

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

Juliana Luciana da Silva

**A militarização das escolas públicas e o conservadorismo na
educação**

Juiz de Fora
2025

Juliana Luciana da Silva

**A militarização das escolas públicas e o conservadorismo na
educação**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre/a em Educação. Área de concentração: “Educação brasileira: gestão e práticas pedagógicas”.

Orientador: Dr. Marcus Leonardo Bomfim Martins

Coorientador: Dra. Catarina de Almeida Santos

Juiz de Fora

2025

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Silva, Juliana Luciana da.

A militarização das escolas públicas e o conservadorismo na educação / Juliana Luciana da Silva. -- 2025.

103 f.

Orientador: Marcus Leonardo Bomfim Martins

Coorientadora: Catarina de Almeida Santos

Dissertação (mestrado acadêmico) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2025.

1. Conservadorismo . 2. Educação. 3. Hipermilitarização. 4. Projeto de Nação. I. Martins, Marcus Leonardo Bomfim, orient. II. Santos, Catarina de Almeida , coorient. III. Título.

Juliana Luciana da Silva

A militarização das escolas públicas e o conservadorismo na educação

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre/a em Educação. Área de concentração: "Educação brasileira: gestão e práticas pedagógicas".

Aprovada em 27 de novembro de 2024.

BANCA EXAMINADORA

Dr. Marcus Leonardo Bomfim Martins - Orientador
Universidade Federal de Juiz de Fora

Dra. Catarina de Almeida Santos - Coorientadora
Universidade de Brasília

Dr. Wilson Alviano Junior
Universidade Federal de Juiz de Fora

Dra. Miriam Fábila Alves
Universidade Federal de Goiás

Juiz de Fora, 01/11/2024.



Documento assinado eletronicamente por **MARCUS LEONARDO BOMFIM MARTINS, Professor(a)**, em 27/11/2024, às 15:49, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Catarina de Almeida Santos, Usuário Externo**, em 28/11/2024, às 09:52, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Wilson Alviano Junior, Professor(a)**, em 02/12/2024, às 14:34, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Miriam Fábria Alves, Usuário Externo**, em 19/12/2024, às 16:26, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-Ufjf (www2.ufjf.br/SEI) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **2073130** e o código CRC **2BA7B567**.

Dedico este trabalho a Deus, por me sustentar ao longo desta jornada. À minha avó, Maria Marcelino (*in memoriam*), maior exemplo de amor, sabedoria e coragem que pude conhecer.

AGRADECIMENTOS

É difícil encontrar palavras que sejam capazes de expressar minha imensurável gratidão às tantas pessoas que contribuíram para a conclusão desta etapa acadêmica, ao longo de todo percurso do mestrado.

Esta jornada só foi possível porque Deus alicerçou meu chão, me fez forte e não me deixou desistir em meio aos muitos desafios que surgiram, alguns extremamente difíceis, mas que só pude superar por ter a certeza de sua presença em minha vida. Gratidão, Senhor!

À minha avó, Maria (*in memoriam*) e tia Cida (*in memoriam*), pelo exemplo de fé, perseverança, sabedoria, coragem e amor. Pelos inúmeros ensinamentos e conselhos, encorajando-me para as batalhas da vida. Gratidão por me ajudarem a moldar quem sou. Tem muito de vocês em mim!

Aos meus pais, pelo amor e incentivo diário, por tentarem entender minhas ausências, se alegrarem com minhas conquistas e, de forma tão carinhosa, se orgulhar da minha trajetória.

Aos meus irmãos Lucas, Carlos, Elder (*in memoriam*) e Reginaldo (*in memoriam*) por dividirem comigo o amor de irmãos, pelo carinho à sua maneira, por de alguma forma sempre me incentivarem a ser melhor, mais paciente e compassivo. Meus meninos que moram no céu, sei que cuidam de mim aí de cima viu. A saudade nunca vai ter fim. Amo vocês!

Aos meus sobrinhos Ana Luiza, Júlia, Isabelly, Juan, Ítalo, Ana Carolina, Eloah, e afilhados, Pedro Lucas, Pytter, Júlia, Miguel, Gabriel por tentarem compreender minha ausência, e me inundar de carinho todas as vezes que estamos juntos. Eu amo ser tia e dinda de vocês!

À amiga Tatiane, gratidão pelo enorme apoio, incentivo diário, por muitas vezes acreditar mais em mim do que eu mesma. Obrigada pela força, incentivo, carinho e pela amizade ao longo desta jornada!

À Lu, pelo olhar de cuidado, acolhimento e incentivo nos dias de desânimo. Pelas orações, principalmente em tempos tão turbulentos. Por não me deixar desistir e vibrar por cada etapa vencida, minha eterna gratidão!

Às minhas amigas Josi e Lu, que mesmo distantes sempre me encorajam a ser mais e melhor. Aos outros tantos amigos que sempre transmitiram palavras de

carinho, encorajando a construção dessa trajetória, vibrando com cada conquista, gratidão!

À minha turma “Q. Pedagógica”: Lu, Bá, Nelson e Maraga, e meu “Quinteto”: Stephany, Carol, Tati e Flávia, obrigado pelos momentos de alívio em meio à rotina. Por celebrarem minhas conquistas e tornar meus dias mais leves com nossos encontros, pelo carinho, torcida e boas vibrações emanadas diante de todas as minhas conquistas, seja no mestrado e na vida.

Gratidão ao prof. Dr. Márcio Fagundes, meu grande mestre, incentivador dessa jornada acadêmica, exemplo de competência e dedicação pela educação. Obrigada por contribuir para a realização deste sonho!

Ao Prof. Dr. Daniel Cavalcanti de Albuquerque Lemos, pela generosidade, sensibilidade e por ter acreditado e contribuído de forma tão significativa para a construção desse trabalho. Minha eterna gratidão.

Aos amigos da Pós-graduação e do Grupo de Ensino e Pesquisa em História da Educação e Sociedade (GPHEs/UFJF), pelas trocas de experiências, pelas aprendizagens e por tantos momentos felizes.

Ao prof. Dr. Marcus Leonardo Bomfim Martins, por sua disponibilidade, atenção, sensibilidade em assumir o papel de orientador. Gratidão!

Ao prof. Dr. Wilson Alviano Júnior, pelas contribuições na Banca de qualificação e, por mais uma vez, prontamente aceitar avaliar a conclusão da dissertação, muito obrigada!

À prof^a Dra. Miriam Fábila Alves por aceitar gentilmente o convite para avaliar este trabalho, muito obrigada!

À minha coorientadora, prof^a. Dra. Catarina de Almeida Santos, pela delicadeza, generosidade e apoio, desde o nosso primeiro contato na Banca de Qualificação. Em meio a tantos compromissos profissionais e pessoais, disponibilizou seu tempo para dar continuidade a orientação desta dissertação. Minha eterna gratidão e admiração pela maneira sempre tão humana e delicada com que me tratou e por compartilhar conhecimentos que nos fazem refletir sobre a vida para além dos espaços acadêmicos. Orgulho-me por ter sido sua orientanda!

Agradeço à Universidade Federal de Juiz de Fora e ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (PPGE), pela oportunidade de crescimento pessoal e intelectual, oferecidos ao longo de toda trajetória de mestrado.

Agradeço também à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), pela bolsa de financiamento, que contribuiu diretamente para a realização desta dissertação.

Por fim, saí dessa etapa de formação acreditando mais ainda no poder que a educação tem de transformar vidas, realidades e a sociedade. Gratidão!

Não quero dizer, porém que, porque esperançoso, atribuo à minha esperança o poder de transformar a realidade, e, assim convencido parto para o embate, sem levar em consideração os dados concretos materiais, afirmando que minha esperança basta. Minha esperança é necessária, mas não é suficiente. Ela, só, não ganha a luta, mas sem ela a luta fraqueja e titubeia. (Freire, 1997, p. 5)

RESUMO

A ascensão do ideário neoconservador tem sido percebida em diversas partes do mundo. A defesa dos valores tradicionais, a crítica incisiva às políticas progressistas, comumente se associando a um discurso de ódio contra grupos minoritários e o crescimento das correntes neoliberais são algumas das proposições desse movimento que se engendrou na política nacional e passou a orientar diversas áreas da nossa sociedade, inclusive a educacional. Por isso, o presente trabalho, inserido na linha de pesquisa Linguagens, Culturas e Saberes, buscou analisar em que medida a militarização das escolas públicas no Brasil é parte constitutiva da manutenção do movimento neoconservador que se estabeleceu no cenário político nacional ao longo da última década, uma vez que sua implementação se configurou como programa governamental pertencente a grupos políticos alinhados aos pressupostos conservadores. A pesquisa se desenvolveu por meio da metodologia de análise documental e bibliográfica, analisou dados extraídos de livros, artigos, pesquisas desenvolvidas em dissertações e teses, além dos dados contidos nos documentos oficiais do governo federal sobre as Escolas Cívico-militares. A investigação está alicerçada nos estudos apresentados por Apple (2003), Harvey (2005), Lacerda (2018), Brown (2019), Lima, Hypolito (2019), Santos et al (2019), Santos (2020), Santos, Alves (2023), dentre outros. Dentro da metodologia utilizou-se a abordagem do materialismo histórico-dialético, que permite uma interpretação da realidade social através da materialidade histórica. Dessa forma procurei desvelar a relação de ascensão do movimento conservador e a relação de força e poder presente na efetivação das políticas públicas no campo educacional, assim como a ampliação da militarização das escolas cívico-militares. Posteriormente refletir o crescimento de militares na representatividade política como parte constitutiva do processo de ideologização conservadora na sociedade, descrito no documento Projeto de Nação, que demonstrou ao fim da pesquisa que o modelo de escola cívico-militar é o resultado dos interesses dos grupos neoconservadores, que buscam instituir uma escola com ensino controlador e antidemocrático, de uma lógica de civismo sob uma obediência cega, vazia de conteúdos críticos, que busca instituir e estabelecer um controle social, mediante ao ensino autoritário e regulador.

Palavras-chave: Conservadorismo; Educação; Hipermilitarização; Projeto de Nação.

ABSTRACT

The rise of neoconservative ideology has been seen in many parts of the world. The defense of traditional values, the incisive criticism of progressive policies, commonly associated with hate speech against minority groups, and the growth of neoliberal currents are some of the proposals of this movement that has taken hold in national politics and has come to guide various areas of our society, including education. For this reason, this study, which is part of the Languages, Cultures and Knowledge line of research, sought to analyse the extent to which the militarization of public schools in Brazil is a constituent part of maintaining the neo-conservative movement that has established itself on the national political scene over the last decade, since its implementation has been configured as a government programme belonging to political groups aligned with conservative assumptions. The research was carried out using bibliographic documentary methodology and analyzed data extracted from books, articles, research developed in dissertations and theses, as well as data contained in official federal government documents on Civic-Military Schools. The research is based on the studies presented by Apple (2003), Harvey (2005), Lacerda (2018), Brown (2019), Lima, Hypolito (2019), Santos et al (2019), Santos (2020), Santos, Alves (2023), among others. The methodology used was the historical-dialectical materialist approach, which allows for an interpretation of social reality through historical materiality. In this way, I tried to unveil the relationship between the rise of the conservative movement and the relationship of force and power present in the implementation of public policies in the field of education, as well as the expansion of the militarization of civic-military schools. I then reflected on the growth of military personnel in political representation as a constituent part of the process of conservative ideologization in society, described in the document Projeto de Nação (Nation Project), which demonstrated at the end of the research that the civic-military school model is the result of the interests of neoconservative groups, who seek to establish a school with controlling and anti-democratic teaching, with a logic of civic-mindedness under blind obedience, empty of critical content, which seeks to institute and establish social control through authoritarian and regulatory teaching.

Keywords: Conservatism; Education; Hypermilitarization; Nation Project.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1	– Profissionais das Forças de Segurança Candidatos e Eleitos Brasil – 2010-2018.....	40
Gráfico 2	– Casos de ataques à educação por palavras-chave.....	43
Gráfico 3	– Média nacional do Ideb nos Ensinos Fundamental e Médio.....	70
Gráfico 4	– Taxa de insucesso por Etapas do ensino fundamental e médio segundo Rede de Ensino – Brasil 2017.....	71

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

SECIM	Subsecretaria de Fomento às Escolas Cívico – Militares
RePM	Rede Nacional de Pesquisa sobre Militarização da Educação
MEC	Ministério da Educação
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
TSE	Tribunal Superior Eleitoral
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
CF	Constituição Federal
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ESP	Escola Sem Partido
LDB	Lei de Diretrizes e Base
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
PNE	Plano Nacional de Educação
CM	Colégio Militar
DEPA	Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial
DECEX	Departamento de Educação e Cultura do Exército
AMAN	Academia Militar das Agulhas Negras
IME	Instituto Militar de Engenharia
EM	Escola Naval
EsPCEX	Escola Preparatória de Cadetes do Exército
AFA	Academia de Força Aérea
ITA	Instituto Tecnológico da Aeronáutica
CNDE	Campanha Nacional pelo Direito à Educação
FGV	Fundação Getúlio Vargas
PPP	Parceria Público-Privada
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
Undisme	União Nacional dos Dirigentes Municipais
Consed	Conselho Nacional de Secretários de Educação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	A ASCENSÃO DA NOVA DIREITA E O CONSERVADORISMO	21
2.1	CONSERVADORISMO HISTÓRICO.....	22
2.2	ALIANÇA CONSERVADORA NORTE-AMERICANA	25
2.2.1	Apontamentos Sobre O Neoconservadorismo.....	26
2.2.2	A Direita Religiosa E O Neoconservadorismo.....	29
2.2.3	Neoliberalismo E Neoconservadorismo: Duas Faces Da Mesma Moeda.....	32
2.2.4	Neoconservadorismo E O Avanço Do Militarismo No Brasil.....	38
3	A VIRADA NEOCONSERVADORA NO BRASIL.....	49
3.1	O CONSERVADORISMO BRASILEIRO NA POLÍTICA EDUCACIONAL.....	57
3.2	POLÍTICAS EDUCACIONAIS EM DISPUTA.....	59
3.3	A MILITARIZAÇÃO DAS ESCOLAS COMO PROJETO CONSERVADOR.....	65
4	EDUCAÇÃO PÚBLICA: PRINCÍPIOS E FINALIDADES.....	78
4.1	ESCOLA COMO CAMPO DE DISPUTAS.....	82
5	CONCLUSÃO	88
	REFERÊNCIAS	91

1 INTRODUÇÃO

Este “Não quero dizer, porém que, porque esperançoso, atribuo à minha esperança o poder de transformar a realidade, e, assim convencido parto para o embate, sem levar em consideração os dados concretos materiais, afirmando que minha esperança basta. Minha esperança é necessária, mas não é suficiente. Ela, só, não ganha a luta, mas sem ela a luta fraqueja e titubeia. (Freire, 1997, p. 5).

Inauguro a escrita desta dissertação com as palavras do Patrono da Educação Brasileira, o educador Paulo Freire¹, pois a esperança tem sido o fio condutor de minha prática pedagógica em tempos tão nebulosos, outrora vividos e ainda remanescentes. Ao afirmar que não atribuiu sua esperança ao poder de transformar sua realidade, o educador a coloca como necessária para não sucumbir diante da luta. Pensar educação diante de proposições tão controversas, como militarizar a educação pública, sobretudo nesta última década requer sair desse lugar de espera e situar-se em um campo que compreende disputas, lutas, resistência e resiliência.

A pauta da militarização das escolas públicas no Brasil ao longo dos últimos anos tem ganhado cada vez mais destaque frente aos debates, reflexões e produções científicas voltadas para o campo educacional e para toda sociedade civil. Isso porque após a eleição de 2018 a política educacional que se estabeleceu em âmbito nacional pelo governo federal, perpetrou a investidura de militares frente à gestão das escolas públicas. O engajamento militar nesta nova perspectiva educacional ganhou maior visibilidade a partir da criação da Subsecretaria de Fomento às Escolas Cívico – Militares (Secim) na pasta da Secretaria de Educação

¹ Paulo Freire foi um renomado educador brasileiro, nascido em 1921 e falecido em 1997, cujo trabalho teve um impacto profundo na educação e na luta pela justiça social em todo o mundo. Sua obra mais conhecida, "Pedagogia do Oprimido", introduziu conceitos-chave como conscientização e educação libertadora. Freire defendia uma abordagem da educação que capacitasse os oprimidos a entender e transformar sua realidade, promovendo o diálogo, a participação ativa dos alunos e a cooperação. Seu método de alfabetização, baseado na conscientização, foi aplicado com sucesso em vários países. O educador era um defensor apaixonado pela educação popular e via a educação como uma ferramenta essencial para a emancipação e a transformação social. Seu legado continua a inspirar educadores e ativistas em todo o mundo, destacando a importância da educação como um instrumento de libertação e empoderamento. (Coltinho; Santos, 2024)

Básica do MEC e, posteriormente, com a criação e efetivação do Programa Nacional de Escola Cívico – Militar (PECIM).

Um recente levantamento realizado pela Rede Nacional de Pesquisa sobre Militarização da Educação – RePM² em 2023, os pesquisadores apontaram que nos últimos dez anos o número de escolas públicas de educação básica militarizadas cresceu 21 vezes, alcançando cerca de 816 instituições que tiveram sua administração compartilhada ou transferida para agentes das forças de segurança, dentre estes policiais militares, bombeiros militares e forças armadas.

Dentre os dados analisados, chama atenção o número de escolas públicas civis que aderiram ao PECIM entre os anos de 2019-2022, período em o ex-militar Jair Messias Bolsonaro esteve à frente da presidência da República. Segundo dados da Secretaria de Educação Básica do MEC de 2023, durante a gestão de Bolsonaro 223 escolas aderiram ao modelo cívico-militar, das quais 207 já possuíam o termo assinado. Essas escolas estavam localizadas nos 26 estados e no Distrito Federal, cobrindo, mais de 180 municípios.

Seguindo na mesma direção da administração governamental estabelecida naquele momento, o número de candidatos eleitos vinculados às forças militares, representou um marco na expansão desses profissionais nas casas legislativas do país. Em um levantamento realizado pela Universidade Federal de Minas Gerais³, com base nos dados divulgados pelo Tribunal Superior Eleitoral - TSE, em outubro de 2018 o número de polícias e militares eleitos para o poder legislativo foi quatro vezes maior do que na eleição anterior.

² A Rede Nacional de Pesquisa sobre Militarização da Educação – RePME é uma iniciativa que reúne docentes das diferentes redes e níveis da educação, pesquisadores(as) e ativistas que se dedicam a pesquisar os processos de militarização da educação no Brasil, as relações com a democracia e seus desdobramentos na construção de valores morais e sociais em crianças, adolescentes, jovens e adultos nos diferentes espaços da vida social e, em especial, nas instituições educativas. A RePME tem como objetivo a defesa do direito à educação e seus princípios, instituídos pela Constituição de 1988, nos marcos jurídicos e convenções internacionais, pautando-se pelo respeito à diversidade e as diferenças, assim como na liberdade de organização estudantil, na liberdade de cátedra e organização docente. (“Número de escolas militarizadas cresce 21 vezes em 10 anos”. Disponível em: <https://generoeeducacao.org.br/numero-de-escolas-militarizadas-cresce-21-vezes-em-10-anos/>)

³ “Número de policiais e militares eleitos é 4 vezes maior do que em 2014”. Disponível em: <https://ufmg.br/comunicacao/noticias/numero-de-policiais-e-militares-eleitos-e-4-vezes-maior-do-que-em-2014>

Em uma nota técnica divulgada pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA acerca da presença de militares em cargos e funções comissionados do Executivo Federal, a autora Flávia de Holanda Schmidt (2022) constatou que entre os anos de 2013 a 2021, esse número aumentou 59%. Esses dados levam em conta a crescente quantidade de ocupações e funções militares em si e a volumosa presença de militares em cargos e funções civis. Se considerado apenas os postos civis, esse número apresenta um crescimento de quase 200%. Flávia Schmidt (2022) ainda destaca que a área de política pública com maior participação de militares foi “Governo”, principalmente a partir de 2019.

Segundo especialistas, a proeminente retomada do protagonismo militar no cenário nacional foi impulsionada pelo contexto de crise política e econômica, atrelada ao discurso do combate ao inimigo interno e externo, como um plano de condução da “guerra híbrida” (desestabilização de governos), acompanhada pelo alastramento da onda conservadora por todo país, favorecendo candidatos que se inclinam a esse pensamento (Martins, 2021, Silva, 2021, Leirner, 2021). A confluência desses grupos passou a influenciar diretamente diferentes setores da sociedade civil, inclusive no campo educacional, através de um plano nacional de militarização das escolas.

Apesar de não ser o prenunciador do modelo de escolas públicas militarizadas no Brasil, o PECIM pode ser considerado a mola propulsora dessa corrente ideológica apresentada pelo Estado, obtendo assim papel primordial na propagação e anuência deste projeto frente à sociedade brasileira. A escola é um espaço marcado pelo campo das disputas, ao qual segundo Foucault (1987) busca-se através dessa instituição disciplinar, formar sujeitos dóceis e submissos às estratégias do poder.

Seguindo essa mesma corrente filosófica, o francês Louis Althusser (1980), teoriza que a escola é um dos sistemas - instituições ou organizações - pertencente ao Aparelho ideológico do Estado, que objetiva reproduzir relações de produção e dominação. Partindo desse pensamento, Bourdieu e Passeron (1975) argumentam que a escola é um espaço de reprodução social e cultural. Segundo Dore (2006, p. 332), ambos sustentam que o papel da escola é o de reproduzir a estrutura social, por meio de um trabalho de “inculcação”, de *habitus* para os primeiros e de ideologia para o segundo, favorável à manutenção de uma estrutura de classes. Ou como aponta Saviani (1999, p. 37), a favor da burguesia e a serviço dos seus interesses.

Mas a delação e a escola são, também, campo de disputas por diferentes projetos formativos. Como aponta Michael Apple,

A educação é um espaço de conflitos e de compromissos. Torna-se também palco para grandes batalhas sobre o que as nossas instituições devem fazer, a quem devem servir, e sobre quem deve tomar essas decisões. E, mesmo assim, é por si própria uma das maiores arenas nas quais os recursos, o poder e a ideologia se desenvolvem, relacionando-se com as políticas, o financiamento, o currículo, a pedagogia e a avaliação. Deste modo, a educação é simultaneamente causa e efeito, ou seja, determinada e determinante. (Apple, 2002, p. 56)

Diante de tal afirmação, o presente trabalho tem por objeto analisar em que medida a militarização das escolas públicas no Brasil é parte constitutiva da manutenção do movimento neoconservador que se estabeleceu no cenário político nacional ao longo da última década, uma vez que sua implementação se configurou como programa governamental pertencente a grupos políticos de direita, alinhados aos pressupostos neoconservadoras e neoliberais, denominados por Apple (2003) como a Nova Direita. Lima, Hypolito (2019), chamam a atenção para o crescente movimento de expansão neoconservador em cena em diferentes áreas no país, enfatizando como essa corrente se articula para impor tradições culturais, interesses religiosos conservadores e econômicos neoliberais na educação e nas definições do papel do Estado.

Assim, pretende-se investigar o conservadorismo e as suas múltiplas formas de manifestação, especialmente por meio da análise da entrega da gestão das escolas públicas aos militares, que passam a funcionar sob a égide dos princípios vinculados às instituições militares, os quais não correspondem aos estabelecidos para a educação pública, pautada em uma legislação plural, progressista e laica. Ou seja, o que se pretende conservar quando se institui processos educativos baseados nos valores e princípios ideológicos do militarismo, amplamente utilizados nas escolas militarizadas.

A fim de compreender o papel da escola na lógica da superação e manutenção do conservadorismo a partir do que está estabelecido na Constituição Federal de 1988, essa investigação buscará, por meio de uma abordagem centrada na pesquisa documental e bibliográfica, compreender as tendências e práticas

conservadoras na política educacional, especialmente a que se concretiza pela militarização da educação e das escolas públicas no Brasil.

Por se pautar na disponibilidade de registros decorrentes de pesquisas anteriormente realizados, esta jornada investigativa se propõe a examinar matérias jornalísticas, livros, artigos, teses e dissertações que dialogam com o objeto de pesquisa, assim como documentos legais, com intuito de enriquecer a compreensão sobre a ótica conservadora diante das políticas educacionais em distintos cenários. Conforme aponta Severino (2013), a pesquisa bibliográfica se alicerça em referenciais e categorias teóricas anteriormente trabalhadas por outros pesquisadores, desta forma este modelo de investigação contribui tanto para o aprimoramento, como para balizar a atualização do conhecimento.

As pesquisas sobre os temas abordados nesta dissertação se desenvolveram por meio das produções de pesquisadores como (Brown, 2019), (Harvey, 2005), (Apple, 2003), que apresentam em suas literaturas um trabalho minucioso sobre conservadorismo, bem como (Lacerda, 2018), (Lima; Golbspan; Santos, 2022), (Lima; Hypolito, 2019) que voltaram suas investigações para o avanço do conservadorismo na política educacional brasileira. Os estudos desenvolvidos por (Santos et al., 2019), (Alves; Toschi, 2019), (Santos, 2020), (Alves; Santos; Bordin, 2023) fundamentaram a temática da militarização nas escolas e o contexto de hipermilitarização que se instaurou no país.

A metodologia utilizada foi o método do materialismo histórico-dialético, “de interpretação da realidade, visão de mundo e práxis” (Pires, 1997, p. 86), que se caracteriza pelo movimento do pensamento através da materialidade histórica da vida dos homens em sociedade, isto é, da possibilidade de interpretação da realidade social, e conseqüentemente da realidade educacional. Uma vez que não seria possível delimitar este estudo somente nas escolas cívico-militares, pois essa iniciativa carrega consigo múltiplas orientações que culminaram no contexto educacional vigente.

O método apresentado nos permite problematizar a compreensão mais aprofundada da educação inserida na contraditória sociedade de classes em que vivemos, pois como apontam Karl Marx e Friedrich Engels (1998), a história de todas as sociedades até aqui é a história de lutas de classes antagônicas.

Homem livre e escravo, patrício e plebeu, senhor e servo, chefe de corporação e assalariado; resumindo, opressor e oprimido estiveram em constante oposição um ao outro, mantiveram sem interrupção uma luta. (Marx; Engels, 1998, p. 9)

Dessa forma o estudo se direcionou para analisar a educação como um campo de disputas entre a perpetuação dos grupos hegemônicos, aqui representada pelo interesse dos conservadores na ampliação das escolas cívico-militares, que visa inculcar valores e princípios a partir da criação do PECIM, e os grupos que compreendem a escola como espaço de emancipação social, política e cultural.

