de-excelencia-na-educacao-de-sao-paulo-e-do-brasil-1.279733>. Acesso em: 16 fev. 2025.

XIMENES, Salomão Barros; STUCHI, Carolina Gabas; MOREIRA, Márcio Alan Menezes. A militarização das escolas públicas sob os enfoques de três direitos: constitucional, educacional e administrativo. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v. 35, n. 3, p. 612, 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/96483>. Acesso em: 10 jun. 2023.

Submetido: 13/09/2023

Preprint: 19/05/2022

Aprovado: 10/02/2025

Contribuição das Autoras

Autora 1 – Coleta de dados, análise dos dados e escrita do texto.

Autora 2 – Coordenadora do projeto, participação ativa na análise dos dados e revisão da escrita final.

Declaração de Conflito de interesse

As autoras declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.