Situada no campo de disputas, a educação se constitui permanentemente numa luta histórica cunhada à sombra de tensões e conflitos de interesses da sociedade. Por isso me inclinei a compreender a trajetória política do Brasil ao longo dos anos 2000 até culminar na virada reacionária que passou a se estabelecer no país, efetivando diversas políticas de austeridade em diversos setores da vida social, inclusive o da educação.

Por tanto, para compreensão desse processo constitutivo, este trabalho está organizado da seguinte forma: na primeira seção, por meio de um breve histórico que remonta estudos e reflexões de autores sobre a guinada conservadora na sociedade, pesquisei como emergiram os ideais conservadores e a ascensão dos grupos que passaram a constituir a Aliança Conservadora ou como designou Apple (2003), Nova Direita. Essa primeira análise objetiva compreender como se deu a coalizão de neoconservadores, neoliberais, populistas autoritários e nova classe profissional nos Estados Unidos, assim como o direcionamento político manifesto por esses grupos que fazem um duro ataque aos avanços sociais das minorias.

Na sequência da seção procurei refletir sobre o processo de hipermilitarização que vem acontecendo no cenário brasileiro ao longo dos últimos 10 anos. Os dados analisados demonstram que o Brasil vive hoje seu período de maior atuação de militares nas instâncias públicas da representatividade política desde a época da ditadura militar. O último pleito representou um novo recorde de militares eleitos. Os discursos proferidos por esses agentes da segurança durante suas campanhas deixam claro o viés conservador que pretendem atuar, reforçando os objetivos traçados pelos militares no Projeto de Nação (2022). A efetivação de uma sociedade cada vez mais centrada nos princípios conservadores, a permanência de militares e, ou seus apoiadores à frente do comando de cidades, estados da federação, bem como o fomento das escolas cívico-militares na

sociedade de modo que não haja mais a necessidade da presença dos agentes de segurança nas instituições.

A posteriori investiguei e tentei demonstrar como o contexto político conservador trouxe implicações diretas para o campo educacional na efetivação de políticas públicas, com cortes orçamentários em diversos setores, inserção no mercado, com abertura de parcerias público-privadas, bem como definições curriculares, objeto de intensos confrontos ao longo desse período. Durante este ciclo a educação pública se tornou alvo das mais intensas ofensivas pelo governo federal juntamente com os grupos reacionários. Contextualizei o mandato do ex-militar à frente da gestão pública entre 2019 a 2022, junto ao aumento exponencial de militares em cargos do governo, assim como a expansão da militarização da educação através da implementação do modelo de escolas cívico-militares para escolas públicas de educação básica, a partir do Decreto nº 10.004, de setembro de 2019, que institui o Programa Nacional de Escolas Cívico-militares, a Portaria nº 2.015, de novembro de 2019.

Dando continuidade a essa exposição demonstrarei através dos textos e documentos legais como há inconstitucionalidade na efetivação das escolas cívico-militares, expondo as diferenças elementares que existem entre o modelo de escolas militares subordinadas ao Exército e Polícias e as militarizadas que passam a contar com a participação de militares em sua gestão. Ainda que o PECIM tenha sido extinto, inúmeros estados e municípios seguem ampliando o modelo, por isso os apontamentos apresentados pelas inúmeras entidades educacionais acerca da continuidade da adesão em escolas públicas, pois compreendem que essa investida fere princípios e garantias fundamentais de crianças e adolescentes, quanto ao direito à educação estabelecida em diversas leis, como a Constituição Federal de 1988.

Na quarta seção busquei apresentar aos leitores reflexões sobre os princípios e finalidades da educação, frente aos direitos estabelecidos nas leis brasileiras. Procurarei expor como as escolas públicas são instrumentos essenciais para a construção de uma sociedade democrática, pois suas finalidades se voltam para a formação dos sujeitos em cidadãos, sendo necessário o cumprimento de políticas públicas para que se alcance esse fim. Aos sistemas escolares cabe fornecer instrumentos que permita a construção dos conhecimentos para indagar seus direitos, para reivindicá-lo e lutar por melhorias. Dando seguimento a esta

seção apresentarei as escolas como campo de disputas entre diferentes grupos, como o instrumento de efetivação de distintos interesses, podendo promover a construção do “conhecimento poderoso” ou do “conhecimento dos poderosos” (Young, 2007). Nesta perspectiva, a luta de força e poder que se exerce sobre a educação pública estaria atrelada ao conjunto de interesse das classes dominantes de perpetuação de subordinação das classes dominadas. Ou seja, de um projeto de escola conservadora neoliberal, que caminha na direção oposta à escola democrática, sendo necessária uma constante vigilância e defesa da educação que liberta e emancipa.

Na última seção esse trabalho pretende, junto às documentações, leituras complementares e reflexões aqui evidenciadas, analisar a continuidade da implementação das escolas cívico-militares, por governos alinhados a princípios ideológicos conservadores, ou não, sob uma perspectiva pedagógica e política, buscando compreender se a ampliação deste modelo de escolas faz parte de um projeto maior dos grupos conservadores de perpetuação do conservadorismo na educação e na sociedade brasileira, uma vez que esse modelo de escola, como exposto anteriormente, se constitui como campo de disputas e segue, mesmo inconstitucionalmente. Ou seja, desobedecendo a Lei Maior desse país, expandindo seu campo de atuação e fazendo cumprir os objetivos de um projeto que merece atenção da sociedade, pois deixa bem claro a intenção de higienizar e excluir o que não se apresenta dentro dos princípios e lógicas desses grupos.

2 A ASCENSÃO DA NOVA DIREITA E O CONSERVADORISMO

De acordo com Apple (2003), a configuração da Nova Direita se estabelece a partir da tensa coalizão de neoliberais, neoconservadores, populistas autoritários e nova classe profissional. Para o autor, a ascensão desses movimentos a partir da década de 1980, nos EUA, firmou-se o que ele denominou como aliança conservadora.

Os neoliberais e neoconservadores, seriam os condutores da Nova Direita (Lima; Golbspan; Santos; 2022; Yannoulas; Afonso; Pinelli, 2021; Lima; Hypolito, 2019; Brown, 2019; Harvey, 2005; Apple, 2003). Os autores compreendem que o direcionamento desses grupos se faz a partir da orientação político-econômica, atrelado à percepção de mercado e a manutenção/retomada dos valores do passado, das tradições culturais, compreendidas como melhores que as atuais.

Nesse sentido, a ascensão do movimento conservador aparece como sendo um instrumento de regulação aos avanços das políticas sociais para as minorias sociais – população LGBTQIA+, mulheres, negros, entre outros que obtiveram conquistas significativas no campo político, econômico e social (Lima; Golbspan; Santos, 2022; Lacerda, 2018; Demier, 2017; Apple, 2003).

Nos últimos anos, o termo conservadorismo passou a ganhar destaque em debates, reflexões e, conseqüentemente, nas literaturas que dialogam com/sobre o contexto político que passou a vigorar no Brasil, principalmente após a crise política e econômica que se estabeleceu a partir de 2014. Por isso buscar-se-á compreender como esse movimento se articula na política nacional e estabelece influências em diferentes esferas.

Souza (2020) apresenta a tese do conservadorismo como ideologia de crise. A apreciação a qual ele se reporta acontece em uma dimensão específica, de instabilidade política ou econômica, numa dada formação social ou no conjunto do sistema do capital, mas não necessariamente toda crise se incorpora ao conservadorismo. A fim de evidenciar a lógica do pensamento conservador, na próxima seção apresentarei um breve histórico, demonstrando como se constituiu a essência desse ideário e sua difusão para diversas partes do mundo.

2.1 CONSERVADORISMO HISTÓRICO

Se tratando especificamente do contexto político, o conservadorismo se relaciona com implicações de grupos contrários às lutas por políticas sociais que procuram garantir a universalização dos direitos e avanços na efetivação de uma sociedade democrática. A filosofia e a práxis conservadora se distancia das pautas que se inclinam aos princípios políticos de esquerda e se predispõem a ideologias de direita⁴. Frequentemente suas ideias se veem reunidas ao pensamento liberal, mas o conservadorismo adquire características específicas no contexto em que emerge (Souza, 2020; 2016; Brown, 2019; Lacerda, 2018; Harvey, 2005; Apple, 2003).

Originalmente difundido na Europa e, posteriormente influenciando de diferentes formas, 'intelectuais, políticos e classes sociais' na Alemanha, França, Estados Unidos e países da América Latina, o pensamento de Edmund Burke, parlamentar britânico, protestante, considerado um dos fundadores do conservadorismo (Lacerda, 2018) se sustenta no texto publicado em 1790, onde o autor realiza um ensaio interpretativo sobre a Revolução Francesa de 1789. Ainda que passível de críticas, diante da falta de substratos concretos para defender seus argumentos, naquele período, a obra de Burke apresentou uma concepção de revolução controversa as concebidas pelas correntes progressistas, mas isso não impediu que suas análises ganhassem simpatizantes (Souza, 2016; 2020).

Para Burke, assim como para os conservadores da atualidade, a revolução não significa a transformação radical de uma sociedade. Ao contrário do que poderia pensar um revolucionário bolchevique, para quem a revolução seria o momento fundador de uma nova sociabilidade, ainda que tensões típicas de um momento de transição permaneçam, a ideia de revolução que provém do conservadorismo aparenta ser o exato oposto. (Souza, 2016, p. 150)

Na perspectiva de Edmund Burke, considerado um dos fundadores do conservadorismo, a revolução na França desencadeou uma série de confrontos violentos e rupturas abruptas com as tradições. Revolucionários passaram a serem

⁴ Para o filósofo Norberto Bobbio, "Direita e esquerda são termos antitéticos que há para designar o contraste entre as ideologias e dentre os movimentos em que se divide o universo, eminentemente conflitual, do pensamento e das ações políticas [...] Esquerda e direita indicam programas contrapostos com relação a diversos problemas cuja solução pertence habitualmente à ação política, contrastes não só de ideias, mas também de interesses e de valorização a respeito da direção a ser seguida pela sociedade" (Bobbio, 2011, p. 51).

denunciados pelo autor como fanáticos autoritários, agitadores, rebeldes, inimigos da paz e da ordem estabelecida, causadores da instabilidade econômica e social. Alarmando e gerando certo pavor, Burke buscou convencer os apreciadores de seus pensamentos de que revoluções como essas significam desordem e destruição (Souza, 2016; 2020). Ainda que separados por dois séculos, essas impressões apontadas pelo conservador em 1790, apresentam similaridades com a difusão de ideias dos conservadores da contemporaneidade.

Ainda explanando as reflexões de Edmund Burke, a ideia de revolução remete a desorganização do que já está posto, de rebelar-se contra a ordem natural das coisas, portanto, a busca pela igualdade em uma sociedade desestrutura o edifício social que deve ser composto por várias categorias de cidadãos para que haja uma solidez no corpo social.

O conservadorismo, tanto clássico, quanto contemporâneo, renuncia aos modernos ideais de democracia e justiça social, tomando-os como niveladores sociais. Ou seja, utópicos desejos meramente subjetivos de igualdade. Tais utopias seriam inaceitáveis sob o ponto de vista conservador, uma vez que a desigualdade social seria natural e positivamente constituída. (Souza, 2016, p. 364)

Para o então parlamentar, o Estado não pode e não deve ser colocado como sustentáculo de ascensão das classes sociais, pois tal ação excede o papel do mesmo e isso implicaria no rebaixamento de sua estrutura. Sobre isso, Edmund Burke afirma:

Em todas as sociedades, consistindo em várias categorias de cidadãos, é preciso que alguma delas predomine. Os niveladores, portanto, somente alteram e pervertem a ordem natural das coisas, sobrecarregando o edifício social ao suspender o que a solidez da estrutura requer seja posto no chão. (Burke, 1982, p. 81)

Sendo o princípio de “*Liberté, Egalité, Fraternité*” (Liberdade, Igualdade, Fraternidade), lemas que nortearam a Revolução Francesa em prol da democracia, Burke as assevera como um risco à ordem estabelecida e às tradições da monarquia europeia. A racionalidade, constitutiva no pensamento do conservantista defende que “Estado e a sociedade constituem uma ordem natural eterna e divinamente estabelecida” (Souza, 2016, p.368; 2020, p. 160), assim toda e qualquer ação que

se mova na contramão desses princípios se configura como uma ameaça a toda sociedade.

Edmund Burke critica, ainda, as mudanças políticas que reorganizaram o parlamento francês. A não composição nas assembleias de nobres e signatários burgueses resultou em uma composição congressista de classes trabalhadoras que primavam pelos interesses populares, o que estabeleceria uma desordem na população (Burke, 1982). Esses interesses populares estariam imbuídos de inveja da propriedade, vida e cultura das classes dominantes, que estabelece o mecanismo de separação entre ricos e pobres, sendo dever do Estado proteger e preservar a propriedade do perigo (Souza, 2016).

De acordo com Souza, as concepções conservadoras burkeanas,

se particulariza, assim, no espectro mais amplo das ideologias conservadoras, como uma coletânea quixotesca de princípios aristocráticos, empunhados não apenas contra a revolução insurrecional, mas também contra quaisquer ideias progressistas oriundos da modernidade. (Souza, 2016, p. 174)

Passados dois séculos desde a publicação do ensaio conservadorista, é possível notar no discurso propagado pelos grupos que se alinha ao pensamento conservador na atualidade, essa mesma argumentação de valoração e manutenção dos padrões e tradições, contrários às ideias progressistas (Souza, 2020, Demier, 2017). Conforme apontamento de Souza (2020), a crítica conservadora burketiana enxerga as mudanças do aparelho social como uma deturpação moral dos padrões civilizatórios, sendo necessária a retomada dos princípios supostamente perdidos em meio a essas alterações para que a ordem social possa ser restabelecida.

Diante de tais apontamentos, compreende-se que o ideário conservador exprimido nas concepções de Edmund Burke se estabelece como uma vertente política que se ajustou ao longo dos anos em uma tendência internacional com características e tempos distintos (Souza, 2020). Na atualidade, conservadorismo ganha outra roupagem e passa a ser denominada onda conservadora, se articulando aos grupos de ideários de direita, conectados ao neoconservadorismo e neoliberalismo (Apple, 2003; Harvey, 2005; Brown, 2006; 2019; Lacerda, 2018).

Essa crescente ascensão da corrente filosófica conservadora, apesar de adquirir diferentes características e tendências, variando conforme as particularidades de cada região, consegue propagar suas ideias e influenciar de

maneira direta outros territórios, como é o caso do Brasil. Diversos autores - como Lima, Golbspan e Santos (2022), Souza (2020), Lima e Hypolito (2019), Lacerda (2018) e Apple (2003) -compreendem o conservadorismo norte americano como sendo o de maior influência para o avanço do pensamento conservador no país, ao longo da última década.

Por essa razão, na próxima seção buscarei expor os elementos que cooperaram para o avanço da aliança conservadora nos Estados Unidos, cujas manifestações evidenciam uma forte influência da agenda neoliberal na economia, assim como o resgate e ampliação dos valores morais, conservadores, principalmente de cunho religioso cristão, que trouxeram implicações para vários setores da sociedade, inclusive para as pautas voltadas para o campo educacional (Silva, 2019), sendo o avanço dessas manifestações conservadoras percebidas da política brasileira contemporânea.

2.2 ALIANÇA CONSERVADORA NORTE-AMERICANA

O crescente movimento de adesão aos ideais conservadores, que se inclinaram aos pressupostos dos grupos que forjou a aliança direitista ou aliança conservadora, também é denominado por pesquisadores/ autores como a “Nova Direita” (Apple, 2003; Demier, 2017; Lacerda, 2018; Lima; Hypolito, 2019; Brown, 2019). De acordo com Apple (2000; 2003), a configuração da Nova Direita se estabelece a partir da coalizão de neoliberais, neoconservadores, populistas autoritários e nova classe profissional.

Para os autores, a ascensão desses movimentos a partir da década de 1980, nos EUA, firmou-se o que eles denominaram como aliança conservadora. Os grupos pertencentes a essa aliança seriam os condutores da Nova Direita, uma vez que o direcionamento dessa congregação se faz a partir da orientação político-econômica, atrelado à percepção de mercado e a manutenção/retomada dos valores do passado, das tradições culturais, compreendidas como melhores que os atuais.

Se juntando a essa associação, os populistas autoritários, em geral, representam grupos de classe média e classe trabalhadora, inclinados a congregações religiosas, que receiam o Estado e prezam pela manutenção da família, pela segurança e valores tradicionais, preocupados com a sobrevivência moral e econômica. Por fim, compõe o arcabouço dessa aliança a nova classe

profissional, composta por profissionais em processos de ascensão social, preocupados com a manutenção da sua mobilidade social, mas não necessariamente compactuando com todas as demandas dos demais grupos que constituem a Nova Direita. (Lima; Golbspan; Santos, 2022; Lima; Hypolito, 2019; Apple, 2003).

Por apresentarem fundamentos essenciais na confluência conservadora que instituiu a Nova Direita, apresentarei nas subseções a seguir, como neoconservadorismo e seus componentes se engendrou na atuação política do Estado norte-americano, assim como o neoliberalismo, apresentando elementos que se assemelham ao avanço dessa vertente conservadora no cenário nacional.

2.2.1 Apontamentos sobre o neoconservadorismo

Podendo ser compreendido como um movimento, um modo de pensamento, ou um conjunto de preferências, Lacerda (2018) apresenta em sua tese um estudo histórico sobre o neoconservadorismo que se evidencia como sendo um movimento intelectual que surgiu por volta de 1950, período em que acadêmicos defensores do liberalismo e anticomunistas voltam suas produções para exposição desse pensamento. “A intelectualidade neoconservadora se organizou a partir do começo da Guerra Fria para construir um movimento baseado no libertarismo econômico, no tradicionalismo moral e no anticomunismo” (Lacerda, 2018, p. 31).

Foi também nesse período, na década de 1960, que uma nova demanda de diferentes movimentos sociais começou a reivindicar seus direitos frente às políticas vigentes. Diante da forte mobilização articulada pelos grupos organizados em prol da causa social, esquerda organizada, conseguiu influenciar diretamente as decisões governamentais que passariam a vigorar, gerando significativo incômodo aos intelectuais conservadores que temiam o avanço das políticas sociais, compreendendo-as como sendo contrárias ao pensamento neoconservador ao qual eles se orientavam.

Os programas do presidente democrata Lyndon Johnson pela eliminação da pobreza e a desigualdade racial, fundado nas reivindicações dos movimentos pelos direitos civis, contra a guerra do Vietnã, pela libertação da mulher e por cotas e ações afirmativas. A ascensão estudantil, Black Power e feminista criou a preocupação

com o fato de que as exigências por maior igualdade poderiam sair do controle. (Lacerda, 2018, p. 32)

Preocupados com a perda do seu *status quo* e as mudanças sociais a qual aquele deslocamento democrático representava, esses pensadores começam migrar para grupos contrários àqueles movimentos reivindicatórios, se alinhando a pautas comuns a direita secular e direita cristã, sendo essa união a posteriori denominada aliança neoconservadora. Voltadas a uma agenda orientada para valorização da tradição e da moral, luta contra comunismo, guerra do inimigo interno e defesa da não intervenção do estado na economia, neoconservadores se consolidaram como um movimento político no processo eleitoral de 1981, quando Ronald Reagan se elege presidente dos Estados Unidos pelo Partido Republicano, alinhado às alianças direitistas, que também ficou conhecida como Nova Direita (Lacerda, 2018).

Em estudos realizados pela filósofa estadunidense e professora em ciência política Wendy Brown (2006), neoconservadorismo se apresenta como sendo uma “aliança literalmente profana, que é apenas desigual e oportunisticamente religiosa” (Brown, 2006, p. 696). A autora ainda argumenta que posteriormente a religião apresentará um papel fundamental na disseminação do neoconservadorismo frente às bases populares, principalmente na anuência da implantação do autoritarismo, sob a égide de um Estado forte e que colocará sua força em prática.

Ainda sobre a aliança que constitui o neoconservadorismo político apontado anteriormente por Lacerda (2018), Brown explicita sua compreensão ao estabelecer-se como uma união suspeita, que se articula a partir de um conjunto de interesses.

O neoconservadorismo como formação política não é nem ideológica nem socialmente unificado. Ele emerge de uma convergência contingente de interesses entre cristãos evangélicos, judeus straussianos, guerreiros frios declaradamente seculares que fizeram do ocidente um fetiche, feministas conservadoras e outros moralistas de família (tipos Linne Cheney), imperialistas aleatórios, e liberais e socialistas convertidos que, nas palavras de Irving Kristol, foram “assaltados pela realidade”. (Brown, 2006, p. 696).

Ao se apresentar como um ideário conservador, o neoconservadorismo se organiza à sombra de distintas concepções, o que veicula um hibridismo nessa forma de pensamento político. Lacerda (2018) apresenta três teorias concebidas pelo cientista Samuel Huntington para compreender o conservadorismo: a) Teoria

aristocrática que associa o conservadorismo em um contexto histórico de solidez de uma classe social específica – burguesia. b) Autônoma, onde se concebe a compreensão de que conservadorismo não acontece em um contexto histórico específico, mas em qualquer período da História, apresentando características inerentes ao pensamento conservador – defesa das tradições, da religião, família, da propriedade. c) Teoria situacional, no qual o autor apresenta conservadorismo como um embate entre os grupos que ambiciona mudanças imprescindíveis para sociedade e outro que objetiva a manutenção das instituições vigentes, em uma circunstância específica.

Em síntese a pesquisadora afirma que a teoria situacional é a que melhor se ajusta aos moldes do conservadorismo apresentados na contemporaneidade. Aquiescendo desse entendimento essa exposição vai ao encontro do que pode ser observado no cenário nacional em relação ao avanço do ideário conservador, pois entendemos que os avanços das políticas de bem-estar social se apresentaram como um importante componente para virada conservadora.

O avanço das políticas públicas voltadas para o bem-estar social e assistência aos movimentos sociais, se configuram para os conservadores como uma ameaça à ordem social vigente, pois essas mudanças reiteram o conflito entre manutenção e a alteração das normas e práticas estabelecidas. Lacerda (2018, p. 35) acredita que a “ideologia conservadora é produto de intenso conflito ideológico e social. Ela só surge quando forças sociais que desafiam a ordem estabelecida se tornam relevantes o suficiente para apresentar perigo claro e presente às instituições”. Ou seja, o neoconservadorismo caminha na contramão das posições que vislumbram uma sociedade com menos desigualdades.

Deste modo, o neoconservadorismo se constitui como um ideário conservador e de direita. Conservador na coalizão de atores e pensamento político que busca defender as instituições sociais tradicionais, primando pela sua estabilidade e continuidade, contrários ao avanço das políticas progressistas e ascensão dos movimentos sociais. De direita porque a filosofia e a práxis conservadora se distancia das pautas que se inclinam aos princípios políticos de esquerda – as lutas por políticas sociais que procuram garantir a universalização dos direitos e avanços na efetivação de uma sociedade democrática, e se predispõem a ideologias contrárias a esse movimento (Apple, 2002; Lacerda, 2018; Lima; Hypolito, 2019).

O neoconservadorismo se manifesta como um movimento que apresenta diversos elementos que derivam dessa conjectura em um contexto político. O neoconservadorismo privilegia a atuação do Estado na recuperação das finanças, atendendo as necessidades mercadológicas em detrimento do investimento social; apresenta uma atuação repressora, condescendente com regimes militares, que se inclinam a penalização das classes sociais menos favorecidas; prioriza a segurança nacional, deixando de propiciar ações que garantam a efetivação dos direitos humanos (Brown, 2006; 2019; Harvey, 2005; Lacerda, 2018; Souza, 2020).

Como mencionado no início desta seção, o neoconservadorismo se estabelece como uma aliança e esta coalizão é formada por atores e valores políticos que constituem os elementos que forjam essa união. De acordo com David Harvey (2005), o neoconservadorismo pode ser entendido como produto de uma pactuação particular entre burguesia e seus interesses de resgatar seu poder hierárquico e parte da classe de trabalhadores conservadores.

Neoconservadores podem ser melhor entendidos como produtos da coalizão específica construída nos anos 1970 entre a classe de elite e os interesses de negócios desejosos de restaurar seu poder de classe, de um lado, e uma base eleitoral entre a "maioria moral" da classe trabalhadora branca ressentida, de outro. Os valores morais centrados no nacionalismo cultural, na retidão moral, no cristianismo (de uma certa modalidade evangélica), nos valores familiares e em questões de direito à vida, assim como no antagonismo a novos movimentos sociais como o feminismo, os direitos homossexuais, a ação afirmativa e o ambientalismo. (Harvey, 2005, p. 84)

Dentre os elementos que residem às peculiaridades da aliança neoconservadora, Lacerda (2018) compreende a direita cristã como sendo a mais expressiva dessa união. Composta por fundamentalistas religiosos e evangélicos conservadores, Apple (2003; 2006) designa a formação dessa aliança como populistas autoritários. Apresentarei na próxima seção como se deu a aliança da direita cristã em um contexto político e como ela desempenha sua influência em outros segmentos.

2.2.2 A direita religiosa e o neoconservadorismo

Considerados como os principais atores da coalizão neoconservadora, os grupos religiosos, compostos essencialmente por denominação evangélica,

configuram o que os autores designaram de direita cristã (Apple, 2003; 2006; Brown, 2006). O avanço dessas associações religiosas na política aconteceu, em sua maioria, como uma resposta ao crescimento dos movimentos feministas e direitos dos homossexuais, na década de 1970 nos Estados Unidos. Foi a partir desse período que a direita cristã passou a se articular como uma estrutura organizacional e amplo poder de propagação das suas diretrizes (Apple, 2003; Lima; Golbspan; Santos, 2022; Lacerda, 2018).

Demonstrando repúdio a ascensão dos movimentos reivindicatórios, a participação desses grupos religiosos no projeto político conservador se deu em virtude do entendimento de que as mudanças geradas na sociedade caminhavam na contramão dos valores e princípios dessas congregações. Estimulada pela nova direita secular que via nos evangélicos grandes poderes eleitorais e engajamento religioso, além de se inclinarem a valores que coadunam com as bandeiras defendidas por esses grupos – tradicionalismo moral, militarismo anticomunismo, liberalismo econômico, nova direita cristã se integrava à trama neoconservadora (Lacerda, 2018; Brown, 2019; Harvey, 2005).

Ampliando através das mídias - rádio e TV, valores e ideais conservadores, organizações evangélicas ajudaram a atrair outros setores da direita, tornando primordial sua participação para os resultados da eleição de Reagan em 1980 e da maioria no congresso pelo Partido Republicano. Assim, Lacerda (2018) demonstra uma mudança significativa no papel da religião frente às decisões políticas, trazendo implicações para a vertente do pensamento republicano que passa a pautar suas discussões no nacionalismo americano e na religião, cedendo espaço a nova concepção republicana denominada Nação Cristã.

A partir da década de 1980, com a ascensão da política neoconservadora, a direita cristã se tornou um grupo político mais unido e organizado. Propensos ao resgate da moral e tradição, esse grupo passou a se estabelecer em oposição direta a todas as pautas políticas que julgavam fora dos princípios defendidos pela pasta. A ofensiva evangélica na década anterior se mobilizou contra a emenda de garantia do direito de igualdade às mulheres, alegando que o movimento feminista incentivava a atuação das mulheres a frente do mercado de trabalho, isso seria um incentivo ao divórcio, geraria a inversão dos papéis de homens e mulheres na sociedade.

Além de ameaçar a vida, o feminismo seria o responsável pelas disfunções percebidas na sociedade. De acordo com o raciocínio, as feministas minam família por se recusarem a aceitar as diferenças de gênero como naturais, rejeitando a autoridade do marido ou do pai, tentando mudar a divisão sexual do trabalho e propagando a ideia de que uma mulher pode cumprir o papel tradicionalmente desempenhado por um homem. A ausência da figura paterna forte levaria à delinquência juvenil, à gravidez na adolescência, aos filhos “ilegítimos”, à pobreza persistente e à dependência do Estado de bem-estar e ainda à homossexualidade, vista como um problema. (Lacerda, 2018, p. 50)

A liberação do aborto foi outra importante garantia de direitos feministas que gerou objeção da direita cristã. O movimento pró-vida, inicialmente ligado à igreja católica, ganhou ainda mais força após a adesão dos evangélicos e da articulação neoconservadora, posteriormente sendo denominado pró-família. Contrários à liberação do aborto e ampliação dos direitos as mulheres, esse grupo se opôs de forma ainda mais contundente a garantia dos direitos dos homossexuais, uma vez que esses programas se tornariam propícios as mudanças dos valores morais e familiares defendidos pelos conservadores (Apple, 2003; Lacerda, 2018; Lima; Golbspan; Santos, 2022).

A contraofensiva da direita cristã se empenhou em restabelecer os valores morais e a defesa da família patriarcal. Nesse sentido, Brown afirma que o neoconservadorismo “opera na fixação e aplicação de significados, na conservação de certos modos de vida, na repressão e regulação do desejo” é “expressamente moral e regulador” (Brown, 2006, p. 692). Por consequência, a educação também passou a ser alvo das investidas políticas conservadoras dos grupos religiosos, que buscavam através de suas propostas, restabelecer o controle sobre a formação dos indivíduos, sobre o que seria o saber legítimo nas escolas.

Suas diretrizes se voltavam para o ensino pautado no Deus como criador, não na ciência evolucionista; sem a interferência do Estado sobre as escolas privadas e confessionais; escolha dos livros e programas que seriam ministrados, excluindo das escolas públicas qualquer conteúdo ou tema que fugisse aos princípios defendidos pelos conservadores, assim como a escolha dos professores; a defesa do ensino domiciliar (*homeschooling*), sob a justificativa de que as escolas públicas estariam contaminadas pelo movimento de contracultura, podendo em casa ter sua educação guiada por princípios e valores defendidos pelas famílias, “moralidade cristã” (Lacerda, 2018; Apple, 2003; Lima et.al., 2022). Ou seja, para a

direita cristã essas ações propiciariam “o controle local, parental e religioso” (Petchesky, 1981, p. 227 *apud* Lacerda, 2018, p. 51).

Como expomos anteriormente, a ideia de controle por parte desse movimento se ampliou para além do seio familiar. A influência desses grupos religiosos se estendeu para política interna e também se aliou a princípios da direita secular nacionalista. Por se mostrarem contrários ao avanço das políticas progressistas e programas governamentais que atendiam as demandas de movimentos sociais, a direita cristã composta a partir de políticos e empresários evangélicos fundamentalistas, incorporaram junto ao princípio neoconservador um ideário neoliberal (Lima; Golbspan; Santos, 2022).

Conforme David Harvey (2005, p. 85), o “Estado neoliberal é necessariamente hostil a toda forma de solidariedade social”. Nesse sentido, o autor adverte que na dinâmica do neoliberalismo há um estrangulamento dos programas sociais, estímulo à competitividade e individualismo, a propriedade privada, privatizações e cortes orçamentários em favor da regulação do mercado. Se apoiando nesses argumentos, o neoliberalismo se constitui como elemento da aliança conservadora que busca enfraquecer drasticamente a atuação do Estado na política econômica, mas não somente, já que sua racionalidade transcende as questões econômicas e se estende às esferas políticas, jurídicas e sociais (Dardot; Laval, 2016; Brown, 2019; Menchise; Ferreira; Álvarez, 2023).

2.2.3 Neoliberalismo e neoconservadorismo: duas faces da mesma moeda

Referência nas discussões sobre neoliberalismo econômico e crise democrática a partir da ascensão de governos de extrema-direita, Wendy Brown (2019), evidencia que o termo neoliberalismo foi utilizado pela primeira vez no final da década de 1930, durante a realização do Colóquio Walter Lippman. Após esse movimento, acadêmicos participantes desses estudos posteriormente se lançariam como políticos-intelectuais responsáveis pela Sociedade *Mont Pèlerin*⁵, uma

⁵ Em 1947, o professor Friedrich Hayek convidou 36 acadêmicos, a maioria economistas, alguns historiadores e filósofos, para se reunirem em Mont Pèlerin, perto de Montreux, Suíça, para discutir o estado e o possível destino do liberalismo (em seu sentido clássico) no pensamento e na prática. O grupo se descreveu como *Mont Pèlerin Society*, após o local da primeira reunião. Enfatizou que não pretendia criar uma ortodoxia, formar ou se alinhar a nenhum partido ou partidos políticos, ou conduzir propaganda. Seu único objetivo era facilitar uma troca de ideias entre acadêmicos com ideias semelhantes na esperança de fortalecer os princípios e a prática de uma sociedade livre e

organização de políticos, ecônomos e intelectuais de várias partes do mundo que buscam promover os valores e princípios do liberalismo.

Sendo assim, a teoria do neoliberalismo se fundamenta como práticas políticas-econômicas de cunho contrarreformista às políticas sociais que objetiva a diminuição significativa dos gastos estatais com políticas públicas universais. Na compreensão de Harvey (2005), o neoliberalismo desde o seu início, refere-se a um projeto de restauração de poder de classe que surgiu na crise dos anos de 1970.

Após o fim da Segunda Guerra Mundial, diversos países buscaram estabelecer suas economias através de um modelo de Estado voltado para a ampla oferta de emprego e bem-estar social. Esse movimento ficou conhecido como “liberalismo encapsulado”, nesta perspectiva, mercado e corporações empresariais passariam a atuar sob uma rede de restrições políticas e sociais. Durante as décadas de 1950 e 1960, essas medidas cooperaram para recuperação significativa na economia (Lacerda, 2018).

Dentro desse movimento, uma série de reformas se consolidou no governo do Democrata Lindon Johnson, nos Estados Unidos. Fruto da luta e mobilização de diferentes frentes sociais, o programa conhecido como *Great Society* da década de 1960 representou um marco no avanço dos direitos civis, políticos e sociais.

As reformas do *Great Society* incluíram programas de saúde, de segurança alimentar e um aumento substancial dos benefícios da previdência; isso além do fortalecimento da proteção ambiental e do consumidor. O conjunto de medidas implicou em um aumento do gasto social e na regulação do mercado, o que, por sua vez, resultou em uma queda nas taxas de lucros das corporações (Lacerda, 2018, p. 59).

Marcada pelo estagflação e pela diminuição dos lucros, a crise da acumulação do capital, pós-reformas, teria sido o pretexto da ofensiva burguesa em direção ao projeto social desenvolvimentista que vinha sendo desempenhado. Ambicionando a efetivação de um projeto que se alinhasse às teorias apresentadas pelos intelectuais da Sociedade Mont-Pèlerin, o pensamento neoliberal aparece como solução para a burguesia no restabelecimento de seus interesses individuais e da crise (Harvey, 2005, Dardot, Laval, 2016).

Na lógica neoliberal, o bem-estar humano não se ajusta às intervenções do Estado, pelo contrário, se alinha a uma concepção de liberdade e capacidade empreendedora individual dentro de uma estrutura institucional que reconheça o direito à propriedade privada, livre mercado e livre comércio, sendo responsabilidade do Estado buscar mecanismos que propicie a criação e preservação dessa prática. Ficam sob a incumbência do Estado, por exemplo, a qualidade e a preservação do capital, assim como a organização das estruturas e funções militares, de defesa, da polícia e recursos que lhe assegure a garantia dos direitos de propriedade individuais e pleno exercício dos mercados (Harvey, 2005).

Brown associa o neoliberalismo a:

um conjunto de políticas que privatizam a propriedade e os serviços públicos, reduzem radicalmente o Estado social, amordaçam o trabalho, desregulam o capital e produzem um clima de impostos e tarifas amigável para investidores estrangeiros. (Brown, 2019, p. 29)

A filósofa utiliza como argumento para tal afirmação a política que começou a ser imposta, muitas vezes pelo Fundo Monetário Internacional, aos países do Hemisfério Sul, alegando ajustes estruturais vinculados aos empréstimos e dívidas, como o caso do Chile de Augusto Pinochet que efetivou privatizações em diversos setores públicos e tornou oportuna a abertura para investimentos estrangeiros (Harvey, 2005; Lacerda, 2018; Brown, 2019). Essas mesmas ações posteriormente passaram a ser difundidas, ainda que de maneiras distintas no Hemisfério Norte.

explorando uma crise de lucratividade e estagflação, os programas neoliberais foram implementados por Margaret Thatcher e Ronald Reagan, novamente focados na desregulação do capital, no combate ao trabalho organizado, na privatização de bens e serviços públicos, na redução da tributação progressiva e no encolhimento do Estado social. (Brown, 2019, p. 29)

Com o avanço dessas políticas pela Europa Ocidental, amparadas pela crise que se estendeu ao final de 1980, boa parte da Europa Oriental abdicou do Comunismo de Estado e deu lugar ao Capitalismo Neoliberal. Brown (2019) salienta que o neoliberalismo se aproveita de momentos de instabilidade e crise para proporcionar um ataque ao Estado de bem-estar, às sociais-democracias e ao socialismo de Estado.

Em sua literatura, Wendy Brown se junta a outros autores como Dardot, Laval (2016) e reitera a análise realizada por Michel Foucault acerca do neoliberalismo como uma racionalidade. Para Foucault, o neoliberalismo está atrelado a uma nova racionalidade política que ultrapassa a política econômica e o fortalecimento do capital, influenciando outras esferas da sociedade.

nessa racionalidade os princípios do mercado se tornam princípios de governo aplicados pelo e no Estado, mas também que circulam através de instituições e entidades em toda a sociedade - escolas, locais de trabalho, clínicas etc. Esses princípios tornam-se princípios de realidade que saturam e governam cada esfera da existência e reorientam o próprio *homo economicus* transformando-o de um sujeito da troca e satisfação de necessidades (liberalismo clássico) em um sujeito da competição e do aprimoramento do capital humano (neoliberalismo). (Brown, 2019, p. 31)

Na compreensão de Dardot e Laval (2016), o neoliberalismo ainda que se apresente como uma razão ideológica ou política econômica se fundamenta primeiramente como uma racionalidade que estrutura, organiza e orienta o comportamento dos indivíduos, ou seja, excede as ações governamentais. Menchise, Ferreira e Álvarez (2023), se apoiando nas análises de Harvey (2005), corroboram com essa concepção ao afirmar que o neoliberalismo transcende a esfera econômica. Os autores pontuam que a lógica neoliberal influencia setores políticos, jurídicos e sociais.

Nesta perspectiva, Dardot e Laval (2016), defendem a tese da racionalidade política neoliberal estar atrelada aos mecanismos utilizados pela gerência do Estado, capaz de induzir a orientação da conduta dos homens, ou seja, de governá-los. Assim, o desmantelamento do Estado de bem-estar social e as privatizações, alinham-se a uma concepção de liberdade e capacidade empreendedora individual dentro de uma estrutura institucional que reconheça o direito à propriedade privada, de livre mercado e livre comércio.

Toda essa concepção de liberdade, autonomia e responsabilização imbuída pela racionalidade neoliberal, esconde a efetivação de uma política de austeridade que busca fortalecer o poder de classe da burguesia reacionária. De acordo com Menchise, Ferreira e Álvarez,

O neoliberalismo é mascarado por muita retórica sobre liberdade individual, empreendedorismo, autonomia, responsabilidade pessoal

e as virtudes da privatização, livre-mercado e livre-comércio, legitimou políticas draconianas destinadas a restaurar e consolidar o poder da classe capitalista, principalmente financeira. (Menchise; Ferreira; Álvarez, 2023, p. 5)

Nas palavras de Harvey (2005), o neoliberalismo está atrelado a um projeto de restauração do poder da classe dominante e como tal, se alicerça também a um tipo de Estado-mínimo, que busca reduzir significativamente a intervenção do governo nas questões de âmbito social. Sob essa mesma ótica, Wendy Brown (2019), ratifica que o neoliberalismo é evidenciado como um ataque ao Estado de bem-estar social, visto que as intervenções atreladas às justiças sociais passam a ser compreendidas como uma interferência inapropriada para o mercado. Nessa lógica, o Estado deixa de buscar mecanismos para amenizar as desigualdades sociais, reduzindo os gastos com políticas públicas universais, conseqüentemente, gerando precarização na oferta de serviços públicos como saúde, educação, transporte, entre outros, cedendo lugar ao investimento do capital privado (Demier, 2017).

Como exposto anteriormente, o neoconservadorismo e neoliberalismos são considerados condutores da Nova Direita. Nas palavras de Brown (2006; 2019), neoconservadorismo e neoliberalismo, apesar de apresentarem elementos que os definiriam como contraditórios, são ideais políticos que convergem em muitos aspectos. Lacerda aponta que

Ambos contribuem para produzir a irresponsabilidade do governo em relação ao fundamento de suas decisões; ambos atuam contra a liberdade política e a igualdade entre os cidadãos, porque o primeiro as desvaloriza em favor dos critérios de mercado e o segundo valoriza o uso do poder do Estado para fins morais. O neoliberalismo transforma, para ela, problemas coletivos em problemas individuais com soluções de mercado e defende o estatismo no modelo de empresa, em que normas democráticas são substituídas por critérios de eficiência e lucro. O neoconservadorismo, em compensação, prepara o terreno para as características autoritárias da governança neoliberal, porque o discurso político-religioso permite, para ela, mobilizar uma cidadania submissa. (Lacerda, 2018, p. 62)

Ainda sobre a confluência do ideário neoliberal e neoconservador Dardot e Laval reiteram que,

Na realidade, entre neoliberalismo e neoconservadorismo existe uma concordância que não é nada fortuita: se a racionalidade neoliberal eleva a empresa a modelo de subjetivação, é simplesmente porque a forma-empresa é a “forma celular” de moralização do indivíduo trabalhador, do mesmo modo que a família é a “forma celular” da moralização da criança. Daí a exaltação incessante do indivíduo calculador e responsável, na maior parte das vezes pela figura do pai de família trabalhador, econômico e previdente, que acompanha o desmantelamento dos sistemas de aposentadoria, educação pública e saúde. Muito mais do que uma simples “zona de contato”, a articulação da empresa com a família é o ponto de convergência ou intersecção entre normatividade neoliberal e moralismo neoconservador. (Dardot; Laval, 2016, p. 380)

Portanto, Lacerda (2018) evidencia que há uma coalizão paradoxal entre um autoritarismo implícito no neoliberalismo em consonância com o autoritarismo explícito no neoconservadorismo. Essa argumentação se sustenta em virtude do entroncamento de ideais voltados para dissolução das políticas públicas e favorecimento das privatizações, que estimulam a competitividade, o individualismo e a responsabilização pessoal.

Em síntese, a autora argumenta que neoconservadorismo pode ser compreendido como um movimento político que engendra um pensamento reacionário em defesa das tradições, do modelo de família patriarcal e contra os avanços dos movimentos sociais reivindicatórios e ações afirmativas, em especial movimentos feministas e LGBTQIA+. Esse movimento reacionário é favorável à ampliação do capitalismo, às privatizações e corporações empresariais junto às instâncias públicas, em detrimento das ações governamentais que legitimam um Estado de bem-estar social e redução das desigualdades, assim como o fortalecimento do militarismo como instrumentalização de defesa contra o inimigo externo (comunismo) e representação da retomada da ordem e cumprimento da lei (Lacerda, 2018).

O contexto de hipermilitarização que se articula no Brasil tem sido acompanhado pelo crescente movimento de ideário e princípios conservadores. Assim, a próxima seção buscará evidenciar como militares vem ganhando cada vez mais espaço na representatividade política, do Congresso Nacional às casas legislativas, principalmente após as eleições de 2018. Juntamente a essa nova ofensiva, buscarei demonstrar as implicações que esse cenário traz para o estado brasileiro frente ao Projeto de Nação (2022) idealizado pelos militares, que

apresenta inferências em diversas áreas, especialmente no que diz respeito à educação, objeto deste trabalho, onde o avanço neoconservador na política nacional sobrepôs suas finalidades.

2.2.4 Neoconservadorismo e o avanço do militarismo no Brasil

À face das exposições apresentadas anteriormente, o avanço do conservadorismo na sociedade acontece a partir da coalizão de diferentes atores, com princípios e interesses que convergem de acordo com suas respectivas demandas. Essencialmente contrários às mudanças sociais que ascendem grupos historicamente excluídos e marginalizados, o conservadorismo também se conecta ao militarismo à medida que os agentes de segurança passam a ser figura comumente associada à manutenção da estabilidade da lei e da ordem.

No estudo *Militarización, militarismo y democracia: ¿nuevas tendencias en América Latina?*, organizado pelo professor em ciências políticas da Universidade do Chile Marcos Robledo Hoecker (2023), o avanço da militarização se associa ao contexto de crise das democracias e da governabilidade nos regimes democrático. O autor salienta que junto à crise da globalização neoliberal, observa-se um preocupante aumento na atuação das forças armadas em resposta às supostas ameaças internas e externas, sendo os militares, salvaguardas do controle civil.

No Brasil, a conjuntura que trouxe os militares de volta ao cenário da política nacional também está intimamente ligada ao declínio da representatividade governamental diante dos episódios de corrupção. Nesse sentido a figura dos militares não se limita a percepção de ordem e segurança, aparece também como sinônimo de gestão eficiente, exemplo de honestidade, percebidos por uma parte da sociedade como menos corruptível que os políticos do setor civil. Verdes-Montenegro, Souza (2023) salientam que existe uma vinculação automática de valores e princípios às pessoas associadas às forças militares, por isso ela é usada como estratégia de comunicação política positiva.

Frente ao descontentamento com a política e os políticos civis, a força militar ganha robustez na representatividade executiva e legislativa do país. De acordo com levantamento publicado pelo Centro de Estudos em Política e Econômica do Setor Público (CEPESPDATA), da Fundação Getúlio Vargas (FGV),

junto aos dados do Tribunal Superior Eleitoral acerca do engajamento político-partidário dos profissionais de Segurança Pública, entre as eleições de 2010 a 2020 “ao menos 25.452 policiais e membros das Forças Armadas se candidatou a cargos de natureza eletiva no Brasil. [...] Desses, 1.860, conseguiram efetivamente se eleger entre 2010 e 2018” (Lima, 2020, p. 158).

Nesta mesma publicação, o artigo de Renato Sérgio de Lima (2020), evidencia como os dados obtidos pelo TSE, sugerem que o contexto de crise favorece a imagem da representatividade das polícias na política.

Policiais tendem a ser mais eleitos em contexto de crises de reversão de expectativas não apenas no ambiente econômico, mas de prioridades e ideologias políticas. No caso da segurança pública, o crescimento do fenômeno dos policiais na política precisa ser matizado pelos múltiplos movimentos do campo, mas também precisa ser lido pela construção da narrativa que tem conseguido resumir a política à guerra contra o mal, na qual os policiais são vistos como os guerreiros que irão repor a ordem, a moral e os bons costumes. E, de forma adicional, guerreiros injustiçados e desvalorizados pelos “governos de esquerda”. (Lima, 2020, p.161)

A presença de militares junto às instituições da vida civil não é algo novo. Em outros momentos da histórica política nacional nos deparamos com militares ocupando posições de destaque na gerência republicana, haja vista o primeiro posto de presidente ocupado pelo militar marechal Deodoro da Fonseca, no século XIX, ao destituir D. Pedro II do trono (Brasil, 2023), às condutas autoritárias e antidemocráticas impostas à população com o golpe militar de 1964 que instituiu 21 anos de ditadura no país. (Alves; Santos; Bordin, 2023).

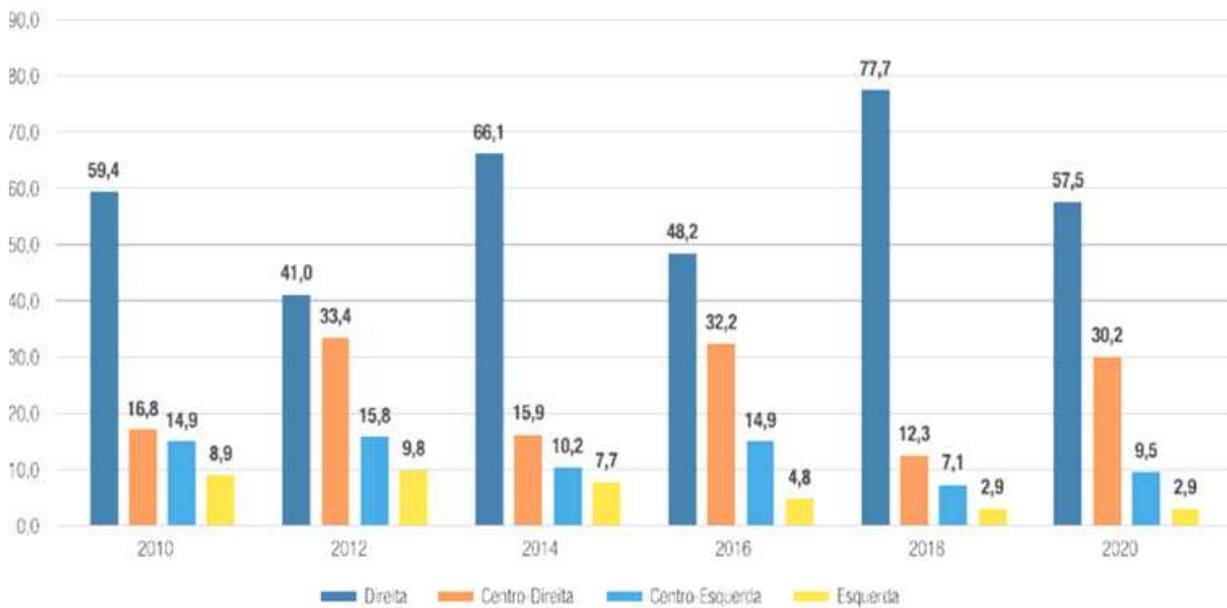
O discurso da retomada da ‘ordem’ no país polarizado pela crise no sistema político e econômico, acrescido do levante conservador, autoritário, de ideário reacionário de grupos de direita junto às massas dos setores médios, sobretudo a partir de 2015 (Demier, 2017), demonstra o lado pelo qual membros das Forças Armadas, polícias Militar / Civil / Federal e outras forças de segurança, tencionava.

Esse processo, impulsionado com o impeachment da presidenta Dilma Rousseff em 2016 – afastada do poder por meio de um golpe jurídico-parlamentar-midiático –, ganhou reforço com a intervenção federal na cidade do Rio de Janeiro em 2018, realizada pelo governo de Michel Temer. Nesse ano, na esteira do combate à corrupção e da eleição de candidatos/as militares das diferentes corporações, outros/as candidatos/as oriundos/as do sistema de Justiça criminal

se elegeram, com discursos em geral muito violentos e contrários aos direitos das minorias. (Alves; Santos; Bordin, 2023, p. 4)

Segundo CEPESDATA, em análise aos dados do TSE, 81% dos candidatos dessa categoria concorreram as eleições de 2010 a 2018 por partidos de direita, centro-direita tradicionalmente mais vinculados às bandeiras conservadoras da sociedade. Sendo 2018, ano de maior volume de candidatos policiais associados aos partidos de direita e no pleito de 2020, um expressivo número desses profissionais concorre ao cargo público filiado a agremiações de centro-esquerda (LIMA, 2020). Conforme apreciação do gráfico a seguir:

Gráfico 1 – Profissionais das Forças de Segurança Candidatos e Eleitos
Brasil – 2010-2018



Fonte: Lima, 2020, p. 163.

Não se pode descartar a associação de profissionais da segurança pública aos partidos políticos de esquerda, centro-esquerda, anteriormente ao momento supracitado, ou até mesmo neste decurso, mas a análise realizada por Lima (2020) demonstra claramente que mesmo no período de notoriedade político-ideológico progressista à frente da administração pública este número se apresenta ífero se comparada à adesão por partidos de direita, centro-direita.

Outro instrumento que reitera o crescimento significativo de militares à frente dos cargos públicos é a *Radiografia do Novo Congresso Legislatura 2019-2023*, feita pelo Departamento Intersindical de Assessoria Parlamentar – DIAP. Segundo dados publicados pelo documento, o Congresso Nacional contou com um número expressivo de parlamentares ligados à bancada da Segurança Pública, também conhecida como a “Bancada da Bala”. Para se ter uma ideia da dimensão alcançada pelo grupo, em 2019 o número de “deputados saltou de 35 para 61”, chegando a 70 representantes, já que a bancada conseguiu eleger mais 9 senadores (DIAP, 2018, p. 117).

A eleição de 2018 assinalou o fortalecimento das bancadas de ideários conservadores. Deputados e senadores vinculados à bancada Evangélica e de Segurança Pública ganharam espaço na composição do congresso nacional, juntamente com a bancada Ruralista e Empresarial que mantiveram consistência em suas representatividades, passaram a ser considerados “o mais conservador dos últimos 30 anos” (DIAP, 2018, p. 29).

De acordo com os especialistas, essa mudança no cenário brasileiro se consolidou de maneira mais significativa a partir de 2019, com a efetivação do governo neoconservador do ex-militar Jair Messias Bolsonaro, que buscou efetivar uma administração e gestão governamental cada vez mais militarizada com a efetivação de militares em cargos civis. De acordo com levantamento de dados apresentados na pesquisa de Alves, Santos, Bordin (2023, p. 45) acerca da hipermilitarização “houve um crescimento da ordem de 108,22% no número total de militares ocupando cargos civis no governo”, eles estariam distribuídos em secretarias, ministérios, cargos de chefia, assessores, e cargos estratégicos. Essas ações, de acordo com Silva (2021, p. 56), fizeram desse governo o “que mais tem militares das Forças Armadas no poder desde a Ditadura Militar”.

A retomada numerosa de militares mais uma vez na cena política do país implica sua participação em diversos campos da vida civil, dentre eles a educação, através da administração de universidades públicas, projetos de militarização das escolas públicas e do próprio Ministério da Educação. Estas ações estariam atreladas a uma tentativa de retomada dos militares ao poder através das eleições, sendo o governo de Bolsonaro a representação dessa ocupação, pois durante seu governo foi percebido um favorecimento de investimentos nas áreas militares em detrimento de outras. (Alves, Santos, Bordin, 2023).

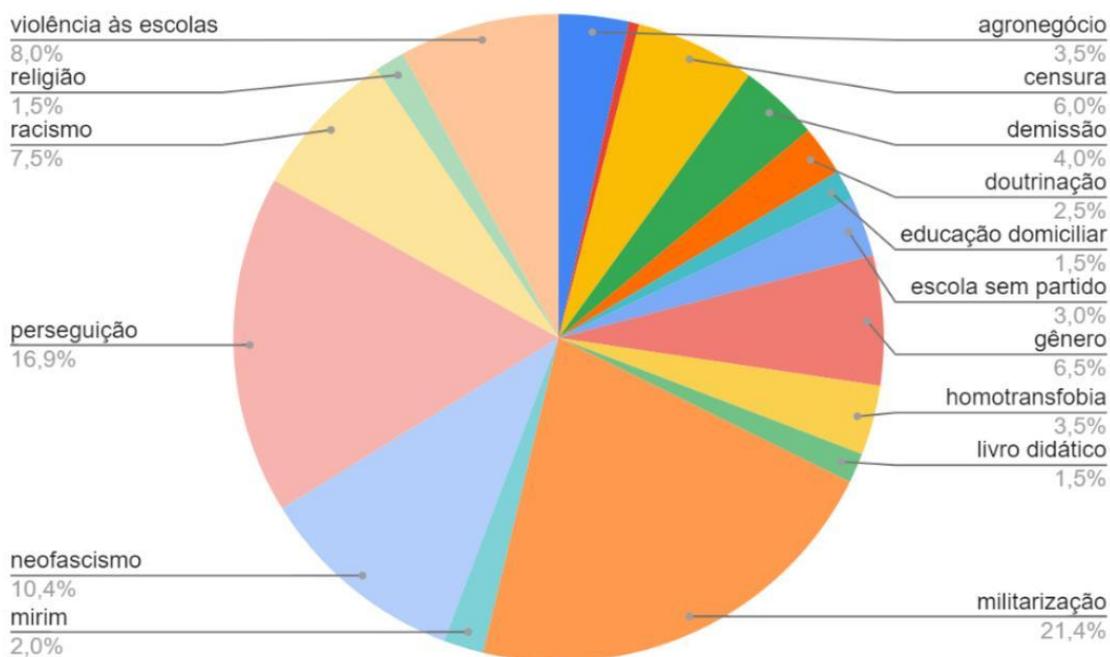
O favorecimento da área militar e de seus/suas agentes se manifestou em todas as áreas, fazendo com que ocupassem postos completamente fora da sua área de competência, como por exemplo, Educação e Saúde. A nomeação do general Eduardo Pazuello para a gestão do Ministério da Saúde, em plena crise da pandemia, diz muito sobre o compromisso de Bolsonaro com os militares e não com a sociedade brasileira. A ocupação de cargos altamente técnicos no Ministério da Educação e suas autarquias por militares, a criação do Programa Nacional de Escolas Cívico-Militares e o repasse de verbas da educação para o Ministério de Defesa – para engordar os soldos de militares da reserva – é outro exemplo dos privilégios concedidos à área militar. (Alves, Santos, Bordin, 2023, p. 48)

À medida que a cultura do militarismo vai avançando nas instituições escolares, maior vai sendo o controle sob os sujeitos escolares. A militarização das escolas públicas interdita o debate, nega a diversidade, padroniza corpos e comportamentos de crianças e jovens. Nas palavras de Santos, Alves (2023, p. 103),

O impedimento ou o cerceamento do debate, do exercício do questionamento das violências e violações, a imposição do silêncio, em nome da ordem e do alcance de resultados, é a concretização da censura à instituição escolar, ao trabalho dos professores, ao trabalho educativo com as crianças, adolescentes e jovens desse país, é o encarceramento do processo de ensino-aprendizagem e das mentes e corações.

À medida que o militarismo vai avançando no cenário nacional, maior vai sendo a construção de uma cultura de vigilância sob a população. A inserção de militares dentro das escolas é um exemplo claro dessa vigilância velada à sombra de uma falsa segurança e uma transgressão do direito à educação. A Companhia Nacional pelo Direito à Educação realizou durante os últimos 11 anos o Mapeamento Educação sob Ataque e identificou a temática da militarização como a que mais se associa aos casos de ataque à educação brasileira. Conforme gráfico apresentado a seguir:

Gráfico 2 – Casos de ataques à educação por palavras-chave.



Fonte: Campanha Nacional pelo Direito à Educação, 2023.

Conforme demonstra o gráfico 4, do total de casos de ataque à educação, que podem ser relacionados a diversos tipos de violências, discriminação e demais violações de direitos, 21,4% correspondem à militarização. A militarização das escolas públicas interdita o debate, nega a diversidade, padroniza corpos e comportamentos de crianças e jovens, por isso é importante estar atento aos efeitos que essa configuração política acarreta na construção dos sujeitos escolares, pois a eles está incumbido o futuro da nação. Nas palavras de Santos e Alves:

O impedimento ou o cerceamento do debate, do exercício do questionamento das violências e violações, a imposição do silêncio, em nome da ordem e do alcance de resultados, é a concretização da censura à instituição escolar, ao trabalho dos professores, ao trabalho educativo com as crianças, adolescentes e jovens desse país, é o encarceramento do processo de ensino-aprendizagem e das mentes e corações. (Santos; Alves, 2023, p. 103)

O encarceramento promovido pelo processo de militarização nas escolas acontece como uma instrumentalização da aliança conservadora brasileira que visa com essas ações atender a um conjunto de interesses dos grupos que a compõem. Essa ofensiva se confirma com a criação do Projeto de Nação, lançado em fevereiro de 2022 pelos militares que estavam à frente da gestão do Estado. Nele se cria uma

projeção do cenário nacional no ano de 2035, ao qual o país estaria sob o comando de militares ou de seus apoiadores.

A elaboração do documento do Projeto de Nação contou com a parceria dos militares do Instituto Villas Boas, Sagres e Federalista e se apresenta como um Plano de Estado ou Política Nacional que visa à criação de diretrizes e o cumprimento de objetivos traçados para diversas áreas, divididas nos sete pilares que contempla: Eixo I - Geopolítica mundial; Eixo II - Governança nacional; Eixo III - Desenvolvimento nacional; Eixo IV - Ciência, tecnologia e educação; Eixo V - Saúde, Eixo VI - Segurança e defesa nacional e Eixo VII – Segurança Pública (Projeto de Nação, 2022).

Dentro de cada um dos eixos traçados pelo projeto, aparecem diversos subtemas ao qual são elencados os objetivos, as diretrizes e os possíveis problemas que podem impedir a efetivação das metas estabelecidas. Em uma análise futurística de setembro de 2035, o documento afirma que houve nesse espaço de tempo uma transformação na composição da sociedade brasileira que agora se identifica com princípios conservadores e liberais. Essas alterações culminaram em mudanças estruturais no sistema educacional e político, e de acordo com as análises apresentadas, despontaram o Brasil para estabilidade do regime democrático (Projeto de Nação, 2022)

Conforme mencionado anteriormente, a educação aparece nesse documento como um importante instrumento de transformação, por isso a Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) desponta como tema essencial na investidura dos militares. Eles compreendem os espaços escolares como mecanismos de inculcar ideologias que, conseqüentemente, comprometem a suposta qualidade da educação. Fazem um duro ataque aos profissionais da educação e criam a associação de violências vivenciadas por crianças e adolescentes em contextos não escolares como pano de fundo para argumentar a descredibilidade das instituições educacionais e fazer alusão à necessidade de aprimorar o controle da gestão.

Dessa forma o projeto desenhado se apresenta como um mecanismo que se articulou para corrigir ou mitigar inúmeras defasagens e distorções no sistema educacional, através de efetivas reformas no currículo, nas práticas pedagógicas e infraestruturas, por meio de políticas públicas e parcerias público-privadas (PPP). Em um cenário que concebe a Educação Básica o documento afirma que

especial atenção foi conferida à valorização de boas práticas de comportamento, civismo, cidadania e disciplina dos alunos, bem como à formação e ao aperfeiçoamento de professores nos aspectos profissionais, comportamentais, morais e éticos. A ideologização do ensino básico foi neutralizada, o que facilitou a implementação de reformas com foco no desempenho e na preparação para a vida do futuro cidadão, sem orientação ou ingerência na construção da sua própria opção ideológica. Assim, em 2035, o Ensino Básico (Fundamental e Médio), nas áreas pública e privada, alcança os índices do IDEB e os do PISA, este último referido à faixa etária de jovens entre 14 e 16 anos. (Projeto de Nação, 2022, p. 73)

Para que a operacionalização descrita acima pudesse ser efetivada o Projeto de Nação preconiza nas suas diretrizes “Normatizar a Educação Básica” e promover a ascensão e divulgação do modelo de escolas cívico-militares, “no tocante às normas de disciplina, respeito, higiene, civismo e práticas pedagógicas” (Projeto de Nação, p. 74), para que essas se tornem referência de efetivação de educação escolar dentro das escolas públicas de todo país. O projeto busca promover essa adesão sem que haja a necessidade de transformação das instituições no modelo militarizado.

Santos, Alves (2023) compreendem a proposta de militarização das escolas como um mecanismo utilizado pelos militares para promover sua base de influência na sociedade, sem que precisem atuar diretamente dentro dos estabelecimentos escolares. Sobre essa afirmativa, as autoras argumentam que na proposta efetivada dentro do Projeto de Nação as polícias não vão mais para as escolas, mas trabalham para que ela se sistematize sob a lógica do encarceramento.

não precisamos mandar a polícia para a escola, mas podemos trabalhar para que cada vez mais a lógica militarizada se imponha e a escola seja uma instituição encarcerada, pautada no modelo de disciplina, de respeito (entendendo respeito como obediência irrestrita às regras criadas verticalmente) e na lógica da higienização. Acompanhando as experiências de militarização que estão em curso no Brasil, podemos dizer que higienização e exclusão já constituem práticas nas escolas militarizadas. (Santos; Alves, 2023, p. 106)

Se tratando das práticas de exclusão e higienização, aqui vale lembrar as exigências do sistema disciplinar, onde o aluno que não se adequa às regras sofre duras sanções, podendo levar a expulsão se os episódios se tornarem recorrentes. Fora os inúmeros “casos isolados” de truculência dos agentes de segurança dentro

das escolas contra os estudantes. Lembrando que essas escolas geralmente estão localizadas em regiões periféricas, onde a maior parcela dos estudantes é de jovens, negros, em vulnerabilidade social, marcados pelo estigma da criminalização e alagoes da letalidade policial no Brasil. Os dados do Anuário Brasileiro de Segurança Pública de 2024 confirmam essa constatação. De acordo com documento, o perfil das vítimas da letalidade policial no país em 99,3% são homens, os adolescentes e jovens representam 71,7% desse total. Ao analisar o perfil étnico racial, os dados escancaram o caráter estabelecido pelas polícias para dizer quem morre e quem mata.

raça/cor se mostrou um fator determinante nas diferenças de mortalidade por intervenções policiais no ano passado. Enquanto a taxa de mortalidade de pessoas brancas foi de 0,9 mortos para cada grupo de 100 mil pessoas brancas, a taxa de negros foi de 3,5 para cada grupo de 100 mil pessoas negras. Isto significa dizer que a taxa de mortalidade de pessoas negras em intervenções policiais é 289% superior à taxa verificada entre pessoas brancas, na evidência do viés racial nas abordagens e no uso da força das polícias brasileiras. (Bueno, 2024, p. 68)

O artigo apresentado por Samira Bueno (2024), evidencia que as mortes decorrentes de intervenções policiais seguem elevadas no país, o que nos leva a reflexão, se nossos adolescentes e jovens são alvos da polícia nas vias públicas, como seria essa abordagem dentro das escolas? Diversas denúncias já foram realizadas quanto à abordagem truculenta de policiais dentro das escolas que foram militarizadas. Isso vem demonstrando o total despreparo pedagógico que esses agentes têm com alunos e alunas dessas instituições.

Essas políticas educacionais em curso e anunciadas revelam um projeto que tem a intenção de suprimir a educação pública brasileira, ou como aponta Bartolozzi, Ellen (2020, p. 310) “fazer da educação escolar um espaço de formação de mentes e hábitos ultraconservadores”. O projeto desenhado pelos militares apresenta claramente essa inclinação para princípios conservadores e enaltece os avanços concebidos por essa corrente ideológica no cenário nacional.

É possível afirmar, porém, que diversos segmentos da sociedade brasileira souberam se posicionar, de modo a elevar a capacidade do País para enfrentar os desafios do jogo do poder — nacional e internacional. Assim é que, nas últimas duas décadas, sucessivas manifestações de grande porte tiveram, como ator coletivo,

significativa parcela do povo que hoje se identifica como conservador e liberal, pressionando por mudanças estruturais no sistema de educação e no sistema político, em um processo que culminou com o despontar de novas lideranças. Estas ocuparam importantes espaços onde antes prevaleciam as antigas lideranças patrimonialistas e fisiológicas, em grande medida envolvidas em corrupção. Ainda existem nichos em que essas últimas exercem poder e influência, mas não há como negar que o regime democrático está mais estável e que o combate à corrupção, no Brasil, apresenta uma evolução positiva. (projeto de Nação, 2022, p. 12)

Como mencionamos anteriormente, o Projeto de Nação se estrutura sob a ótica do comando dos militares ou de seus apoiadores (conservadores) que buscam defender a manutenção e a transmissão das tradições. “Seus principais valores são a liberdade e a ordem, com destaques para a liberdade política e econômica e a ordem social e moral” (Projeto de Nação, 2020, p. 15). Nesta perspectiva, os militares aparecem como sendo a personificação de um caráter ilibado, salvaguardas das proposições que possibilitaram essa nova configuração da sociedade conservadora.

vai sendo criado um conjunto de elementos para falar da importância da polícia e dos militares, apresentados como verdadeiros guardiões da moral, dos bons costumes, da retidão no trato com a coisa pública, como se corrupção não fizesse parte da lógica militar. Aqui não poderíamos deixar de aludir ao vínculo militar do ex-presidente da República e do ministro da Saúde, que fizeram uma gestão genocida durante a pandemia da covid-19 e decretaram sigilo de 100 anos sobre as suas contas, as suas práticas e tudo que fizeram. (Santos; Alves, 2023, p. 107)

A temática da corrupção aparece em diversos momentos no Projeto de Nação e é evidenciada como um dos principais componentes que favoreceram a inserção de lideranças conservadoras à frente da gestão nacional e o enfraquecimento das frentes progressistas.

O crescimento dos movimentos sociais de combate à corrupção teve frutos benéficos, pois a sociedade os apoiou e muitos atraíram as citadas lideranças transformadoras, permitindo saltos de qualidade e de eficácia no combate à corrupção. Da mesma forma, houve o enfraquecimento das correntes políticas de ideologias radicais, reduzindo a cisão social e aumentando a coesão nacional. (Projeto de Nação, 2022, p. 12)

O documento reitera que essas medidas só foram possíveis diante das alterações efetivadas no modelo de educação pública e privada, que buscou enfatizar suas ações de supostas melhorias na segunda etapa da educação básica (ensino fundamental), inovação do modelo de gestão das escolas, assim como na formação dos professores no que concerne sua atuação didático-pedagógica. Assim, os “currículos foram desideologizados e são constituídos por conteúdos teóricos e práticos avançados, inclusive no campo psicossocial, reforçando valores morais, éticos e cívicos” (Projeto de Nação, 2022, p. 44).

Em conformidade com Lima, Golbspan e Santos (2022), Lima e Hypolito (2019) e Lacerda (2018), o contexto de crise favorece o avanço de militares e ideários conservadores, e a temática da corrupção foi o caminho percorrido por esses grupos para que houvesse a anuência de seus princípios políticos, econômicos, sociais e culturais na composição da sociedade. Fato é que o Projeto de Nação, mesmo não sendo constitutivo de legalidade para sua efetivação, visualiza de forma muito clara o despontar das novas lideranças mediante a crescente adesão de ideários conservadores pela população.

Prova disso foi o crescimento de 36% no número de candidatos vinculados às polícias militar, civil e Forças Armadas entre o pleito de 2020 a 2024. Desses 13% dos candidatos foram eleitos, o que representou um recorde na representação política neste século vinculados a algum posto ou graduação militar. O levantamento dos dados do Tribunal Superior Eleitoral (TSE) foi realizado pelo Jornal Nexo em 2024 e divulgado pelo site de notícias do Uol em 09 de outubro do mesmo ano.

De acordo com a reportagem, o Partido Liberal (PL) do ex-presidente e militar reformado do Exército Jair Bolsonaro foi o que elegeu maior número de candidatos, seguido pelos partidos que também apresentam espectros políticos conservadores - Republicanos e Movimento Democrático Brasileiro (MDB). A região sudeste foi a que representou maior número de vitórias dos militares, com 54 eleitos, seguidos pela região Sul com 36, Nordeste com 30, Centro-Oeste com 24 e Norte com candidatos militares eleitos (UOL, 2024).

Esses dados comprovam que mesmo após o período de grande mobilização pela retomada de uma sociedade fundamentada na efetivação dos valores democráticos, militares continuam a ser eleitos e expondo claramente seus objetivos quanto ao modelo de nação que se deseja forjar. A partir desses apontamentos, na

próxima seção busco evidenciar através das análises realizadas por Lima, Golbspan e Santos (2022), Souza (2020), Lima e Hypolito (2019), e Lacerda (2018), como a tendência política ideológica conservadora se apresenta no cenário nacional contemporâneo, indicando semelhanças aos moldes do avanço conservador norte-americano.

3 A VIRADA NEOCONSERVADORA NO BRASIL

Conforme mencionado na seção anterior, entre os anos de 1960 e 1970 acontecia nos Estados Unidos e em outras partes do mundo, uma relevante mudança de cenário com relação às lutas de distintos movimentos que se organizaram para reivindicar seus direitos. Neste período, negros, mulheres e grupos LGBT obtiveram conquistas importantes em termos de igualdade e direitos sociais. Mas juntamente com esses avanços, a partir da crise de 1970, a aliança da Nova Direita passa a se consolidar (Harvey, 2005; Lacerda, 2018; Brown, 2019; Lima; Golbspan, 2019; Lima; Golbspan; Santos, 2022).

De acordo com Lacerda (2018, p. 41), “representantes do grande capital interessados em restabelecer seu poder de classe, de um lado, e de outro a ‘maioria moral’ de parte conservadora da classe trabalhadora”, realizaram duras críticas ao Estado de Bem-Estar Social que passou a vigorar no país, principalmente pela ascensão dos movimentos sociais e ações afirmativas.

Esses grupos de neoconservadores e neoliberais entendem que o “modelo administrativo de Estado privilegiava apenas grupos minoritários” (Lima; Hypolito; 2019, p. 4), ou seja, que existia um paternalismo do Estado que passará a ser responsável pela crise econômica que se estabeleceu no país em virtude da excessiva oferta das políticas sociais e influência na economia (Lima; Golbspan; Santos, 2022; Moll, 2015). Juntamente a esses argumentos, Lacerda (2018, p. 41) expõe que essa coalizão forjou “um ideário com valores ‘centrados no nacionalismo cultural, na retidão moral, no cristianismo (de um certo tipo evangélico)’, e também na defesa da família e da vida em uma “concepção direitista”.

Do ponto de vista dos conservadores, as mudanças no cenário político, econômico e social daquele período nos EUA cooperaram para uma degeneração social de acordo com Lima e Hypolito (2019), Moll (2015), pois compreendem que os cidadãos se viram perdidos em meio à liberdade permissiva que os novos direitos

civis e sociais exprimiam, havendo uma inversão de papéis entre o que cabe ao Estado e o que cabe a outras categorias da sociedade.

Na lógica neoconservadora, as políticas sociais liberais atribuíam ao Estado papéis que deveriam ser assumidos pelos familiares, pela Igreja e pela comunidade. Nesse sentido, o Estado destinava recursos para os programas sociais, ao invés de incentivar a livre iniciativa e o emprego, sendo assim condescendente com a criminalidade, uma vez que abandonava a sua verdadeira função, a manutenção da ordem pública, em nome de outras atividades utópicas. Como consequência, as famílias se desestruturavam, os jovens perdiam as esperanças e passavam a valorizar a leniência e o consumo de drogas e a sociedade se fragilizava diante da criminalidade. Os neoconservadores criminalizaram os programas sociais, as políticas públicas e os pobres. As pessoas, principalmente mulheres e negros, que participavam dos programas sociais, inclusive daqueles abertos a todos os estadunidenses (como a educação pública), foram classificados como desajustados socialmente, dependentes, vagabundos, drogados, criminosos e destruidores de lares. (Moll, 2015, p. 3)

Se apossando desses argumentos, Lima, Golbspan e Santos (2022); Lima, Hypolito (2019) e Lacerda (2018) explicitam uma correlação entre o avanço conservador nos Estados Unidos durante a década de 1970 e 1980 e o conservadorismo que se manifesta no Brasil contemporâneo, principalmente após o contexto de crise que se instaurou no país com a virada política que se estabeleceu após 2015, sendo possível identificar elementos que demonstram tal aproximação.

Assim como no contexto estadunidense, a guinada reacionária brasileira pode ser percebida após um período de significativos avanços progressistas nas diferentes esferas da sociedade. Na virada do século XXI, o país passou por expressivas mudanças no campo político, econômico e social. Deixando para trás o modelo neoliberal que levou a economia a uma profunda e prolongada recessão no final da década de 1990, dando lugar a uma política econômica crescente, voltada para políticas sociais que buscou erradicar as desigualdades (Castro; Pochmann, 2020; Sader, 2020).

O Brasil viveu, neste século, uma transformação fundamental, que permitiu que tivesse, durante 12 anos, governos antineoliberais. Governos que, priorizando políticas sociais, diminuíram radicalmente a exclusão social, fortaleceram o papel do Estado e os processos de integração regional e o intercâmbio Sul-Sul. (Sader, 2020, p. 163)

No início da primeira década dos anos 2000, o Brasil vivenciou um período de significativos avanços no campo progressista, através de políticas sociais implementadas no decorrer dos mandatos dos governos progressistas à frente da gestão pública de 2003 a 2014. Diferentes setores como economia, cultura e educação, obtiveram um largo alcance social, possibilitando inúmeras camadas da sociedade brasileira, despontando para um Estado de Bem Estar Social (Fagnani, 2017; Castro; Pochmann, 2020).

O governo do presidente Luiz Inácio da Silva entre os anos de 2003-2010, despontou o Brasil para o desenvolvimento com a ascensão econômica, social e cultural. Neste período, as políticas públicas se voltaram para programas de distribuição de renda, acesso à moradia, à escolarização, redução da pobreza, aumento real do salário-mínimo, dentre outras importantes iniciativas que emergiram naquele momento, tornando real o anseio de um país menos desigual com ações políticas mais democráticas, que vislumbrou entre muitos brasileiros a consolidação dos avanços constitucionais, outrora estabelecidos na Constituição de 1988 (Demier, 2017).

Com uma aprovação recorde ao final de 2010, Lula e o PT celebraram a avaliação governamental de 83%⁶ da população brasileira, que considerou sua gestão boa ou ótima, apontando uma melhora significativa do país após os oito anos de presidência à frente do Estado. Esses dados contribuíram de forma direta para consolidação dos resultados das urnas na eleição que ratificou Dilma Vana Rousseff⁷ (2011), a primeira mulher presidenta da República do Brasil. Durante seu primeiro mandato, Dilma procurou dar continuidade às políticas implementadas ao longo do governo de seu antecessor, objetivando a permanência de um estado de bem-estar para a população.

A grande virada na política nacional, com governo democrático-popular, caracterizou a retomada de uma agenda progressista à frente da gestão pública, desempenhados para oportunizar a efetivação de direitos constitucionais a todos os

⁶ “Acima das expectativas, Lula encerra mandato com melhor avaliação da história”. Disponível em: <https://datafolha.folha.uol.com.br/opiniaopublica/2010/12/acima-das-expectativas-lula-encerra-mandato-com-melhor-avaliacao-da-historia.shtml>

⁷ Dilma Vana Rousseff, foi a 36.^a presidenta da República, filiada ao Partido dos Trabalhadores, eleita em 2010 e reeleita em 2014, tendo sofrido um golpe em 2016 pela direita brasileira. Foi a primeira mulher presidenta do Brasil, é economista e política, ex-secretária da Fazenda do Governo Municipal de Porto Alegre, ex-secretária de Energia, Minas e Comunicação do Rio Grande do Sul, ex-ministra de Minas e Energia e da Casa Civil. Militante e ex-presença política na Ditadura Militar.

cidadãos (Jannuzzi; Montagner, 2020). De acordo com Sader (2020, p. 168), a “prioridade das políticas governamentais passou a ser políticas sociais, o papel ativo do Estado na indução do crescimento econômico e na garantia dos direitos sociais recuperou o prestígio e a legitimidade da ação estatal”.

Neste período de crescimento econômico e social, a filósofa Marilena Chaui (2016), chama a atenção para as significativas transformações que a ampliação de direitos sociais e civis fomentara na sociedade, principalmente nos grupos minoritários.

Estudos, pesquisas e análises mostram que houve uma mudança profunda na composição da sociedade brasileira, graças aos programas governamentais de transferência de renda, inclusão social e erradicação da pobreza, à política econômica de emprego e de elevação do salário mínimo, à recuperação de parte dos direitos sociais das classes populares (sobretudo relativos a alimentação, saúde, educação e moradia), à articulação entre esses programas e o princípio do desenvolvimento sustentável e aos primeiros passos de uma reforma agrária que permita às populações do campo não recorrer à migração forçada em direção aos centros urbanos. Os programas sociais determinaram mudanças profundas nos costumes (particularmente no que se refere às mulheres e aos jovens), operando transformações no plano da cultura, isto é, dos valores simbólicos. (Chaui, 2016, p. 16)

A expressiva expansão das políticas sociais e ações afirmativas ditou um novo padrão às classes sociais brasileiras com relação a bens e serviços. Fagnani (2011) apresenta um parecer acerca do avanço das políticas públicas sociais em diversas áreas como, saúde, educação, moradia, segurança, previdência social, transporte e salienta que, apesar de algumas áreas terem apresentado evoluções mais tímidas, elas já conseguem impactar na vida do cidadão.

Dentre as políticas sociais em ascensão naquele momento, a ampliação do acesso à educação é apontada por Demier (2017) como um dos caminhos que permitiu alcançar com mais consistência os grupos sociais mais vulneráveis. Durante esse ciclo pode-se perceber o aumento da oferta de vagas na educação básica, assim como a inclusão do Ensino Médio no sistema de incentivo à educação através do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb); políticas afirmativas aos negros, indígenas, estudantes de escolas públicas e candidatos de baixa renda para o ingresso nas universidades públicas e privadas

por meio do Programa Universidade para Todos (Prouni), tal como a expansão das instituições federais e ampliação do seu orçamento (Fagnani, 2011).

Mas vale destacar que a exemplo do que se verificou nos EUA, o avanço das políticas econômicas e sociais engendradas no Brasil também passaram a incomodar a burguesia conservadora. A ascensão dos grupos outrora excluídos e marginalizados evidenciou o “tradicional ódio de classe” e demonstrou uma crescente insatisfação dos grupos dominantes, por compreenderem esses avanços como ameaça aos seus privilégios. Preocupadas com a manutenção do *status quo*, de um estilo de vida sob a qual a sociedade estaria acostumada a funcionar, burguesia reacionária faz um duro ataque às políticas progressistas, pois entendem que muitos direitos estão sendo retirados daqueles que são a maioria para privilegiar as minorias (Demier, 2017).

De acordo com Frigotto (2017), as pequenas, mas significativas conquistas dos movimentos sociais, sindicatos e partidos vinculados às lutas dos trabalhadores por seus direitos, ampliou ainda mais a tensões com a famigerada burguesia, que exposta aos efeitos da crise econômica mundial, ladrou a perda de seus privilégios. Como bem analisou o sociólogo Florestan Fernandes (1980), em sua reflexão sobre sua “geração perdida” que não conseguiu libertar a sociedade brasileira das estruturas de poder primitivo e conservador, assim nos debruçamos ao refletir o cenário nacional vivenciado outrora, onde os poucos, mas significativos avanços sociais solidificou a retomada do Brasil à sombra de um controle burguês conservador.

Não foi um erro confiar na democracia e lutar pela revolução nacional. O erro foi outro — o de supor que se poderiam atingir esses fins percorrendo a estrada real dos privilégios na companhia dos privilegiados. Não há reforma que concilie uma minoria prepotente a uma maioria desvalida (FLORESTAN, 1980, p. 245).

As políticas sociais que se estabeleciam, tornaram insuportável à elite brasileira a perda do poder de dominação sobre um povo que sempre foi visto como minoria (Frigotto, 2017). “O Cheiro de povo acirrou, claro, o ódio ao povo, o tradicional ódio de classe, cultivado pelos estratos superiores brasileiros” (Demier, 2017, p. 89), voltou ao seu lugar.

Insuportável tornou-se, então, o aumento real do salário mínimo pelo qual se efetivou distribuição de renda; a criação de quase duas dezenas de universidades públicas e centenas de Institutos Federais de Educação, Ciências e Tecnologia; que negros, quilombolas, índios e pobres tenham políticas públicas que lhes permitam ter acesso ao ensino básico e, uma significativa parcela, à universidade; que haja políticas públicas para a educação do campo e cotas para negros, indígenas e grupos de baixa renda; que se mantenha e amplie o Bolsa família, que garante os filhos na escola pública e o complemento da parca comida de cada dia a 14 milhões de família.[...] Insuportável também se tornou para as classes dominante a ampla liberdade de organização de movimentos sócias e culturais que lutam por seus direitos negados sem o estigma da criminalização; que as escolas públicas não apenas adestrem e ensinem o que os organismos internacionais, sentinelas do mercado e do lucro, querem que aprendam, mas também as eduquem para uma leitura autônoma da realidade social, econômica, cultural e política do país. (Frigotto, 2017, p. 23).

Mas essa eficiência foi colocada em xeque, principalmente a partir de 2013, quando uma forte crise econômica desencadeou o aumento inflacionário e reduziu abruptamente o poder de consumo dos brasileiros. Juntamente com a elevada taxa de desemprego, aumento do custo de vida e os problemas enfrentados na precarização dos serviços públicos, alvoroçou uma onda de protestos e desaprovação ao governo petista nos anos à frente (Demier, 2017). O crescente desenvolvimento das massas populares com acesso a bens e serviços, fez crescer na sociedade brasileira uma nova ótica social, ciente do papel do Estado na oferta e garantia desses serviços (Miguel, 2016).

O agravamento da crise política que se estabeleceu no país entre os anos de 2015 a 2016 expôs a retomada de uma onda conservadora nas manifestações deste período, marcadas por um crescente movimento *pró-impeachment*. Tomados pelo ódio ao petismo e a todos que se “beneficiam do paternalismo do Estado”, os denominados cidadãos “de bem”, lograram suas reivindicações para um ideário reacionário ao qual a Nova Direita extremista, *internética* e adépta de um anticomunismo irascível se dirigiam (Demier, 2017).

Articulado no campo jurídico, midiático e parlamentar, a classe dominante ousou cassar em 31 de agosto de 2016, o sufrágio universal de 54,5 milhões de brasileiros. A culminância das mobilizações das direitas, iniciadas em março de 2015 resultaram no golpe contra o governo de Dilma Vana Rousseff solidificado com

impeachment de seu segundo mandato (Demier, 2017; Frigotto, 2017, Hoeveler, Cardoso, 2022).

Com efeito, o golpe tem sua gênese e sustentação nas confederações e institutos privados que representam os grupos detentores do capital local e mundial; na grande mídia monopolista empresarial, parte e braço político e ideológico destes grupos; em setores e figuras do Poder Judiciário, inclusive na mais alta Corte, uma cínica expressão do torto direito e da justiça; em setores do Ministério Público e da Polícia Federal; em parte nas diferentes denominações religiosas, especialmente aquelas que tornaram “deus” uma mercadoria abstrata, explorando monetariamente a fé simples de fiéis; em universidades onde, como temia Milton Santos, estão se formando, especialmente nos cursos de mais prestígio econômico e social, deficientes cívicos. (Frigotto, 2017, p. 23-24)

A efetivação do impeachment contra Dilma evidenciou a crescente tendência neoconservadora e neoliberal, a qual estabelecerá os próximos passos da política nacional. O governo de Michel Temer marca a despedida da ascensão do Estado de Bem Estar Social que vinha se desenhando no país neste início de século XXI, para o avanço da política de Estado Mínimo (Fagnani, 2017). Gastos com saúde e educação congelados; salários, rebaixados; idade para aposentadoria, aumentada; jornada de trabalho, expandida; pensamento crítico, censurados; manifestações, reprimidas (Demier, 2017, p.99). As contrarreformas passaram a atacar todos os direitos em níveis da vida social, explicitando o sentimento de austeridade e reacionário que nutria a Direita e a classe dominante à ascendência popular.

Mesmo diante das investidas reacionárias, neoliberais, a crise que se abateu sob a representatividade política tradicional, principalmente em virtude dos escândalos de corrupção, pactuou para o amálgama das direitas neoliberais tradicionais com setores ultraconservadores (Hoeveler; Cardoso, 2022; Lima; Golbspan; Santos, 2022; Miguel, 2019).

Isso se evidenciou de forma mais contundente nas representações do Congresso Nacional que contou com mais de 200 deputados alinhados aos princípios conservadores e reacionários, com discursos moralistas, de um tipo cristão autoritário, que defende uma política de austeridade - militares, ruralistas e fundamentalistas (Barroco, 2015; Lacerda, 2018; Lima; Hypolito, 2019).

A aliança com a extrema direita representou na eleição em 2018, a vitória de um dos políticos mais antidemocráticos na história recente da República.

Narrado com uma identidade cultural de homem, branco, heteronormativo, patriota, capitão reformado do Exército Brasileiro, cristão, deputado federal da direita, liberal-conservador, defensor afincado das bancadas da Bala, do Boi e da Bíblia, a carreira política de Bolsonaro é de migração por vários partidos (PPR, PPB, PTB, PFL, PP, PSC, chegando em março de 2018 ao PSL). Há quase três décadas na política partidária, com uma atuação modesta (três projetos aprovados, no subterfúgio de que não aprovou muitos, mas que contribuiu para barrar bastantes), o deputado se põe na missão de vigilante dos “bons” costumes, guardião dos cidadãos de “bem”. (Lima; Lima, 2019, p. 407)

A figura de Jair Messias Bolsonaro (2018) alicerçou a naturalização da propagação da violência e do ódio às minorias. “Bolsonaro apregoa o fundamentalismo, a cultura do estupro, o preconceito contra os negros, mulheres e LGBT+, a castração química, o kit antigay, a redução da maioridade penal, a Escola sem Partido, o apoio à tortura, a celebração do chicote” (Lima; Lima, 2019, p. 424). Discursos misóginos, racistas, homofóbicos, machistas, racistas, de exaltação a torturadores, e saudosismo militar, são algumas das características vis do 38º presidente escolhido pelo voto de 57.797.847 brasileiros, que se estendem desde as oligarquias dominantes às camadas sociais médias e populares.

A gestão de Bolsonaro significou o desmonte dos direitos sociais alcançados outrora em diversos setores da sociedade brasileira e a continuidade, cada vez mais voraz de uma política de austeridade e reacionária, levando o Brasil a um retrocesso sem precedentes no combate às desigualdades e na preservação dos direitos humanos. Em um estudo denominado “A Conta do Desmonte – Balanço Geral do Orçamento da União” publicado pelo Instituto de Estudos Socioeconômicos (INESC)⁸, divulgado em abril de 2022, o governo Bolsonaro consolidou o projeto neoliberal de desmonte de políticas públicas ao reduzir ou interromper o orçamento público para as diversas áreas que buscam promover a justiça econômica, social e ambiental (INESC, 2022).

A crise política econômica na segunda década dos anos 2000 despontou o avanço dos grupos neoconservadores no Brasil. Assim como nos Estados Unidos, os pressupostos do liberalismo econômico, tradicionalismo moral e do anticomunismo favorecem a articulação do neoconservadorismo como um

⁸ <https://www.inesc.org.br/wp-content/uploads/2022/04/BalancoOrçamento2021-Inesc-1.pdf>

movimento político que passou a influenciar diretamente diversos setores da sociedade brasileira.

Dentre as investidas nesse cenário liberal conservador, o campo educacional foi um dos que mais sofreu com esse retrocesso. Propostas como Escola Sem Partido, Reforma do Ensino Médio, Base Nacional Comum Curricular, Contingenciamento dos Gastos em Educação, Programa de Militarização das Escolas Públicas. Essa última foi citada como prioridade na gestão de Bolsonaro, sendo considerada uma das expressões mais esdrúxulas desse processo, pois congrega elementos centrais às pautas conservadoras e a outros grupos que compõem a aliança no contexto brasileiro, como é o caso dos neoliberais, envolvendo, entre diversas forças e interesses, dinâmicas de classe, raça, gênero e sexualidade (Lima; Golbspan; Santos, 2022). Na próxima seção apresentarei, de forma mais objetiva, algumas dessas inferências conservadoras na política educacional.

3.1 O CONSERVADORISMO BRASILEIRO NA POLÍTICA EDUCACIONAL

Conforme mencionado anteriormente, na primeira década dos anos 2000 a educação despontou como uma das políticas sociais que mais avançaram em nosso país, conseguindo naquele momento impactar diretamente cidadãos que vivem em processo de exclusão social, principalmente por fatores socioeconômicos. Isso porque, de acordo com Dalila (2009), a educação se tornou um importante setor de distribuição de outras políticas públicas como, por exemplo, o programa Bolsa Família dirigido às crianças e jovens que vivem em situação de vulnerabilidade.

Nesta apreciação a autora compreende que esses programas apresentaram um caráter assistencialista ou compensatório que precisam ser revistos e reformulados, mas que sua implementação alterou as perspectivas de vida de milhares de brasileiros beneficiários das plataformas sociais, melhorando sua renda e proporcionando acesso a bens e serviços, ainda que elementares, mas que significou a possibilidade de uma condição de vida menos indigno (Dalila, 2009). Para além do caráter assistencialista, a efetivação de acesso ao ensino se fez com a ampliação dos investimentos financeiros em políticas públicas educacionais da Educação Básica ao Ensino Superior e ações afirmativas para os grupos minoritários.

A ascensão das políticas econômicas e sociais nas diversas áreas ao longo desse período de alguma forma impactou no desenho da pirâmide social brasileira. Conforme aponta Demier (2017), o aumento real do salário mínimo, dos postos de emprego formal, ampliação das vagas em ensino superior (público e privado), abertura de concursos públicos e acesso ao crédito, permitiu que outras camadas da sociedade pudessem ascender socialmente.

Após o período de expressivo crescimento, os efeitos da crise e aumento do custo de vida, se tornaram elementos essenciais para que a burguesia conservadora atacasse as políticas progressistas e destilasse seu ódio à todos “os pobres, negros, sindicalistas, homossexuais, transexuais, haitianos e até mesmo por índios” (Demier, 2017, p. 89), beneficiários de programas sociais, por compreenderem que a perda de seus privilégios estaria intimamente ligada ao excesso de paternalismo do Estado com as minorias.

Sobre esse embate entre a classe dominante e a ascensão dos grupos sociais Lima, Golbspan e Santos afirmam que,

Na disputa pela hegemonia, os diversos grupos e forças sociais permanecem em tensão permanente, ao passo que os grupos favorecidos precisam encontrar formas de manter e atualizar suas condições hegemônicas, ainda que para isso precisem se aliar, sob determinadas condições, a grupos com interesses conflitantes. (Lima; Golbspan; Santos, 2022, p. 6)

A crise política econômica na segunda década dos anos 2000 despontou o avanço dos grupos neoconservadores no Brasil. Assim como nos Estados Unidos, os “pressupostos do liberalismo econômico, tradicionalismo moral e do anticomunismo” favorecem a articulação do neoconservadorismo como um movimento político.

Isso se evidenciou de forma mais contundente nas representações do Congresso Nacional que contou com mais de 200 deputados alinhados aos princípios conservadores e reacionários, com discursos moralistas, de um tipo cristão autoritário, que defende uma política de austeridade - militares, ruralistas e fundamentalistas (Barroco, 2015; Lacerda, 2018; Lima; Hypolito, 2019).

O desenho dessa representatividade política colocou fim ao avanço do Estado de bem-estar e deu lugar a efetivação de um Estado-Mínimo, liberal, orientado pelo mercado, favoráveis ao empreendedorismo e privatista. Contrário às

lutas e aos direitos reivindicatórios, os princípios morais que uniu esses grupos se pautam na valoração à família tradicional cristã patriarcal que se opõem as políticas de combate à homofobia e ao aborto, por exemplo. O militarismo ganha espaço ao se firmar como instituição capaz de reestabelecer a ordem, salvaguarda na guerra contra o comunismo, inimigo externo e interno, sentimento explorado diante da situação de crise que estabeleceu através do pânico, a retomada dos militares à frente do cenário nacional (Barroco, 2015; 2022; Lacerda, 2018; Lima; Hypolito, 2019).

Na tese desenvolvida por Lacerda (2018), a direita cristã aparece como um dos pilares do neoconservadorismo na política nacional, assim como o conservadorismo norte-americano. Essa aproximação pode ser evidenciada pela autora na análise dos discursos de parlamentares que defendiam a família tradicional, na articulação pelo reconhecimento legal da formação familiar entre homem e mulher, estabelecido pelo Estatuto da Família⁹, entendida por diversas entidades como um grande retrocesso (Lacerda, 2018; Lima; Hypolito, 2019; Lima; Golbspan; Santos, 2022).

De acordo com Lovato, Dutra (2015, p. 15), “O Estatuto da Família é conservador e atenta à dignidade e aos direitos humanos, ignorando as mudanças na sociedade e o avanço da tolerância ao tentar impor uma visão única”. Tal norma se mostra extremamente excludente, pois exclui algumas possibilidades de família, como a união homoafetiva e a família monoparental.

Seguindo essa mesma vertente, as discussões desses grupos conservadores se voltavam para questões das lutas e dos direitos das mulheres, principalmente com relação ao direito reprodutivo (aborto) e ataque à comunidade LGBTQIA+. Na compreensão de (Apple, 2003; Lacerda, 2018; Lima; Golbspan; Santos, 2022), o conservadorismo brasileiro se expressa no entroncamento de interesses de mercado, família tradicional, moralismo e conservação. Essas

⁹ O Projeto de Lei 6583/2013 dispõe sobre o Estatuto da Família que visa estabelecer diretrizes comuns para todas as famílias brasileiras, tratando dos direitos da família. Fica estabelecido pelo Congresso Nacional as seguintes atribuições: Art. 1º Esta Lei institui o Estatuto da Família e dispõe sobre os direitos da família, e as diretrizes das políticas públicas voltadas para valorização e apoio à entidade familiar. Art. 2º Para os fins desta Lei, define-se entidade familiar como o núcleo social formado a partir da união entre um homem e uma mulher, por meio de casamento ou união estável, ou ainda por comunidade formada por qualquer dos pais e seus descendentes. Art. 3º É obrigação do Estado, da sociedade e do Poder Público em todos os níveis assegurar à entidade familiar a efetivação do direito à saúde, à alimentação, à educação, à cultura, ao esporte, ao lazer, ao trabalho, à cidadania e à convivência comunitária. (Brasil, 2013)

concepções se lançam no debate de diferentes esferas e se articulam de diferentes maneiras, como é o caso da educação e das instâncias educacionais.

3.2 POLÍTICAS EDUCACIONAIS EM DISPUTA

O alargamento das iniciativas conservadoras na política educacional na contemporaneidade vai desde a inserção mercadológica até as definições curriculares, como aponta Lima, Hypolito (2019). Uma iniciativa que ganhou força durante os debates sobre a educação ao longo dos anos de 2010 foi o Movimento Escola sem Partido (ESP)¹⁰. De acordo com site da instituição, a ESP é uma organização informal, independente, sem fins lucrativos e vínculos políticos, mas que foi abraçada pelos conservadores brasileiros ao se posicionar contra a doutrinação ideológica (Lima; Hypolito, 2019; 2020).

Fundado em 2004, pelo advogado Miguel Nagib¹¹, essa entidade busca disseminar a prática de vigilância, controle e criminalização da prática docente sob a justificativa de se mostrarem “preocupados com graus de contaminação político-ideológica” das escolas do país, do ensino básico ao superior. Apesar de se identificarem como um grupo sem vínculos políticos, ESP passa a atuar sob outras correntes conservadoras já que sua pauta também vai ao encontro de valores conservadores religiosos – combate a ideologia de gênero; libertarismo – papel da educação cabe às famílias e, a escola somente ensinar conteúdos (Lima; Hypolito, 2019; 2020).

Corroboram com essa afirmação Katz e Mutz (2020), ao verificar dentro da estrutura do pensamento da ESP elementos do neoconservadorismo.

Do nosso ponto de vista, então, as ideias liberais encontradas no *corpus* se assemelham ao chamado neoliberalismo, dado

¹⁰ A referida organização fundada em 2004, pelo Procurador do Estado de São Paulo Miguel Nagib, se apresenta como “a mais importante e consistente iniciativa contra o uso das escolas e universidades para fins de propaganda ideológica, política e partidária”. No site o movimento apresenta anteprojetos de lei que se estendem por procedimentos de vigilância, controle e criminalização da liberdade de cátedra, “contra o abuso da liberdade de ensinar”, contra as “práticas de doutrinação”, que segundo os organizadores, estaria presente nos programas de formação escolares e acadêmicos, livros didáticos e na “instrumentalização das ideias transmitidas pelo exército organizado de militantes vestidos de professores” nas aulas”. (Disponível em: <http://escolasempartido.org/>)

¹¹ Em agosto de 2020, Miguel Nagib anunciou o encerramento de sua participação nas atividades do ESP, mas o site segue ativo.

que promove a defesa da diminuição da interferência do Estado nas vidas dos indivíduos e, ao mesmo tempo, que a lógica de mercado se estenda por todas as esferas da vida. (Katz; Mutz, 2020, p. 4)

A confluência desses valores ressoou sobre a política educacional, mais precisamente nas discussões do Plano Nacional de Educação (PNE), que enfrentou forte resistência dos grupos religiosos pela retirada da temática sobre as questões de gênero da pasta (Lima; Hypolito 2019). Nos estudos realizados por Katz e Mutz (2020), nota-se a aproximação dos textos publicados no site do Movimento Escola Sem Partido com o discurso neoliberal. O mesmo acontece com suas associações com as pautas conservadoras oriundas da direita política. A questão da ideologia de gênero oportunizou a ESP uma aliança de peso que beneficiou tanto o Movimento, quanto as organizações conservadoras.

Outra política educacional que se viu imbricada nesse campo de disputas, foi a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)¹². O documento que contou com intensa participação de empresas, parlamentares vinculados a interesses religiosos e pouca colaboração de profissionais do campo educacional e da sociedade civil apresenta um conjunto de demandas conservadoras.

Durante as negociações políticas de elaboração da segunda versão da BNCC, o Movimento Escola Sem Partido exerceu papel impotente junto ao Ministério da Educação (MEC) e inseriu em sua agenda demandas relacionadas ao documento: à instância competente para sua aprovação e quanto ao seu conteúdo, mais especificamente aos objetivos de aprendizagem e ensino (Macedo, 2017; Lima; Hypolito, 2019).

Para elucidar as demandas conservadoras relacionadas aos objetivos de aprendizagem e ensino, Macedo (2017) utiliza os argumentos expostos na página do ESP. Assim, exemplifica uma ilusória doutrinação por meio do currículo que está sendo elaborado para nortear a educação nacional:

1. Separação entre espaço público e privado, transferindo a educação para o espaço privado da família, a quem caberia toda a formação moral e ética das crianças.

¹² É um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. (Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>)

“Educar é promover na pessoa, sentimentos hábitos que lhe permitam adaptar-se no meio que há de viver. Instruir é proporcionar conhecimentos e habilidades, que permitam à pessoa ganhar o seu sustento”.

2. Contra o viés ideológico de esquerda que sustentaria o documento apresentado à consulta pública.

“Não podemos ser ingênuos. Há um pensamento hegemônico da esquerda nas universidades e foram essas pessoas que majoritariamente construíram esse documento”.

3. Contra a diversidade cultural nos currículos.

“O último desabamento foi provocado pela proposta da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Dias atrás, o historiador Marco Antonio Villa demonstrou, em artigo publicado no jornal O Globo, que, se a proposta do MEC for aprovada, os estudantes brasileiros que quiserem aprender alguma coisa sobre o antigo Egito, a Mesopotâmia e a Grécia; o Império Romano e o nascimento do cristianismo; a Idade Média, o Renascimento, a Revolução Industrial e até mesmo a Revolução Francesa serão obrigados a se virar por conta própria. Na sala de aula, terão de estudar os mundos ameríndios, africanos e afrobrasileiros; interpretar os movimentos sociais negros e quilombolas; valorizar e promover o respeito às culturas africanas e afroamericanas. É um assombro.

4. Contra a ideologia de gênero nos currículos. O combate à ideologia de gênero nos currículos.

“Menos comentada, mas não menos importante, é a presença da famigerada ideologia de gênero. Como já se adivinhava, a perspectiva de gênero — cuja inclusão, nos planos de educação, foi rejeitada de maneira veemente pela quase totalidade das nossas casas legislativas — atravessa toda a proposta do MEC.¹⁴”
(Macedo, 2017, p. 515-516)

Do ponto de vista de Macedo (2017), as demandas conservadoras apresentadas se alicerçam em reivindicações político-partidárias, raciais, de gênero e sexualidade, caras aos grupos minoritários na busca por espaço. Lima e Hypolito (2019) chamam a atenção para intensa disputa e interesse que grupos conservadores e neoliberais têm manifestado em relação às definições do currículo e da agenda educacional do país. Essas orientações norteiam da construção da aprendizagem, conhecimento e da formação cidadã, garantidos pela constituinte de 1988.

É importante destacar que a construção de um currículo comum a todos os brasileiros busca construir, a partir do processo de subjetivação, a formação e identidade dos sujeitos. Tomaz Tadeu Silva (2010), em seus estudos sobre o currículo, aponta que não há neutralidade nesse documento, mas um conjunto de saberes e conhecimentos selecionados que permite reconhecer que tipo de sujeito e de sociedade a escola pretende forjar.

O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. 'O currículo não é um documento transcendente e atemporal- ele tem uma história, vinculada às formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação'. (Moreira; Silva, 1994, p. 8)

A ampliação do contingente neoconservador à frente da política nacional, principalmente após as eleições de 2018, demonstra uma incessante atuação desses grupos nas questões que envolvem as proposições do campo educacional. Disputas em torno da BNCC deixaram clara a importância e o interesse que os grupos conservadores e neoliberais manifestaram quanto às definições curriculares e da agenda educacional do país. Lima e Hypolito (2019) explicitam as inclinações dessas associações em seu estudo acerca do avanço neoconservador na educação brasileira:

Há interesses comuns entre os neoconservadores e os populistas autoritários: a ideia é recolocar no centro do currículo questões referentes à autoridade, à moralidade, à família, à igreja e à decência, pois somente tais aspectos poderiam superar a decadência moral tão evidente para eles nos dias atuais. (Lima; Hypolito, 2019, p. 8)

A trama que envolve concepções reacionárias no campo educacional, com a investida de um currículo que nega a diversidade, pluralismos de ideias e sujeitos que compõem as instituições escolares evidencia a busca pela padronização de um currículo neutro, que silencia as diferenças e se volta para uma formação que atenda aos interesses do capital (Albuquerque; Zanardi, 2021).

Essa investida pode ser percebida, na aprovação da Reforma do Ensino Médio, outra reformulação do campo educacional que contou com a articulação da Direita neoliberal após a aprovação da Reforma Trabalhista de 2017 – Lei N° 13.467 de 13 de julho de 2017 (Brasil, 2017). Ao ratificar uma reforma em que a precarização do trabalho e do trabalhador, se falseia a uma lógica de empreendedorismo e liberdade de condições de trabalho que torna o trabalhador 'empresário de si mesmo' (Albuquerque; Zanardi, 2021). Assim, retira-se a obrigatoriedade que os patrões têm de garantir os direitos fundamentais dos trabalhadores, previstos em leis trabalhistas conquistadas diante de muitas lutas.

Na direção desse empreendedorismo, a Reforma do Ensino Médio (Brasil, 2018) propõe aos jovens, um futuro traçado por suas próprias escolhas, onde, em um primeiro momento, se estabelece uma formação básica a todos e, posteriormente se promove a liberdade de escolha dos conteúdos específicos sobre determinada área do conhecimento ou formação técnica. O chamado itinerário formativo.

A construção de itinerários, que seriam de escolha dos jovens, por áreas de conhecimento. Vocação, interesse, liberdade e igualdade de oportunidades são os motores de uma campanha em prol do empobrecimento curricular voltado especialmente às escolas públicas. O isolamento dos sujeitos, a partir de suas escolhas individuais, é apresentado e naturalizado pelas mensagens distribuídas na promoção do Novo Ensino Médio. Minha escolha, meu desejo e minha vocação são a tônica da aceitação do futuro que se projeta. O individualismo liberal na busca pelo sucesso e a consequente concorrência para se alcançar esse objetivo, em uma sociedade desigual, encobre um destino nada promissor. (Albuquerque; Zanardi, 2021, p.11-12)

Por trás da suposta autonomia destinada aos jovens, com a ampla oferta de disciplinas e áreas do conhecimento, esconde-se o fato de as escolas que atendam a essa modalidade de ensino não tenham condições de oferecer uma gama tão vasta de disciplinas além das obrigatórias, atendendo a uma demanda que esteja somente dentro das suas possibilidades. A própria Lei, estabelece no artigo 36, que essas disciplinas devem atender a diferentes “arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e principalmente a possibilidade dos sistemas de ensino” (Brasil, 2018).

Outro fator que explicita essa investida neoliberal é a participação de instituições privadas, conveniadas às secretarias que ofertam ensino técnico à distância, atendendo a parte diversificada dos currículos. No artigo publicado por Roberto Catelli Jr., professor da Universidade de São Paulo (USP) para a Revista Carta Capital, em setembro de 2018, evidencia como essa iniciativa de baixo custo desresponsabilizam os estados da garantia de uma parte curricular e reduz o ônus político dos maus resultados, ao transferir para as instituições privadas a demanda de formação. Além de incutir uma formação de ensino médio precário e empobrecida às jovens de escolas públicas que cada vez mais se distanciam do acesso à universidade essa iniciativa privilegia os jovens de classe média, que continuam sua

formação para o acesso ao ensino superior e, conseqüentemente, melhor colocação no mercado de trabalho (Carta Capital, 2018).

Na direção dessas investidas neoliberais e neoconservadoras no campo educacional, outra iniciativa que ganhou destaque foi a implementação de um programa de militarização nas escolas públicas em todo país. Objeto dessa dissertação, a militarização das escolas públicas é designada como uma das mais emblemáticas, pois aglutina componentes da aliança conservadora sobre diversas frentes de interesse desses grupos (Lima; Golbspan; Santos, 2022).

Nas concepções do sociólogo e cientista político Rudá Ricci (2018), a militarização das escolas públicas é a mais controversa de todas as investidas dos grupos neoconservadores no campo educacional brasileiro. O sociólogo ainda reitera que a mais esdrúxula das formas de captura das redes públicas é a entrega da gestão dessas escolas às corporações militares.

3.3 A MILITARIZAÇÃO DAS ESCOLAS COMO PROJETO CONSERVADOR

A educação brasileira ao longo da sua história apresenta a escola como um campo de disputas que enfrenta duros ataques. Esses incessantes embates comprometem a efetivação do direito de todos à educação (Santos, et al., 2019) e com a militarização não é diferente. Do ponto de vista de diversas entidades e cientistas educacionais, militarizar escolas públicas fere princípios constitucionais, como a liberdade de aprender e ensinar, o pluralismo de ideias, a valorização dos profissionais da educação e a gestão democrática (Mendonça, 2019).

A chamada militarização nas escolas públicas do país é uma realidade que se estabeleceu em muitas unidades da federação, principalmente na região centro-oeste, ao longo dos anos de 1990 (Santos et al., 2019; Alves; Toschi, 2019; Santos, 2020; Lima; Golbspan; Santos, 2022). Após o período de recrudescimento político que se estabeleceu na segunda década dos anos 2000, com a afirmação de uma política neoliberal e conservadora nas decisões de âmbito econômico, social e educacional no Brasil, a participação de militares junto à gestão de instituições escolares públicas ganhou campo, força e efetivação.

Como Santos et al (2019) aponta, a militarização das escolas públicas não começa a partir da reformulação do Ministério da Educação, com a criação da Subsecretaria de Fomento às Escolas Cívico-Militares em 02 de janeiro de 2019,

mas a criação da pasta na Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação para prover escolas cívico-militares firma um novo tempo de adesão a militarização nas escolas públicas civis (Brasil, 2019).

A militarização das escolas públicas vem acompanhando o crescente movimento de ascensão do conservadorismo no campo educacional e se tornou a principal política educacional entre a vigência governamental de 2019 a 2022, sobretudo após o Decreto nº 10.004, de 5 de setembro de 2019, que instituiu o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares - PECIM (Brasil, 2019).

O Programa das Escolas Cívico-Militares visou transformar as escolas públicas vinculadas às secretarias de educação distrital, estaduais ou municipais em escolas cívico-militares, uma das nomenclaturas utilizadas para o processo de militarização da educação e das escolas. A militarização das escolas públicas se caracteriza pela inserção de agentes das diferentes forças de segurança nos espaços escolares, desenvolvendo funções que interferem diretamente na organização e gestão dos processos de ensino e aprendizagem. As ações dos agentes nas instituições escolares costumam se voltar, a depender do arranjo feito no sistema de ensino, para a gestão administrativa, pedagógica ou disciplinar; “docência” de componentes ligados a civismo, costumes, monitoramento, vigilância e controle de discentes e docentes.

De acordo com Alves, Santos, Bordoni (2023), a atuação de militares na gestão das instituições de ensino é ilegal, pois esses profissionais não possuem formação para exercer a função e não compõem o quadro de profissionais da educação. O marco legal brasileiro define quem são os profissionais da educação, qual formação deve ter e onde podem atuar. O artigo 61 da Lei de Diretrizes e Bases de 1996 estabelece:

Art. 61. Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são:

I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio;

II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas;

III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim. (Brasil, 1996)

É importante destacar que as escolas militarizadas se diferem das Escolas Militares criadas e vinculadas pelos órgãos de segurança como as Forças Armadas, que têm suas escolas subordinadas ao Sistema de Ensino do Exército, Marinha, Aeronáutica, Polícias Militar e Corpo de Bombeiros que são escolas ligadas às Secretarias de Segurança Pública (Santos et al, 2019; Santos, 2020). Para compreender a diferenciação dessas escolas, (Santos, 2020; Santos et al., 2019) apontam critérios que diferenciam as escolas militares e escolas militarizadas.

No caso das escolas militares, destaca-se que o Exército Brasileiro possui 14 Colégios Militares¹³ (CM) que integram o Sistema de Ensino do Exército subordinados à Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial (DEPA), órgão de apoio técnico-normativo do Departamento de Educação e Cultura do Exército – DECEX. Essas instituições têm como base a legislação federal de educação, mas também estão subordinadas às leis e regulamentos do Exército. Além desses colégios que possuem suas vagas destinadas a filhos e dependentes de militares, o Exército possui instituições de ensino que oferecem cursos destinados à formação e ao aperfeiçoamento de oficiais de carreira do Exército como a Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), Instituto Militar de Engenharia (IME), Escola Naval (EN), Escola Preparatória de Cadetes do Exército (EsPCEX), Academia de Força Aérea (AFA), Instituto Tecnológico da Aeronáutica (ITA). (Santos et al, 2019, Santos 2020).

Outro modelo que difere das escolas públicas militarizadas são as escolas militares vinculadas e administradas pelas corporações das Polícias Militares. Essas instituições educativas, muitas delas denominadas Colégios Tiradentes da Polícia Militar ou Colégio da Polícia Militar acrescido do nome de algum militar de alta patente, estão hoje em muitos estados da federação. Essas escolas são organizadas a partir da perspectiva militar e seguem as normas, os objetivos e finalidades estabelecidos nos regimentos das PMs e corpos de Bombeiros. Santos et al, 2019, ressalva que com algumas escolas públicas militarizadas a partir da adesão ao PECIM em 2019, também foram nomeadas Colégio Tiradentes, o que pode gerar

¹³ Colégio Militar do Rio de Janeiro, Colégio Militar de Porto Alegre, Colégio Militar de Fortaleza, Colégio Militar de Manaus, Colégio Militar de Brasília, Colégio Militar de Recife, Colégio Militar de Salvador, Colégio Militar de Belo Horizonte, Colégio Militar de Curitiba, Colégio Militar de Juiz de Fora, Colégio Militar de Campo Grande, Colégio Militar de Santa Maria, Colégio Militar de Belém e Colégio Militar de São Paulo, realizando, ainda, a orientação técnico-pedagógica, quando solicitado, para Fundação Osório. De acordo com a Portaria - C Ex Nº 1.530, de 25 de maio de 2021, que regula a supervisão do Comando do Exército sobre a Fundação Osório. (DECEX, 2022)

uma compreensão equivocadas de que estas escolas não foram militarizadas (Santos et al, 2019; Santos, 2020).

O país possui ainda as escolas vinculadas aos Corpos de Bombeiros, presente em sete unidades da federação (Ceará, Distrito Federal, Maranhão, Tocantins, Amazonas, Amapá e Acre) e que se diferenciam em alguns aspectos das demais citadas. No levantamento realizado na pesquisa de Santos et al (2019) os autores expõem que tais instituições

Possuem colégios geralmente financiados pela corporação, mas em alguns casos possuem caráter público e privado, tendo em vista que são financiados pelas mensalidades pagas por seus alunos, ao mesmo tempo que participam de programas do governo e contam com servidores da corporação, inclusive professores, além das instalações prediais.[...] Em alguns estados e no DF os colégios dos bombeiros são chamados de D. Pedro II, mas em outros também possuem nomes de militares de alta patente ou de grandes personalidades, como o é caso do Colégio Militar do Corpo de Bombeiros do Ceará - Escritora Rachel de Queiroz. (Santos et al., 2019, p. 583)

O modelo de escola militarizada são as instituições civis públicas, vinculadas às secretarias de educação de estados e municípios. Por meio de convênio com as secretarias de segurança – em termos de cooperação com os comandos das instituições militares, parceria com instituições privadas criadas e geridas por agente de segurança. Essas escolas passam a ter uma gestão compartilhada com as polícias, ou a contar com a presença dos militares no monitoramento dessas instituições (Lima; Golbspan; Santos, 2022; Santos, 2020; Santos et al., 2019). Os autores apontam que as parcerias com comandos das Polícias Militares e outras forças de segurança, incluindo as instituições privadas, objetivam a implementação da metodologia dos Colégios das Polícias Militares nas escolas militarizadas.

A defesa do compartilhamento ou a transferência da gestão das escolas públicas com militares, neste trabalho, é compreendida como uma iniciativa que vai ao encontro dos interesses e pressupostos dos grupos que compõem a aliança conservadora. A implementação do modelo de militarização alicerça seu discurso neoliberal na, recorrente falácia de ineficiência da coisa pública, estimula a valorização da competência individual através de bonificação e premiação, fortalecendo a ideia de meritocracia. Os alunos são condicionados a um constante regime de vigilância, denunciamento e punição, bem como o cerceamento das ideias e

da diversidade cultural, através da padronização dos corpos e o fortalecimento de princípios tradicionais, muitas vezes de cunho religioso fundamentalista, que busca validar através de sua retórica a imagem do homem de bem, do modelo de família socialmente correto.

Para que haja uma anuência da sociedade, idealizadores e promotores do modelo de escola cívico-militar fazem alusão ao fracasso das instituições escolares públicas relacionados à má qualidade do ensino, insegurança, conflitos que geram violência, inculcação de valores deturpados (ideologias), entre outras. Essas investidas são usadas como ponto crucial de comparação das escolas públicas com as escolas militares. De acordo com Santos (2021, p. 2),

Os argumentos usuais para a militarização das escolas públicas no Brasil giram em torno de problemas como: melhorar a taxa de aprovação; diminuir o abandono e a evasão escolar; reduzir o índice de criminalidade no âmbito escolar; e desenvolver virtudes sociais, como disciplina, respeito, valores, honestidade, tolerância, justiça e resiliência. Esses argumentos são comumente utilizados pelos defensores da Polícia no comando da escola, assim como das normativas que militarizam as escolas públicas nos diferentes sistemas de ensino do país.

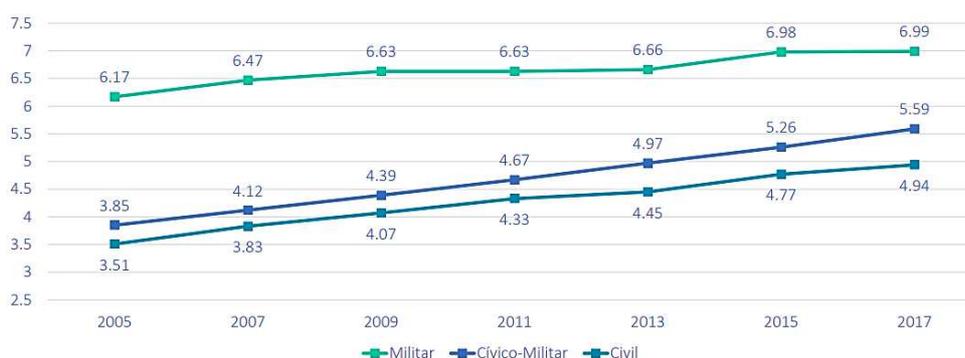
Esses argumentos implicam em um entendimento deturpado de que os processos de ensino-aprendizagem nas escolas públicas não têm alcançado êxito em virtude do modelo de escola e gestão que não disciplinam e são muito permissivos.

Essa defesa leva ao deturpado entendimento de que as escolas não têm total êxito no processo de ensino aprendizagem por culpa dos profissionais da educação que não sabem gerir uma escola; por culpa dos modelos de escola e gestões mais democráticas que não disciplinam os alunos e; por culpa dos processos de ensino mais progressistas que não buscam ranquear nas avaliações externas; entre outros aspectos advindos da luta por uma escola emancipadora totalmente contrária ao modelo militarizado. (Silva, 2021, p. 111)

O ranqueamento é outro instrumento de comparação utilizado no fomento às escolas cívico-militares. Ao apresentar os indicadores do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica dos colégios militares, o governo instrumentaliza a atuação dos militares dentro das escolas como uma ferramenta que possibilitará alcançar números tão bons como o dos colégios militares. Essa iniciativa pode ser verificada

no documento apresentado em *PowerPoint*, “Compromisso Nacional pela Educação Básica”, lançado em julho de 2019 pelo Ministério da Educação (MEC), com a colaboração da União Nacional dos Dirigentes Municipais (Undime) e o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed). São apresentados diagnósticos e ações a serem efetivadas na educação básica, formação docente e gestão educacional.

Gráfico 3 – Média nacional do Ideb nos Ensinos Fundamental e Médio



META:

Aproximar e igualar, progressivamente, o Ideb das Escolas Públicas do Ensino Básico ao Ideb dos Colégios Militares

Fonte: Brasil, 2019, p. 29.

Sobre os critérios da apresentação dos dados, Lacé, Santos e Nogueira os compreendem como um instrumento que ao analisar, efetivam o fracasso do modelo de gestão das escolas públicas.

O critério de qualidade escolhido para a adoção do modelo proposto nas escolas se refere ao Ideb, cujo cálculo se dá a partir de dados de fluxo escolar (aprovação) e resultados de desempenho nas avaliações externas, Prova Brasil e Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) – ambos instrumentos pertencentes ao Sistema Nacional de Educação Básica (Saeb). A partir da interpretação da diferença de desempenho das esferas administrativas, o governo federal atesta a falência do modelo de gestão da educação básica pública, atribuindo a este uma das causas para o insucesso escolar. (Lacé; Santos; Nogueira, 2019, p. 650)

Outro dado exposto no documento “Compromisso Nacional pela Educação Básica” está relacionado ao comparativo das redes públicas com as redes privadas de ensino, aqui utilizado somente como demonstrativo para evidenciar como o governo busca depreciar a imagem das instituições públicas através dos

indicadores, a fim de promover a militarização. No primeiro dado, o ofício ratifica a rede pública de ensino como a responsável pelo insucesso da Educação Básica. Aqui o insucesso se relaciona a taxa de abandono e reprovação do ensino fundamental e médio. Conforme gráfico a seguir:

Gráfico 4 – Taxa de insucesso por Etapas do ensino fundamental e médio segundo Rede de Ensino – Brasil 2017



Fonte: Brasil, 2019, p. 4.

A intervenção de agentes de segurança nas escolas interfere diretamente nos processos pedagógicos, tornando-se uma eficiente alternativa na retomada de valores tradicionais, supostamente perdidos na escola pública, defendidos pelos grupos conservadores. O estudo de Alves, Toschi (2019), acerca das produções sobre a militarização, revela que a substituição na gestão por militares muda a concepção de formação dos sujeitos escolares, “como se a função da escola básica fosse formar soldados”, nas palavras de Santos et al (2019) “pedagogia de quartel”.

A implementação do modelo cívico-militar nas escolas, de acordo com Lima, Golbspan e Santos (2022), apresenta diversos princípios conservadores que se firma na interposição da gestão. Também disciplina e controla a rotina e os conhecimentos escolares, inclusive no tocante do ataque à diversidade - especialmente de classe, raça, gênero e sexualidade. O que se evidencia dentro

desse modelo de escola é a busca por um adestramento que homogeneíza alunos, que estão em instituições marcadas pela vulnerabilidade, as quais visam moldar seres disciplinados e normatizados.

Os critérios de adesão ao PECIM demonstram que a estratégia de atuação desse programa visa escolas públicas de grande porte, que atendam a educação básica dos anos iniciais ao ensino médio, em regiões de maior vulnerabilidade social. Lima, Golbspan e Santos (2022) realizam uma análise certeira ao evidenciar que majoritariamente pretos e pardos são maioria na educação básica, nas etapas do ensino fundamental e médio, portanto maior seria a número de estudantes pretos e pardos nessas regiões de vulnerabilidade social, evidenciando anos de racismo estrutural.

O controle e a padronização das condutas escolares estabelecidas em regulamentos é outro instrumento que corrobora com a evidência de princípios conservadores. “As regras do Regimento indicam esse controle estabelecido na escola militarizada, bem como de uma concepção de educação limitada ao controle do corpo e do comportamento” (Alves; Toschi, 2019, p. 638). A busca por essa padronização desrespeita a liberdade individual e à diversidade pedagógica previstas no Art. 206 da Constituição Federal vigente (Brasil, 1988), pois os sujeitos da escola são diversos e possuem suas particularidades.

O controle da linguagem corporal não abarca apenas a postura, os movimentos, os gestos e ações do corpo; ela inclui também um aspecto visual, da aparência, que nos permite falar de uma ‘estética corporal’. As definições normativas instituem as vestimentas, os calçados, os acessórios, o corte de cabelo e penteado, a maquiagem, cor e tamanho da unha; por meio de permissões e proibições, fixam uma padronização, uma uniformização dos corpos. Por outro lado, na prática, representa uma estética da aparência, cujo objetivo é comunicar e identificar os corpos, formatar e criar iguais, apagar, assim, as diferenças. (Alves; Santos; Vieira, 2019, p. 735)

Nesses documentos estão previstas as condutas que devem ser realizadas dentro das escolas para meninos e meninas, desde vestimentas obrigatórias, corte de cabelo, penteados, rotinas escolares, práticas militares que são avaliadas e passíveis de penalidade, quando não cumpridas, em transgressão leve, média e grave. Esses processos disciplinares, nas palavras de Lima, Gosbspan e Santos

(2022) evidenciam um apagamento da diversidade e das culturas dos estudantes nessas escolas.

§ 1º São transgressões disciplinares de natureza LEVE:

[...]Comparecer ao CCMDf com cabelo em desalinho ou fora do padrão estabelecido pelo Regulamento dos Uniformes; [...]

§ 2º São transgressões disciplinares de natureza MÉDIA:

[...] Ler ou distribuir, dentro do CCMDf, publicações estampas ou jornais que atentem contra a disciplina, a moral e a ordem pública”; [...]

§ 3º São transgressões disciplinares de natureza GRAVE:

[...] Praticar atos contrários ao culto e ao respeito aos símbolos nacionais; provocar ou tomar parte, uniformizado ou estando na unidade escolar, em manifestações de natureza política; [...]. (Distrito Federal, 2019 *apud* Lima; Gosbspan; Santos, 2022)

A cultura escolar vivida sob uma perspectiva autoritária e arbitrária, em que se procura estabelecer rigidez e hierarquia nas instituições, normatizando e disciplinando indivíduos, são vistas por Foucault (1987) como estratégias de poder.

a penalidade, a vigilância e o controle seriam então uma maneira de gerir as ilegalidades, de riscar limites de tolerância, de dar terreno a alguns, de fazer pressão sobre outros, de excluir uma parte, de tornar útil outra, de neutralizar estes, de tirar proveito daqueles (Foucault,1987, p. 230)

A padronização dos corpos e das condutas dos sujeitos escolares ignora a “diversidade de gênero, étnica, cultural, religiosa e de orientação sexual” (Lacé; Santos; Nogueira, 2019, p. 658) que existe dentro das escolas, por isso compreendemos que as diretrizes firmadas no regimento das escolas militarizadas tencionam a efetivação de um domínio social. Ao interferir na construção da identidade dos sujeitos escolares, instituir a padronização de vestimentas, normas de comportamentos, expressão e manifestação cultural, a militarização nas escolas públicas deixa de assegurar direitos constitucionais. A padronização é parte constitutiva da ampliação do conservadorismo na sociedade brasileira, pois a racionalidade desse pensamento reacionário busca estabelecer o controle, a retomada dos padrões tradicionais – moralismo familiar, e de militares à frente das demandas que teoricamente estão em desordem.

Esse sentimento se estende ao que mencionamos ao longo da na segunda seção deste trabalho, sobre a reação conservadora frente às conquistas dos direitos sociais de grupos minoritários.

No período de 2003 a 2016, foram registradas conquistas expressas em leis aprovadas que respondiam a anos de lutas por reconhecimento e por direitos de grupos subalternizados historicamente. São alguns exemplos a Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008 (BRASIL, 2008), que inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”; o reconhecimento pelo Supremo Tribunal Federal da união estável para casais do mesmo sexo em 2011; e a chamada Lei de Cotas (Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012) (BRASIL, 2012), que tornou obrigatório que universidades, institutos e centros federais reservem para candidatos e candidatas cotistas metade das vagas oferecidas anualmente em seus processos seletivos. (Lima; Gosbspan; Santos 2022, p. 19).

As iniciativas firmadas no campo educacional propiciaram um descontentamento de conservadores, por isso o ataque às políticas sociais se engendra no campo educacional, afinal, o avanço das políticas de ações afirmativas, dos direitos dos grupos LGBTQA+, que trouxeram implicações para o debate na construção do currículo nacional, por exemplo, trazem à tona as

heranças racistas, patriarcais, coloniais e antidemocráticas que constituem a história brasileira são, portanto, atualizadas recentemente diante do avanço social de grupos historicamente oprimidos. (Lima; Gosbspan; Santos, 2022, p. 19)

As escolas públicas devem ser espaços democráticos, livres, em que cada sujeito possa expressar, desenvolver e vivenciar suas individualidades e conviver com as diferenças sociais, culturais, religiosas, contrárias ao modelo de escolas militarizadas que vem sendo implementadas no país (Alves; Santos; Bordoni, 2023). As escolas precisam ser espaço de liberdade de manifestação do pensamento e de existência, de diálogo, da construção do respeito entre toda comunidade escolar.

Acima de tudo, as escolas precisam ser instituições capazes de desenvolver a formação dos sujeitos para prática da cidadania crítica:

devemos procurar dar à educação uma direção que a coloque a salvo das investidas da politicagem e, conjuntamente, lhe resguardar a independência e a liberdade, para se desenvolver dentro das próprias forças sociais que deve representar. (Teixeira, 2007, p. 58 *apud* Alves; Santos; Bordoni, 2023, p. 20)

Desde o início da implementação das escolas militarizadas uma parcela significativa da sociedade, em meio à enxurrada de promessas de melhorias relacionada principalmente à segurança e qualidade nas escolas, aprovou a iniciativa, mas inúmeras entidades educacionais ergueram duras críticas à adesão em escolas públicas. Isso foi feito a partir da compreensão de que essa investida fere princípios e garantias fundamentais de crianças e adolescentes quanto ao direito à educação estabelecido em diversas leis, tais como a Constituição Federal de 1988, Estatuto da Criança e do Adolescente, LDB de 1996 (Alves; Santos; Bordoni, 2023) e nunca apresentaram resultados positivos comprovados.

Por isso, após as eleições de 2022, com a derrota do representante conservador à frente da gestão pública e a retomada de um governo progressista, buscou-se desde o início o encerramento do Programa de Militarização das Escolas Públicas, fato que ocorreu por meio do Decreto Nº 11.611, de 19 de julho 2023 que encerra o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares, ao definir em seu Art. 1º que fica revogado o Decreto nº 10.004, de 5 de setembro de 2019 (Brasil, 2023).

Para justificar essa decisão, o governo federal, em nota divulgada pelo MEC, justifica o encerramento embasado “entre outros itens, que modelo didático-pedagógico adotado nas unidades também seria conflitante com o sistema brasileiro” (Carta Capital, 2023). Outros dois argumentos utilizados falam sobre o desvio das funções dos militares e os recursos que poderiam ser melhor destinados. Após esse decreto, as escolas desmilitarizadas podem retornar ao sistema regular de ensino, mas boa parte dos governantes informaram que pretendem manter a prática de militares junto às instituições públicas. O ministro da Educação Camilo Santana informou que para isso cada estado terá que correr atrás de regulamentação própria (Carta Capital, 2023).

Como afirmam Alves, Santos e Bordoni (2023), não basta desmilitarizar as escolas, é preciso desmilitarizar o Estado, as escolas e a educação. A prova disso é o fato de que mesmo após o decreto de lei que instituiu o fim do PECIM, o governador de São Paulo Tarcísio de Freitas sancionou no dia 27 de maio de 2024 a lei que institui o Programa Escola Cívico-Militar na rede paulista de ensino. De

acordo com o site do governo de São Paulo, haverá uma consulta pública para definir as unidades estaduais e municipais que irão aderir ao modelo de escolas. O governo prevê que 50 a 100 estejam funcionando até 2025 (São Paulo, 2024) Pode sinalizar aqui a suspensão da implementação do modelo pela justiça de SP, até que saia a decisão do STF.

Em meio a esse novo intento de militarização, a cientista política Andressa Pellanda, coordenadora geral da Campanha Nacional pelo Direito à Educação (CNDE), argumenta que a luta contra a militarização ultrapassa as questões educacionais. A autora expõe como exemplo a tratativa truculenta de militares junto aos estudantes que se manifestaram contra o projeto de lei na Assembleia Legislativa de São Paulo. De acordo com Pellanda, “foram cenas autoexplicativas de como o Estado quer tratar nossos estudantes: calar suas vozes e sua participação e usar as forças públicas para isso” (CNDE, 2023).

Nesta mesma análise, Pellanda expõe que nos últimos 11 anos, 21,4% dos casos de violação do direito à educação estão atrelados à militarização da educação. Ainda que a defesa a esse modelo de escola venha mascarado de uma garantia de segurança, de disciplina e, conseqüentemente, de qualidade no ensino, diversos estudos comprovam não haver tal relação. Por isso a cientista se junta às diversas entidades da sociedade civil e acadêmica para trazer apontamentos sobre como os princípios desse modelo de escola violam os direitos.

1. Por sua natureza disciplinar voltada para a promoção da obediência à hierarquia ancorada em bases militares, **a militarização fere princípios constitucionais do ensino, como a liberdade de aprender e ensinar, o pluralismo de ideias, a valorização de profissionais da educação e a gestão democrática** (Constituição Federal, art. 206, incisos II, III, V e VI); fere o **direito à liberdade, ao respeito e à dignidade de crianças e adolescentes** (Estatuto da Criança e do Adolescente, art. 15, 16 e 18-A); e o **respeito à identidade e à diversidade individual e coletiva da juventude** (Estatuto da Juventude, art. 2º, inciso VI), entre outras normativas.
2. Os programas de militarização, em todos os entes federativos, **não estão amparados em nenhuma das diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação inscritas na Lei n. 13.005/2014 (Plano Nacional de Educação)**, sendo incompatíveis com o preceito constitucional do art. 214 da Constituição, que atribui ao PNE a articulação do sistema nacional de educação.
3. **Policiais militares não são educadores, não estão no rol de profissionais autorizados pela Lei de Diretrizes e Bases da**

Educação Nacional (art. 61) a atuar na gestão das escolas ou em qualquer outra função típica dos trabalhadores da educação. A contratação de policiais gera disparidades significativas entre os salários de profissionais da educação, dado que oficiais em escolas recebem um salário consideravelmente maior do que professores e outros profissionais. **Escolas militarizadas também violam liberdades de expressão, de organização e de associação sindical dos profissionais da educação, aumentando o fenômeno de autocensura e censura de professores.**

4. As escolas militarizadas **não são mais seguras, ampliam violações de direitos e violências**; há diversas denúncias de situações de **assédios moral e sexual e abusos físicos e psicológicos** contra estudantes praticada por agentes militares.

5. O modelo militarizado **não contribui para o desenvolvimento integral dos estudantes**, seu preparo para o exercício da cidadania e para a **promoção de sua autonomia e emancipação**. Ao contrário, a hierarquia rígida e a disciplina inflexível que permeiam esse modelo promovem o silenciamento, a submissão e a obediência acrítica às regras impostas e à autoridade. A padronização dos comportamentos e das aparências também atua num processo de supressão da individualidade em favor de uma homogeneização.

6. Os programas de militarização **ampliam as desigualdades educacionais**, introduzindo **desigualdades no financiamento** internas às redes de educação e mecanismos de **exclusão de estudantes em maior vulnerabilidade socioeconômica** (inclusive pela cobrança de taxas em algumas das unidades militarizadas e exigências de uniformes próprios das forças militares), **com deficiência, com distorção idade-série, dificuldades de aprendizagem e de se adequarem às normas e padrões**, além de adolescentes e jovens trabalhadores. Nesse sentido, não é possível afirmar que escolas militarizadas melhorem o desempenho dos estudantes.

7. Escolas militarizadas **reforçam os estereótipos em relação aos papéis masculinos e femininos na sociedade**, que limitam a liberdade dos indivíduos, coíbem a expressão da diversidade de gênero e sexualidade e a demonstração de afetos, principalmente de jovens LGBTQIAPN+. Elas também reproduzem o racismo estrutural e institucional, impõem padrões estéticos baseados na branquitude e violam a liberdade de crença. (CNDE, 2024. Grifo nosso)

Como é possível observar, a investidura de militares junta as instituições educacionais, viola o direito à liberdade de expressão e de convivência, tenciona a construção de um modelo de escola com rígida disciplina, ritos e valorização ao civismo, esvaziamento do sentido de uma educação plural, “emancipatória, democrática e comprometida com o desenvolvimento de uma consciência política e crítica” (Alves; Santos; Bordin, 2023). Por isso se faz necessário desmilitarizar as escolas, para salvar a educação pública e a democracia, para interromper um projeto de nação que vem sendo desenhado pelos conservadores.

4. EDUCAÇÃO PÚBLICA: PRINCÍPIOS E FINALIDADES

A promulgação da Constituição Federal de 1988, mais conhecida por ser uma Constituição Cidadã, foi um marco para a sociedade brasileira. Historicamente, a gênese do termo cidadão advém da Revolução Francesa, e toma como princípio a ideia da igualdade política e da participação de todos (Silva, 2000).

Assim o sendo, pela primeira vez em toda história, os cidadãos foram chamados a participar da construção do que posteriormente se estabeleceria como Estado Democrático de Direito, cujo princípio da soberania da lei e do regime representativo se consolidava após um longo período antidemocrático de cerceamento dos direitos políticos e civis, engendrado pela ditadura militar no Brasil.

Através da Constituição foram fixadas garantias do Estado no cumprimento aos direitos políticos, civis, sociais, culturais, outrora esquecidos ou ignorados. A interpretação que se assumiu da constituinte naquele momento fora de ações políticas voltadas para um Estado Social, onde nesta organização se priorizava os direitos à cidadania. Nas palavras de Carlos Jamil Cury (2013, p. 196), “o constituinte quis fazer crescer tanto os direitos da cidadania, quanto os deveres do Estado em assegurá-los”, ou seja, o Estado nesta perspectiva está a serviço da cidadania.

Consolidada como Direito Social, instituído pelo artigo 6º, a educação aparece como o sendo o primeiro direito social desta Constituição.

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (Brasil, 1988)

O Capítulo III da Carta Magna dedica sua primeira seção à Educação e nela se estabelecem os princípios que a constituem como um direito social do indivíduo. De acordo com o art. 205 da Carta Magna,

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando **ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.** (Brasil, 1988. Grifos nosso)

O documento constitucional formaliza as três finalidades fundamentais da educação escolar: o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Essas finalidades assinaladas demonstram a importância do papel do Estado na garantia do direito dos cidadãos a uma formação plena.

Na compreensão de Bobbio (1986), a transformação de um súdito ao papel de cidadão acontece a partir da atribuição dos seus direitos, ou seja, da efetivação de uma cidadania ativa. Nas palavras de Cury (2013, p. 196), “Os direitos declarados e reconhecidos como próprios do cidadão se tornariam constituintes da cidadania ativa”. Portanto, a educação se estabelece como instrumento de efetivação do exercício da prática democrática. Sobre essa afirmação, Silva ratifica que,

a construção de uma sociedade democrática exige a formação de uma nova cultura que é permeada pela educação e se materializa nas diferentes situações de aprendizagem do sujeito, enquanto indivíduo político-social. A escola tem um papel e uma função a desempenhar nesta construção. (Silva, 2000, p. 55)

Segundo Antonio Chizzotti (2020), ao analisar as finalidades do sistema de educação, afirma que a educação escolar advém de uma concepção republicana do sistema de educação, sendo uma organização democrática que se volta para a formação dos sujeitos em cidadãos. Nele a república formalmente estabelecida e consolidada juridicamente compreende a educação como peça fundamental de um Estado Democrático na garantia da dignidade humana de sujeitos livres e iguais, em direitos individuais, coletivos, sociais e políticos. Esse compromisso se ratifica no Preâmbulo da constituinte que assegura “o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça” (Brasil, 1988).

Tendo como princípio o pleno desenvolvimento da pessoa, a educação como direito do cidadão e dever do Estado só poderia alcançar tal objetivo amparada pelas políticas públicas voltadas para cumprimento das finalidades da escola, que segundo Cury (2013), estariam alicerçadas no pleno desenvolvimento da capacidade cognitiva e inserção de valores ligados à cidadania e aos direitos

humanos. Segundo Chizzotti,

A educação e todo o sistema de ensino escolar, nos estados democráticos, estão no centro de um projeto político universalista da educação: todos os indivíduos, elevados à condição de cidadãos, têm, indistintamente, o direito subjetivo à educação escolar, e o Estado tem obrigação objetiva de garantir a todos os cidadãos a igualdade de direitos civis e sociais dos quais a educação escolar é parte substantiva. (Chizzotti, 2020, p. 8)

A concretização do direito à educação, segundo o art. 206 da CF de 1988, deve ser desenvolvida com base em um conjunto de princípios, ratificados na Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394, de 1996, que serão descritos e analisados em seguida.

Para fazer cumprir esse direito, a Constituição (1988) estabelece no Artigo 208, o dever do Estado na efetivação da oferta da obrigatoriedade e gratuidade da educação básica, dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurando sua disponibilidade gratuita inclusive para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria (Brasil, 1988).

Como pode se evidenciar a educação se fixa como mecanismo utilizado para universalizar o acesso aos direitos civis e efetivo exercício da cidadania. Portanto, é nessa idealização de uma educação voltada para a formação cidadã que se buscou nortear as principais leis e diretrizes das políticas públicas educacionais após a promulgação da Lei Maior, como a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996, do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), das Propostas das Políticas Nacionais (Silva, 2000).

No caso da Lei de Diretrizes e Bases – LDB de 1996, o Capítulo II do texto versa os princípios e finalidades da educação nacional, reafirmando no Artigo 2º o direito à educação, previsto no Artigo 205º Constituição de 1988.

Seguindo essas orientações, o Artigo 3º da LDB, dispõe de um conjunto de princípios que norteiam como o ensino deve ser ministrado.

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos respectivos Estados e Municípios e do Distrito Federal; (Redação dada pela Lei nº 14.644, de 2023)
- IX - garantia de padrão de qualidade; (Vide Decreto nº 11.713, de 2023)
- X - valorização da experiência extra-escolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.
- XII - consideração com a diversidade étnico-racial. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)
- XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (Incluído pela Lei nº 13.632, de 2018)
- XIV - respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva. (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021) (Brasil, 1996).

Ainda segundo a LDB, o dever do Estado com a educação escolar pública é reafirmado quanto a obrigatoriedade e gratuidade da educação básica, organizada em três etapas: a) educação infantil - b) ensino fundamental e c) ensino médio (Brasil, 1966).

Essas normativas objetivam a universalização do direito à educação visando a formação do cidadão e como tal, não pode haver nada que impeça a efetivação desse direito para realização pessoal e social de todos esses sujeitos. “É obrigação pública e indissociável do Estado democrático moderno educar todos os membros do Estado para a aquisição dos bens culturais e sociais” (Chizzotti, 2020, p. 8).

A educação ofertada pelo Estado se organiza para garantir direitos iguais e oportunidades iguais a todos, por isso suas definições se concentram junto ao poder executivo e através das instâncias administrativas determinam as orientações e as temáticas que serão executadas dentro dos estabelecimentos de ensino (Chizzotti, 2020). A educação é essencial para formação da cidadania e através dela se alcança e se concretiza os direitos civis, sociais e políticos para sua efetiva inserção na vida em sociedade (Silva, 2020).

A escola democrática aqui assume o papel de formar indivíduos para serem atores de suas vidas, que saibam conviver em sociedade, respeitando as pluralidades, individuais e coletivas, os direitos e deveres que cabe a cada cidadão. A ela cabe a formação de um aluno capaz de expressar e compreender as múltiplas

linguagens – escritas e orais, assim como ler diferentes situações de forma crítica, que saiba argumentar e estabelecer a comunicação com instrumento de emancipação e autonomia (Silva, 2000).

Por isso o papel da escola se torna primordial, pois é dentro desse espaço que são constituídos os conhecimentos que lhes permite indagar seus direitos, para reivindicá-lo e lutar por melhorias. Por isso é importante, como afirmam Vera Candau e seus colegas (1995 *apud* Silva, 2020, p. 67), que “a escola seja um espaço onde se formam as crianças e os jovens para serem construtores ativos da sociedade na qual vivem e exercem sua cidadania”.

Essa construção se dá a partir da garantia da educação como um direito universal para todos e todas, que compreenda e se aproprie das diferentes culturas e conhecimentos produzidos pela sociedade. Uma escola que se efetive uma gestão democrática, um espaço que possibilite a liberdade do ser, onde possa expressar e respeitar o pluralismo de ideias e às diversidades.

4.1 ESCOLA COMO CAMPO DE DISPUTAS

Iniciamos esta seção diante da interrogação que o sociólogo e político Michael Young (2007) buscou refletir em seu artigo “Para que servem as escolas?”. De acordo com o autor, os desígnios da escola perpassam uma luta histórica cunhada à sombra de tensões e conflitos de interesses da sociedade que objetivam emancipação e dominação de quem recebe essa escolaridade. Como bem apontou o educador Moacir Gadotti (2007), a escola é concebida como um espaço de interação entre diferentes sujeitos e, conseqüentemente, diferentes concepções de ideias. Como instituição social ela fornece elementos que vão desde o encontro com a formação para a emancipação social quanto para manutenção.

Nessa mesma perspectiva, o intelectual e educador José Carlos Libâneo (2016) afirma que as inquietações sobre o objetivo e funcionamento das escolas acontecem devidas “às práticas educativas em uma sociedade estarem vinculadas a interesses de grupos e às relações de poder em âmbitos internacional e nacional” (Libâneo, 2016, p. 40).

O sociólogo Young (2017) demonstra haver uma visão equivocada da sobre o

papel da escola nas diferentes frentes educacionais, institucionais e governamentais. Se aquiescendo dessas reflexões, Libâneo (2016) consegue identificar no contexto brasileiro essa inconciliação. Para o educador, existe um desalinhamento entre pesquisadores, órgãos públicos, associações científicas e profissionais acerca dos objetivos e formas de funcionamento da escola pública e isso reverbera no que se compreende como um ensino de qualidade e, conseqüentemente, na falta de políticas públicas mais efetivas.

Para o educador Paulo Freire (1967, 1987, 1996), conhecido como patrono da Educação Brasileira, o papel da escola é tornar seus educandos sujeitos pensantes, capazes de ler o mundo e através de suas reflexões, transformá-lo. Ainda mencionando as contribuições do intelectual, em sua literatura Educação como Prática de Liberdade, Freire (1967) aponta que a educação desnudada da roupagem alienada e alienante se torna força de mudança e de libertação.

A contínua divergência que se estabelece sobre os reais objetivos e funções das escolas muitas vezes está atrelado a existências de múltiplos significados acerca do que seria a qualidade de ensino nas concepções institucionais e acadêmicas, abrangendo diferentes posicionamentos no campo progressista (Libâneo, 2011).

As pesquisas têm apontado que as políticas educacionais operadas ao longo da última década nas escolas sofreram forte influência de organizações internacionais. Essas orientações vêm repercutindo consideravelmente nas concepções de escola e conhecimento escolar e na formação dos currículos (Libâneo, 2016).

O autor apresenta a orientação da política de alívio da pobreza, “numa concepção de escola como lugar de acolhimento e proteção social” presente em documentos do Banco Mundial como referência a essa afirmação. Essas medidas descaracterizam a escola como espaço de formação cultural e científica, gerando desvalorização do conhecimento escolar significativo (Libâneo, 2016).

Os objetivos e funções da escola recaem diretamente no organograma das instituições que vão desde projeto político pedagógico, a elaboração do currículo, a dinâmica das salas de aula, nas formas de avaliação, entre outros. Os “objetivos, também, orientam a definição das políticas e diretrizes da educação nacional” (Young, 2007, s.p.) que, na compreensão de Young (2007), muitas vezes são

equivocadas. O autor usa como referência o papel das escolas frente a políticas neoliberais que busca adequar às demandas educacionais às necessidades econômicas e ou a transformação da educação em mercado, já que exige das instituições duelar por verbas e alunos (Young, 2007; Libâneo, 2016).

Nos últimos anos, Laval (2019) salienta que a escola tem se tornado cada vez mais semelhante a uma empresa que atende aos interesses de manutenção do capital. Nesta perspectiva a educação passa a ser compreendida como uma instituição mercadológica, onde é possível identificar vários nichos de negócios, cada vez mais pautada em uma política educacional neoliberal. “A escola neoliberal é a designação de certo tipo escolar que considera a educação um bem essencialmente privado, cujo valor é acima de tudo econômico” (Laval, 2019, p.17).

Para o sociólogo Young (2007) os propósitos da escolarização podem ser vistos sob as tensões que permeiam o objetivo de emancipação e o objetivo de dominação. O autor coloca a educação como um campo de disputas entre classe dominante e classes subordinadas, para atingir diversos objetivos. As outras tensões que emergem desse campo estariam atreladas a quem recebe a escolaridade e o quê essa pessoa recebe. A primeira questão pode ser respondida ao observar as questões de acesso, que vem procurar ampliar a participação e a segunda, uma crítica ao domínio do currículo.

O legado desses debates no século passado é apontado por Young (2007), em dois conceitos contrastantes de educação que embasam as políticas governamentais atuais.

Um deles pode ser chamado de “educação como resultado”. Nessa abordagem, à política educacional, o ensino e o aprendizado são dominados pela definição, avaliação e aquisição de metas e a preparação dos alunos para provas e exames. Mais sutilmente, há uma ideia bem diferente de educação que ainda encontra expressão na ideia de listas de conteúdo das disciplinas. É a ideia de que o objetivo primordial da educação é a mera transmissão de conhecimento em diferentes áreas específicas. A ideia de educação como transmissão de conhecimento. (p. 1293)

O sociólogo Young contesta a ausência de uma crítica à ideia de transmissão do conhecimento para além do “modelo mecânico, passivo unidirecional de aprendizagem implícito na metáfora da “transmissão” e sua relação com uma visão bastante conservadora da educação e dos propósitos das escolas” (Young, 2007, p.

1293). Segundo o autor, a ideia de transmissão do conhecimento também presume a participação do sujeito no seu processo de aprendizagem.

Essa transmissão cultural ou de conhecimento difundido pela escola pode ser visto sobre óticas distintas, mas ambos possibilitam a aquisição de algum tipo de conhecimento que não é difundido em outros espaços. Cabem às escolas que elas qualifiquem ou possam qualificar “jovens a adquirir o conhecimento que, para a maioria deles, não pode ser adquirido em casa ou em sua comunidade, e para adultos, em seus locais de trabalho” (Young, 2007, p.1294).

Levando em consideração as tensões que emergem nas escolas, há nitidamente uma valoração por alguns conhecimentos em detrimento de outros, por isso Young (2007) apresenta a distinção entre duas ideias de conhecimento por ele denominado: “conhecimento dos poderosos”, estaria atrelado ao poder aquisitivo que possibilita o acesso a certos tipos de conhecimento, ao conhecimento voltado para quem tem maior poder na sociedade, por quem tem detém o conhecimento. E o “conhecimento poderoso” que estaria atrelado ao conhecimento transmitido pela escolha curricular. Não se associando as ponderações do ‘conhecimento dos poderosos’, mas sim sobre um conhecimento (currículo) que tornaria o sujeito reflexivo de seu tempo e espaço.

Portanto os conflitos que emergiram na educação nacional ao longo desta última década podem evidenciar claramente essas tensões. As políticas públicas que foram desenhadas a partir de uma ideologia neoliberal e neoconservadora têm afetado diretamente não somente a construção dos currículos que preconiza o “conhecimento poderoso”, como também a organização das instituições escolares públicas. Um exemplo direto desses embates apontados por Young (2007) dentro das escolas pode ser visto principalmente a partir da efetivação de uma legislação que regulamentou a escolas cívico-militares no país através do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares de 2019, período de intensa militarização em diversos setores no Estado brasileiro.

A presença dos militares dentro das instituições de educação básica fere princípios constitucionais e suas ações caminham na contramão do que se espera da educação pública. Como expõem Alves, Santos e Bordin, os sistemas educacionais públicos não tem como finalidade a efetivação de uma escola fundada

a partir “da ‘pedagogia do quartel’ ou, para utilizar uma perspectiva freiriana, da pedagogia do opressor operada pelo braço mais repressor do Estado” (Alves; Santos; Bordin, 2023, p. 53). Pelo contrário, espera-se uma concepção de formação cidadã integral, que possa propiciar o pleno desenvolvimento dos saberes e conhecimentos que contribuam para efetivação de sujeitos autônomos, responsáveis e críticos.

Sob essa ótica, objetiva-se um projeto de escola democrática, que preconize uma “educação para a liberdade”. Ou seja, instituições escolares capazes de promoverem um processo de ensino-aprendizagem que oportunize a construção do conhecimento para além da sistematização de conteúdo. De acordo com Paulo Freire (2001), a escola deve promover constantes debates, reflexões, apresentar um pluralismo de ideias que possibilite aos diferentes sujeitos experienciar suas vivências, a partir da sua percepção de mundo, para assim transformá-lo.

Esse ideário de escola caminha na direção oposta ao que se desenha no projeto educacional neoliberal que “mensura o que aprender e como aprender, delimitando o aprendizado as competências e habilidades, o que acaba por delimitar, também, qual tipo de conhecimento e qual profundidade de saber sobre o que os educandos terão acesso” (Braga, Silva, Silvestre, 2024, p. 5). Por mais ilusória que fosse a universalização da educação humanista em uma sociedade de classes, que visa o pleno desenvolvimento da capacidade intelectual, moral e física, em que os indivíduos consigam se emancipar, na era neoliberal ela se torna impossível. Como salienta Laval (2019) neste modelo a educação se reduz à aplicação do conhecimento contrário a utopia da libertação e da emancipação.

Para que a educação possa assumir o compromisso de educar para liberdade, é necessário se voltar para construção de sujeitos conscientes de si e do seu espaço, a partir de suas vivências em torno da sua realidade. É necessário que o processo de ensino-aprendizagem possibilite relativizar a ignorância e a sabedoria, para assim desnudar o véu da manipulação da burguesia. Nas palavras de Paulo Freire,

Na medida em que, implicando em todo este esforço de reflexão do

homem sobre si e sobre o mundo em que e com que está, o faz descobrir “que o mundo é seu também, que o seu trabalho não é a pena que paga por ser homem, mas um modo de amar — e ajudar o mundo a ser melhor. (Freire, 1967, p. 149)

Como mencionamos ao longo desta explanação, existe dentro das escolas um campo de disputas historicamente marcado pelas lutas de força e poder das classes dominantes sobre as classes dominadas. Ao longo da última década as políticas educacionais se voltaram de forma mais contundente para as proposições neoconservadoras e neoliberais, refletindo o contexto social em que a sociedade vivencia. Apesar de ter havido um pequeno movimento na tentativa de interrupção desse intento ideológico, faz-se necessário um movimento constante de defesa de um projeto de educação democrático. A acirrada disputa que se engendra dentro do campo educacional precisa ser pautada na possibilidade da “ação e reflexão” entre a prática do desvelamento da realidade e a prática de transformação da realidade.

5 CONCLUSÃO

Ao longo deste trabalho a discussão transcorreu com o objetivo de apresentar as múltiplas formas pela qual o conservadorismo tenciona desde as suas primeiras manifestações até a formação da aliança dos grupos que se inclinam aos pressupostos dessa ideologia na contemporaneidade. A Aliança Conservadora ou Nova Direita se constitui das diferenças e semelhanças que esse movimento ideológico apresenta, conforme as particularidades de cada tempo e espaço, tendo sua orientação atrelada à inclinação político-econômica e valoração das tradições.

Como se evidenciou no decorrer do texto, a ascensão do movimento conservador se estabelece como uma mobilização contrária ao avanço das políticas de bem-estar social dos grupos minoritários como mulheres, negros, população LGBTQIA+, dentre outros, após expressivo período de lutas pela efetivação de direitos políticos, econômicos e sociais. Conforme apresentado anteriormente, o avanço desse pensamento conservador na política nacional está diretamente atrelado à influência norte-americana.

Neste mesmo ano de 2024, durante a disputa presidencial que elegeu Donald J. Trump, 47º presidente dos EUA pelo Partido Republicano, seu discurso de ódio inflamou apoiadores conservadores a promover constantemente a discriminação, hostilidade e violência aos grupos étnicos minoritários. As principais medidas apresentadas no documento *Mandate for leadership the conservative promise project 2025* intenciona políticas radicalmente conservadoras na gestão de Donald J. Trump, tendo como principais aspectos do projeto conservador: a) Restaurar a família como o centro da vida americana e proteger nossas crianças; b) Desmantelar o estado administrativo e devolver a autogovernança ao povo americano; c) Defender a soberania, as fronteiras e os recursos da nação contra ameaças globais; d) Garantir nossos direitos individuais dados por Deus para viver livremente – o que nossa constituição chama de “as Bênçãos da Liberdade” (Almada, 2025).

Na análise do documento *Project 2025* o professor de direito Jhonatan Almada, diretor do Centro de Inovação para a Excelência das Políticas Públicas-CIEPP, elenca os princípios da reforma conservadora de Trump para o campo educacional: controle sobre o financiamento da educação, reduzindo a intervenção federal e concedendo ao estado livre direcionamento dos recursos para propósitos

educacionais; liberdade educacional, onde as famílias seriam capacitadas e, de alguma forma, financiadas para escolher opções educacionais de seus filhos e nada poderá sobrepujar essa decisão; favorecer filhos de militares e crianças pertencentes à elite e que vivem na capital; o auxílio estudantil passa a ser um empréstimo que precisa gerar produtividade econômica e, devolvido ao final do período de formação, não sendo concedido mais o perdão de dívidas; os direitos civis serão protegidos e compreendidos de maneira adequada, não havendo “privilégios” a ideologias de gênero e de igualdade racial.

A partir disso, buscou-se analisar como essa corrente ideológica se apresenta no cenário nacional, principalmente após o contexto de crise política que se estabeleceu com a efetivação do golpe parlamentar-midiático de 2016 e a ascensão dos militares à frente da cena política do país. Foram abordadas as implicações para as diversas áreas da sociedade, e, aqui, atenção especial se voltou para as propostas conservadoras no campo educacional. Elas se deram desde a inserção mercadológica às definições curriculares da Base Nacional Comum Curricular, inflamadas pelo Movimento Escolas Sem Partido, até a efetivação da entrega da gestão das escolas públicas de Educação Básica as corporações militares das Forças Armadas, polícias e bombeiros, através do Programa de Militarização das Escolas Cívico-Militares de 2019.

Dentro desta investigação, foi apresentado o modelo de Escolas Cívico-Militares como a principal política educacional dos grupos conservadores na vigência governamental de 2019 a 2022. Amparado pelo discurso que compara esse modelo de escola com os Colégios Militares do Exército, em prol do apoio ao projeto de militarização, foram apresentados elementos concisos que demonstram a disparidade dessas instituições com relação ao seu organograma, investimento, infraestrutura e princípios de formação voltados para a carreira militar. Diferente das escolas públicas militarizadas que passaram a contar com uma gestão compartilhada parcial ou integral de militares no monitoramento das instituições, administrada sob a égide da disciplina e hierarquia.

Evidenciamos ao longo das discussões como o programa de militarização fere princípios constitucionais, viola os direitos e vai ao encontro de valores conservadores ao se alicerçar na injunção da gestão disciplinar, do controle dos corpos e da construção dos saberes, valorização ao civismo, bem como do ataque a diversidades de gênero, classe, raça buscando moldar seres disciplinados e

normatizados. Com a efetivação dos grupos conservadores à frente da gestão pública, o PECIM conseguiu se propagar por todas as regiões do Brasil. A suposta credibilidade vinculada ao programa se alicerça na figura do militar como representação da ordem, do combate à insegurança e a violência, bem como os altos índices apresentados pelas escolas militares mesmo em meio às várias manifestações de cientistas educacionais contrárias à efetivação.

Desta forma procuramos trazer a título de comparação, os princípios e finalidades que se espera da educação pública como um direito social amparado pelas principais leis do nosso país. A educação escolar é uma organização democrática que se volta para o pleno desenvolvimento cidadão e é peça fundamental para consolidação de um Estado Democrático que possa garantir a dignidade humana de sujeitos que gozam de liberdade e igualdade de direitos e deveres sociais e políticos, a constituição dos indivíduos para o convívio social pautado no respeito ao pluralismo de ideias e concepções, bem como para a leitura crítica do mundo.

Conforme expresso ao longo desta dissertação atribui-se a escola o papel de formação dos cidadãos, por isso essa instituição é marcada como um campo efetivo de disputas, que ao longo de sua história tem suas atribuições constitucionais ameaçadas por grupos que objetivam fazer desse espaço um legítimo instrumento de cumprimento dos seus interesses. A efetivação de uma agenda conservadora no cenário político nacional tem evidenciado cada vez mais esse intento através do avanço dos militares em diversos setores da vida pública.

Segundo levantamento realizado pelo jornal Nexô, as eleições municipais de 2024 apresenta um panorama de como esses grupos têm cada vez mais se articulado e conseguido de forma bem objetiva a permanência em cargos de expressão na gerência política. No artigo de Andréa Silveira de Souza (2024), publicado em outubro deste ano, os parlamentares vinculados às bancadas cristã e da bala, e candidatos não parlamentares, que concorreram para as eleições municipais, bradaram em seus discursos a defesa da família patriarcal, contra a “ideologia de gênero”, favoráveis às escolas cívico-militares e contra a “doutrinação nas escolas”. Nas palavras do Capitão Assumpção do PL-ES (*apud* Souza, 2024), defensor das escolas militarizadas, a escola é educação sem partido e sem ideologias de gênero, denominadas por ele como ideologias nefastas (2024).

A autora chama a atenção para o complexo cenário de disputas acirradas que vai se desenhando com relação às pautas de cunho religioso-político no campo educacional e evidencia a necessidade de estar atenta à intenção social por trás dos discursos proferidos de desprezo à diversidade. Os discursos dos candidatos, em diferentes regiões do nosso país durante o pleito de 2024, demonstram claramente o interesse na gestão das escolas, assim como de trazer para construção da identidade nacional valores e princípios conservadores.

Essas ações visam à supressão da liberdade por meio da valoração de princípios conservadores. Os estudos realizados ao longo dessa dissertação nos permitem constatar que há um progressivo avanço dos grupos conservadores no cenário nacional. Soma-se a isso o interesse de instituir um perfil de sociedade que consolida esse plano por meio da intervenção nas escolas. Logo, busquei apresentar elementos ao longo desta exposição a fim de evidenciar o modelo de escolas cívico-militares como parte constitutiva de manutenção do conservadorismo no país. Instituir um ensino controlador e antidemocrático na escola, sob uma lógica de civismo e obediência cega, vazia de reflexões que busquem emancipar os sujeitos escolares, é uma forma de buscar atender os interesses e necessidades de grupos que visam estabelecer um controle social. Ou seja, o meio de propagar a ideologia conservadora e reacionária à sociedade mediante um ensino autoritário e regulador, que silencia a formação de um cidadão dotado de valores que o permita ler e refletir o mundo a sua volta munido de crítica e conhecimentos que lhe permita vislumbrar uma sociedade melhor e menos desigual.

REFERÊNCIAS

ALMADA, J. **Educação sob Trump**: as promessas dos conservadores americanos. São Luís: CIEPP, 2025. Disponível em: https://www.ciepp.org/_files/ugd/25b93e_cc6a123422c0443c956b579695355cd2.pdf. Acesso em 15 jan. 2025

ALTHUSSER, L. **Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado**. 3. ed. Lisboa: Presença, 1980. Disponível em: <https://politica210.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/11/althusser-louis-ideologia-e-aparelhos-ideolc3b3gicos-do-estado.pdf>. Acesso em: 5 nov. 2023.

ALVES, M. F.; TOSCHI, M. S. A militarização das escolas públicas: uma análise a partir das pesquisas da área de educação no Brasil. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE**, [S. l.], v. 35, n. 3, p. 633, 2019. DOI: 10.21573/vol35n32019.96283. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/96283>. Acesso em: 5 jan. 2024.

BARROCO, M. L. S. Direitos humanos, neoconservadorismo e neofascismo no Brasil contemporâneo. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo: Cortez, n. 143, p. 12–21, jan. 2022.

BARROCO, M. L. S. Não passarão: ofensiva neoconservadora e Serviço Social. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo: Cortez. n. 124: Conservadorismo, lutas sociais e Serviço Social, 2015.

BASILIO, A. L. Por que o anúncio do MEC não garante o fim das escolas militarizadas no País. **Carta Capital**, São Paulo, julho, 2023. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/por-que-o-anuncio-do-mec-nao-garante-o-fim-das-escolas-militarizadas-no-pais/> Acesso em: 24 mai. 2024.

BRAGA, W. S.; SILVA, J. L. B. da; SILVESTRE, M. A. Do iminente ao fato, a escola é um campo de disputa. Dossiê Política, formação e trabalho docente, **Revista Cocar**. Edição Especial N.28/2024 p.1-22ISSN: 2237-0315. Universidade do Estado do Pará, Belém-Pará. 2024. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/9157/3901> Acesso em: 06 dez. 2024

BRASIL. Decreto n. 10.004, de 5 de setembro de 2019. **Institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (PECIM)**. Brasília: Presidência da República, 2019.

BRASIL. Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002. Institui o Código Civil. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 139, n. 8, p. 1-74, 11 jan. 2002.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Compromisso Nacional pela Educação Básica. Brasília: **Ministério da Educação**, 2019. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/images/11.07.2019_PPT-Cafe-da-manha-EB-converted.pdf. Acesso em: 21 out. 2024.

BROWN, W. **Nas ruínas do neoliberalismo**: a ascensão da política antidemocrática no Ocidente Tradução de Mario Antunes Marino; Eduardo Altheman Santos. São Paulo, Editoria Filosófica Politeia, 2019.

BUENO, S. FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. 18º Anuário Brasileiro de Segurança Pública. São Paulo: **Fórum Brasileiro de Segurança Pública**, 2024. Disponível em: <https://publicacoes.forumseguranca.org.br/handle/123456789/253>. Acesso em: 29 set. 2024.

BURKE, E. **Reflexões sobre a revolução em França**. Trad. De Renato de Assumpção Faria, Denis Fontes de Sousa Pinto e Carmen Lidia Richter ribeiro Moura. Brasília, Editora Universidade Federal de Brasília, 1982.

CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO. **A luta contra a militarização das escolas, além de questão educacional, é uma questão civilizatória**. (Posicionamento público). São Paulo, 29 mai. 2024. Disponível em: <https://campanha.org.br/analises/andressa-pellanda/a-luta-contr-a-militarizacao-das-escolas-alem-de-questao-educacional-e-uma-questao-civilizatoria/> Acesso em: 21 jun. 2024.

CARDOSO, M A.; LARA, A. M. B. Sobre as funções sociais da escola. In: **CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO**, 9. ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PEDAGOGIA, 3., 2009, Curitiba. Curitiba: PUCPR, 2009.

CARTA CAPITAL, Governo publica decreto que encerra o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares. **Carta Capital**, São Paulo, julho, 2023. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/cartaexpressa/governo-publica-decreto-que-encerra-o-programa-nacional-das-escolas-civico-militares/> Acesso em: 19 mai. 2024.

CASSIN, M. **LOUIS ALTHUSSER: Aparelhos Ideológicos de Estado e a Escola**. Disponível em: <https://marxismo21.org/wp-content/uploads/2014/08/Louis-Althusser-Aparelhos-Ideologicos-e-a-Escola-M-Cassin.pdf> Acesso em: 25 jan.2023

CASTRO, J. A.; POCHMANN, Mo. BRASIL: **Estado social contra a barbárie**. Jorge Abrahão de Castro, Marcio Pochmann (organizadores). – São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2020.

CHAUÍ, M. A nova Classe trabalhadora brasileira e a ascensão do conservadorismo. In. **Por que gritamos golpe?** São Paulo: Boitempo, 2016.

CHIZZOTTI, A. As finalidades dos sistemas de educação brasileiros. **Revista Educação em Questão**, [S. l.], v. 58, n. 55, 2020. DOI: 10.21680/1981-1802.2020v58n55ID19288. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/19288>. Acesso em: 18 out. 2023.

CORRÊA, V. P.; LOURAL, M. S. Regimes de crescimento da economia brasileira entre 2004 e 2018: não transformações e limites. In. BRASIL: **Estado social contra a barbárie**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2020.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**. São Paulo: Boitempo, 2016.

DE ALMEIDA SANTOS, C.; ALVES, M. F.; MELLO LACÉ, A. Militarização das escolas públicas no Brasil: desmilitarizar as escolas para salvar a educação pública e a democracia. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 17, n. 37, p. 13–24, 2023. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1787>. Acesso em: 9 jun. 2023.

DE ALMEIDA SANTOS, C.; ALVES, M. F.; MELLO LACÉ, A. Militarização das escolas públicas no Brasil: desmilitarizar as escolas para salvar a educação pública e a democracia. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 17, n. 37, p. 13–24, 2023. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1787>. Acesso em: 9 fev. 2024.

DEMIER, F. **Depois do golpe**: a dialética da democracia blindada no Brasil. 1.ed. Rio de Janeiro: MauadX, 2017.

DISTRITO FEDERAL. Governo Do Distrito Federal. Regulamento Disciplinar. DF: Secretaria De Estado De Segurança Pública; Secretaria De Estado De Educação, 2019. Disponível em: https://r.search.yahoo.com/_ylt=AwrJ7KLY6JBiGTAA1aPz6Qt.;_ylu=Y29sbwNiZjEEcG9zAzEEdnRpZAMEc2VjA3Ny/RV=2/RE=1653692760/RO=10/RU=https%3a%2f%2fwww.educacao.df.gov.br%2fwpconteudo%2fuploads%2f2019%2f10%2fRegulament_o_Disciplinar_CCMDf.pdf/RK=2/RS=ljGSzaAYK99k3Q9o0Z._anYuFdE-. Acesso em: 27 de jun. de 2022.

DORE, R. **Gramsci e o debate sobre a escola pública no Brasil**. Cadernos CEDES, v. 26, n. 70, p. 329–352, set. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/JQqvjsTwVfGYnTvZyq3N3Kf/#> Acesso em: 04 mai. 2023.

DURIGUETTO, M.L.; DEMIER, F. **Democracia blindada, contrarreformas e luta de classes no Brasil contemporâneo**. Argum., Vitória, v. 9, n. 2, p. 8-19, 2017. DOI: <http://10.18315/argum.v9i2.17066>. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/argumentum/article/view/17066>. Acesso em: 12 mar. 2023.

FÁBIA ALVES, M.; SANTOS, C. de A.; BORDIN, M. Militarização da educação e da escola no âmbito da hipermilitarização do Estado brasileiro. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 17, n. 37, p. 41–60, 2023. DOI: 10.22420/rde.v17i37.1738. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1738>. Acesso em: 24 mar. 2024.

FAGNANI, E. A Política Social do Governo Lula (2003-2010): perspectiva histórica. Ser Social, v. 13, n. 28, p. 41-80, 28 nov. 2011. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/SER_Social/article/view/12682 Acesso em: 11 fev. 2023.

FERREIRA, E. B. A consolidação do direito à educação como desafio para um Estado de Bem-Estar no Brasil. In. **BRASIL: Estado social contra a barbárie**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2020.

FONSECA, A., FAGNANI, E. **Políticas sociais, desenvolvimento e cidadania**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2013.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**; tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis, Vozes, 1987.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir. **A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar**. 1a. ed. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

GOMES DE LIMA, I.; MOREIRA HYPOLITO, Á. Escola sem Partido: análise de uma rede conservadora na educação. **Práxis Educativa**, [S. l.], v. 15, p. 1–17, 2020. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.15.15290.053. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/15290>. Acesso em: 2 nov. 2023.

HOECKER, M. R.; VERDES-MONTENEGRO, F. J. Militarización, militarismo y democracia: ¿nuevas tendencias en América Latina? Fundación Carolina Pza. del Marqués de Salamanca, 84ª Planta. Madrid – España. 2023. Disponível em: <https://www.fundacioncarolina.es/wp-content/uploads/2023/06/Militarizacion.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2024.

JAMIL CURY, C. Sentidos da educação na Constituição Federal de 1988. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE**, [S. l.], v. 29, n. 2, 2013. DOI: 10.21573/vol29n22013.43518. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpaee/article/view/43518>. Acesso em: 4 set. 2023.

JANNUZZI, P. de M.; MONTAGNER, P. Estado de bem-estar, políticas públicas e mobilidade social no Brasil. In. BRASIL: **Estado social contra a barbárie**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2020.

LACÉ, A. M.; SANTOS, C. de A.; NOGUEIRA, D. X. P. Entre a escola e o quartel: a negação do direito à educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE**, [S. l.], v. 35, n. 3, p. 648, 2019. DOI: 10.21573/vol35n32019.96856. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpaee/article/view/96856>. Acesso em: 8 jan. 2024.

LAVAL, C. A. **Escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. Tradução Mariana Echalar. 1ª. ed. São Paulo: Boitempo, 2019. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5719053/mod_resource/content/1/Laval%20

Boitempo%20-%20A%20escola%20n%C3%A3o%20%C3%A9%20uma%20uma%20empresa-1.pdf. Acesso em: 27 dez. 2024.

LEIRNER, P. Da campanha à conquista do Estado: os militares no capítulo da guerra híbrida brasileira. In: MARTINS FILHO, João Roberto (Org.). **Os militares e a crise brasileira**. São Paulo: Alameda, 2021. p. 107-124. Disponível em: <https://dokumen.pub/os-militares-e-a-crise-brasileira-9786559660100.html> Acesso em: 14 jan. 2024.

LIBÂNEO, J. C. Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. **Cadernos de Pesquisa**, v. 46, n. 159, p. 38–62, jan. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/ZDtgY4GVPJ5rNYZQfWyBPPb/#>. Acesso em: 20 jun. 2023.

LIMA, I. C. C.; LIMA, E. C. de A. A Retórica do “cidadão de bem”, no discurso de Jair Bolsonaro - um presidenciável em construção. **Revista Periódicus**, [S. l.], v. 1, n. 12, p. 404–428, 2020. DOI: 10.9771/peri.v1i12.28636. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistaperiodicus/article/view/28636>. Acesso em: 17 jun. 2024.

LIMA, I. G. de.; GANDIN, L. A.; ROSA, L. F.; SANTOS, G. D. dos. **A rede da educação domiciliar no Brasil**: a aliança conservadora em ação. *Práxis Educativa*, [S. l.], v. 17, p. 1–24, 2022. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.17.21141.094. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/21141>. Acesso em: 27 jul. 2023.

LIMA, I. G. DE.; HYPOLITO, Á. M. A expansão do neoconservadorismo na educação brasileira. **Educação e Pesquisa**, v. 45, n. Educ. Pesqui., 2019 45, p. e190901, 2019. <https://doi.org/10.1590/S1678-463420194519091>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/DYxJyKYs6XjMBJSrD6fwbJx/#> Acesso em: 4 mai. 2023.

LIMA, I. G; GOLBSPAN, R. B; SANTOS, G.S. Mapeando o conservadorismo na política educacional brasileira. **Educar em Revista**, [S.l.], Curitiba, v. 38, e85338, nov. 2022. ISSN 1984-0411. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/85338>>. Acesso em: 09 jan. 2023.

LIMA, R. S. de. Eleições de Policiais no Brasil e a força do “partido policial”. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública / Fórum Brasileiro de Segurança Pública**. – 1 (2006). – São Paulo: FBSP, 2020. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2020/10/anuario-14-2020-v1-interativo.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2024.

LOVATO, A. C.; DUTRA, M. C.; Projeto de Lei 6583: política pública de exclusão social das entidades familiares diversas da tradicional família brasileira. **XI Seminário Nacional Demandas Sociais e Políticas Públicas na Sociedade Contemporânea – I Mostra de trabalhos científicos, UNISC**. Santa Cruz do Sul, 2015. Disponível em: <https://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/snpp/article/view/14253> Acesso em: 05 fev. 2024.

LOVATO, A. C. DUTRA, M. C. **Projeto de Lei 6583: políticas públicas de exclusão social das entidades familiares diversas da tradicional família brasileira**. In: XI Seminário Nacional demandas sociais e políticas públicas na sociedade contemporânea. I Mostra nacional de trabalhos científicos, 2015, Rio Grande do Sul: UNISC, 2015. Disponível em: <https://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/snpp/article/view/14253/2696>. Acesso em: 10 jun. 2023.

MACEDO, E. As demandas conservadoras do movimento Escola sem Partido e a Base Nacional Curricular Comum. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 507-524, abr./jun. 2017.

MARTINS FILHO, J. R. (org.). Os militares e a crise brasileira. São Paulo: Alameda, 2021. Disponível em: <https://dokumen.pub/os-militares-e-a-crise-brasileira-9786559660100.html> Acesso em: 14 jan. 2024.

MENCHISE, R. M.; FERREIRA, D. M.; ÁLVAREZ, A. L. F. Neoliberalismo, políticas públicas e desigualdade: Uma análise principalmente do Brasil. *Dilemas: Revista de Estudos de Conflito e Controle Social*, v. 16, n. 1, p. 1–21, jan. 2023.

MENDONÇA, E. F. Militarização de escolas públicas no DF: a gestão democrática sob ameaça. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, [S. l.], v. 35, n. 3, p. 594 - 611, 2019. DOI: 10.21573/vol35n32019.96052. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/96052>. Acesso em: 21 jun. 2022.

MENEZES, F., SOARES, A. C., ROMANO, J. Segurança alimentar e nutricional: balanço e novos desafios. In **Políticas sociais, desenvolvimento e cidadania**. FONSECA, A.; FAGNANI, E. (orgs.). São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2013.

MIGUEL, L. F. A democracia na encruzilhada. In. **Por que gritamos golpe?** São Paulo: Boitempo, 2016.

OLIVEIRA, D. A. As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE**, [S. l.], v. 25, n. 2, 2011. DOI: 10.21573/vol25n22009.19491. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/19491>. Acesso em: 10 abr. 2024

PATRIK KATZ, E.; SILVA DA COSTA MUTZ, A. Escola sem Partido, neoliberalismo e conservadorismo: rastreando pontos de intersecção. **Práxis Educativa**, [S. l.], v. 15, p. 1–16, 2020. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.15.15352.103. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/15352>. Acesso em: 7 nov. 2023.

PIRES, M. F. DE C. **O materialismo histórico-dialético e a Educação**. Interface - Comunicação, Saúde, Educação, v. 1, n. 1, p. 83–94, ago. 1997. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/RCh4LmpxDzXrLk6wFR4dmSD/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 19 mai. 2024

PROJETO DE NAÇÃO. Cenários Prospectivos Brasil 2035 – Cenário Foco- Objetivo, Diretrizes e Óbices. Brasília: Instituto Sagres, 2022. Disponível em Disponível em:

<https://sagres.org.br/artigos/ebooks/PROJETO%20DE%20NA%C3%87%C3%83O%20-%20Vers%C3%A3o%20Digital%2019Mai2022.pdf> Acesso em: 19 jun. 2024.

RIBEIRO, A. C.; RUBINI, P. S. Do Oiapoque ao Chuí - as escolas civis militarizadas: a experiência no extremo norte do Brasil e o neoconservadorismo da sociedade brasileira. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE**, [S. l.], v. 35, n. 3, p. 745, 2019. DOI: 10.21573/vol35n32019.95997. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/95997>. Acesso em: 12 mar. 2024

ROCHA, S. Educação de qualidade e democrática: um direito de todos-desafios da educação básica. In: FONSECA, A.; FAGNANI, E. (orgs.). **Políticas sociais, desenvolvimento e cidadania**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2013.

SADER, E. Para onde vai o Brasil? In. BRASIL: **Estado social contra a barbárie**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2020.

SANTOS, A. G. dos; VIEIRA, J. N. Colégio da Polícia Militar Alfredo Vianna: características de uma Cultura Escolar-Militar. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE**, [S. l.], v. 35, n. 3, p. 725, 2019. DOI: 10.21573/vol35n32019.96074. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/96074>. Acesso em: 8 set. 2024.

SANTOS, A. C.; COUTINHO, D. J. G. RESUMO DA VIDA DE PAULO FREIRE. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [S. l.], v. 10, n. 5, p. 143–147, 2024. DOI: 10.51891/rease.v10i5.13856. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/13856>. Acesso em: 12 set. 2024.

SANTOS, C. de A.; ALVES, M. F.; MOCARZEL, M.; MOEHLECKE, S. Militarização das escolas públicas no Brasil: um debate necessário. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE**, [S. l.], v. 35, n. 3, p. 580, 2019. DOI: 10.21573/vol35n32019.99295. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/99295>. Acesso em: 20 jan. 2023.

SANTOS, C. de A.; ALVES, M. F.; MOCARZEL, M.; MOEHLECKE, S. Militarização das escolas públicas no Brasil: um debate necessário. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE**, [S. l.], v. 35, n. 3, p. 580, 2019. DOI: 10.21573/vol35n32019.99295. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/99295>. Acesso em: 5 jan. 2024.

SANTOS, C. de A.; CARA, D. T. Militarização das escolas públicas no Brasil e o financiamento: da educação como um direito à educação como privilégio. In: MENDONÇA, S. G. de L.; MIGUEL, J. C.; MILLER, S.; KÖHLE, E. C. (org.). **(De)formação na escola: desvios e desafios**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 167-190. Disponível em: https://ebooks.marilia.unesp.br/index.php/lab_editorial/catalog/download/172/518/1565?inline=1. Acesso em: 20 ago. 2022

SANTOS, E. J. F. **Militarização das Escolas Públicas no Brasil: Expansão, Significados e Tendências.** Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação (FE), Programa de Pós-Graduação em Educação, Goiânia, 2020.

SÃO PAULO. **Governador sanciona lei que institui escolas cívico-militares em SP.** São Paulo: Governo do Estado de São Paulo, 25 de maio de 2024. Disponível em: <https://www.saopaulo.sp.gov.br/spnoticias/ultimas-noticias/governador-sanciona-lei-que-institui-escolas-civico-militares-em-sp/> Acesso em: 20 jun. 2024.

SAUER, M.; SARAIVA, K. Uma escola diferente do mundo lá fora. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE**, [S. l.], v. 35, n. 3, p. 766, 2019. DOI: 10.21573/vol35n32019.95346. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpaee/article/view/95346>. Acesso em: 25 fev. 2024.

SAVIANI, D. **1944 - Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política!** Dermeval Saviani. - 32. ed.- Campinas, SP: Autores Associados, 1999. - (Coleção polêmicas do nosso tempo; v.S)

SCHMIDT, F. de H. S. **Presença de militares em cargos e funções comissionados do Executivo Federal.** 1º ed. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), 2022. Disponível em: https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/11211/1/NT_Presenca_de_militares_Publicacao_Preliminar.pdf Acesso em: 16 jan. 2023.

Severino, A. J. **Metodologia do trabalho científico [livro eletrônico].** 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013. Disponível em: https://www.ufrb.edu.br/ccaaab/images/AEPE/Divulga%C3%A7%C3%A3o/LIVROS/Metodologia_do_Trabalho_Cient%C3%ADfico_-_1%C2%AA_Edi%C3%A7%C3%A3o_-_Antonio_Joaquim_Severino_-_2014.pdf. Acesso em: 10 jan. 2025.

SILVA, A. M. M. **Escola pública e a formação da cidadania: possibilidades e limites.** 2000. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/001110119>. Acesso em: 02 out. 2023.

SILVA, F. C. T. da. Militares, “abertura” política e bolsonarismo: o passado com o projeto. In: MARTINS FILHO, J. R. (Org.). **Os militares e a crise brasileira.** São Paulo: Alameda, 2021. p. 23-39. Disponível em: <https://dokumen.pub/os-militares-e-a-crise-brasileira-9786559660100.html> Acesso em: 14 jan.2024

SOUZA, J. M. A. de. **Tendências ideológicas do conservadorismo.** Recife: Ed. UFPE, 2020.

SOUZA, A. S. de. **A escola como campo de disputa nas eleições municipais de 2024.** NEXO JORNAL LTDA. conforme a Lei nº 9.610/98. A sua publicação, redistribuição, transmissão e reescrita sem autorização prévia é proibida. Disponível em: <https://pp.nexojornal.com.br/opiniao/2024/09/27/a-escola-como-campo-de-disputa-nas-eleicoes-municipais-de-2024> Acesso em 25 out.2024

YOUNG, M. Para que servem as escolas? **Educação & Sociedade**, v. 28, n. 101, p. 1287–1302, set. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/GshnGtmcY9NPBfsPR5HbfjG#>. Acesso em: 15 mai. 2023.