



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE/FE/UFRJ)**

GUILHERME DE SOUZA MARQUES

**ENTRE DÉSPOTAS, BUFÕES E MITOS EXISTIAM BATALHÕES ESCOLARES:
ANALISANDO AS CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO DAS ESCOLAS CÍVICO-
MILITARES**

**RIO DE JANEIRO
2021**

GUILHERME DE SOUZA MARQUES

**ENTRE DÉSPOTAS, BUFÕES E MITOS EXISTIAM BATALHÕES
ESCOLARES:**

analisando as concepções de educação das escolas cívico-militares.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Educação.

Orientador: Marcelo Paula de Melo

CIP - Catalogação na Publicação

Marques, Guilherme de Souza
M357e Entre déspotas, bufões e mitos existiam
batalhões escolares: analisando as concepções de
educação das escolas cívico-militares. /
Guilherme de Souza Marques. -- Rio de Janeiro, 2021.
171 f.

Orientador: Marcelo Paula de Melo.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do
Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Programa de
Pós-Graduação em Educação, 2021.

Elaborado pelo Sistema de Geração Automática da UFRJ com os dados fornecidos pelo(a)
autor(a), sob a responsabilidade de Miguel Romeu Amorim Neto - CRB-7/6283.

GUILHEME DE SOUZA MARQUES

**ENTRE DÉSPOTAS, BUFÕES E MITOS EXISTIAM BATALHÕES
ESCOLARES: analisando as concepções de educação das escolas cívico-
militares.**

Aprovado por todos os membros da Banca Examinadora, foi aceita pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro e homologada pelo Conselho de Ensino para Graduados e Pesquisa, como requisito parcial à obtenção do título de

MESTRE EM EDUCAÇÃO.

BANCA EXAMINADORA



Prof Dr. Marcelo Paula de Melo (UFRJ) – Presidente

Prof Dr. Bruno Gawryszewski (UFRJ)

Prof Dr. Rodrigo de Azevedo Cruz Lamosa (UFRJ)

Dedico este trabalho a todas as trabalhadoras e trabalhadores do mundo, para aqueles que aqui já não estão mais, por todos aqueles que lutaram e lutam até o fim por uma sociedade mais justa. Em memória do meu pai Joilson Santana Marques.

AGRADECIMENTOS

Meus agradecimentos vão para meus familiares, a minha mãe Maria Edinea de Souza que teve comigo em todos os momentos nessa empreitada, demonstrando que é uma trabalhadora incansável na luta pelos sonhos de seus filhos. Meu irmão Joilson Santana Marques Junior que foi fundamental nesse caminho e sempre mi incentivou até mesmo quando eu não acreditava mais. Minha irmã Patrícia de Souza que tem lutado junto se desdobrando no dia a dia em uma luta por condições concretas. A Ana Paula Procópio companheira, camarada, amiga, amor e etc., não é possível descrever em palavras nossa combinação, mas o que posso dizer que em nossas caminhadas o movimento da vida sempre tratou de nos reaproximar. Demonstrando que esse é um maravilhoso mistério da nossa história que nos mantém entrelaçados pelos sentimentos humanos mais incríveis. As minhas tias que tem estado presente no dia a dia de dificuldades.

A todos os membros do Coletivo de estudos de políticas de esportes, Educação Física e lazer (Gepoles) e o Coletivo de Estudos em Marxismo e Educação (Colermarx), pelos estudos e contribuições para minha pesquisa. Ao meu orientador Marcelo Paula de Melo que em meio a esses caminhos turbulentos acreditou no nosso trabalho, nos deu a possibilidades de encontrar alternativas viáveis para que essa pesquisa se concretizasse, pela ajuda continua e por estar ao nosso lado em momentos tão complexos, eu agradeço. Ao meu companheiro e camarada Bruno Gawryszewski pelos momentos diversos englobando de orientações, estudos, pesquisas e momentos informais. Foi fundamental em toda essa luta e toda minha jornada. Ao companheiro Rodrigo Lamosa que entregou a banca e deu excelentes contribuições ao trabalho ajudando muito.

Aos professores da Universidade Federal do Rio de Janeiro, em especial, os comprometidos com a construção de uma sociedade socialista. Ao companheiro Robson, pela amizade e que bom é ter você como amigo, camarada. A todos os alunos da Educação Física que vem lutando contra todo o tipo de opressão na UFRJ e fora dela. A um grande amigo e companheiro de luta, que esteve comigo durante os momentos mais difíceis na minha formação inicial de licenciatura em Educação Física e me ajudou intensamente, Rafael Texeira. Quero lembrar um ótimo amigo que a vida me deu Jhon Lenon, pessoa com ótimo coração, um parceiro para vida. A Alessandra por ser uma grande amiga pelo seu companheirismo e por tudo. A Gisele e Catarina que comigo formamos o trio, é bem verdade que nos encontramos e universo tratou de criar uma família. A Pós-Graduação lato sensu de Pedagogia Crítica da

Educação Física, em especial a turma de 2018 que fiz parte e ao querido mestre Paulo Roberto Monteiro Peres também conhecido como Gaúcho.

Não pode faltar Unidade Popular pelo Socialismo (UP), nos autodenominamos como um partido de guerra, pois entendemos que estamos em lugares e lidamos com diversidades que outras siglas não lidam. Dentro da nossa organização temos movimentos como Olga Benário, Movimento Perifa Zumbi, Movimento de Luta nos Bairros, Vilas e Favelas (MLB) e etc. Que nos ensinam muito, para além contamos com trabalhos diversos no interior do partido, indo da ação direta de base junto aos trabalhadores, parte administrativa etc., bem como equipe de comunicação da UP que tenho a felicidade de fazer parte, muito obrigado camaradas.

Também agradeço por cada trabalhador desse país, que com seu trabalho conseguem manter um centro de formação de excelência como as Universidades Públicas, mesmo existindo um projeto em curso para destruição do ensino público nesse momento.

“Prepare o seu coração
Pras coisas que eu vou contar
Eu venho lá do sertão
Eu venho lá do sertão
Eu venho lá do sertão
E posso não lhe agradar
Aprendi a dizer não
Ver a morte sem chorar
E a morte, o destino, tudo
E a morte, o destino, tudo
Estava fora do lugar
E eu vivo pra consertar
Na boiada já fui boi, mas um dia me montei
Não por um motivo meu
Ou de quem comigo houvesse
Que qualquer querer tivesse
Porém por necessidade
Do dono de uma boiada
Cujo vaqueiro morreu
Boiadeiro muito tempo
Laço firme, braço forte
Muito gado e muita gente
Pela vida segurei
Seguia como num sonho
Que boiadeiro, era um rei
Mas o mundo foi rodando
Nas patas do meu cavalo
E nos sonhos que fui sonhando
As visões se clareando
As visões se clareando
Até que um dia acordei
Então não pude seguir
Valente lugar-tenente
De dono de gado e gente
Porque gado a gente marca
Tange, ferra, engorda e mata
Mas com gente é diferente
Se você não concordar
Não posso me desculpar
Não canto pra enganar
Vou pegar minha viola
Vou deixar você de lado
Vou cantar noutro lugar
Na boiada já fui boi
Boiadeiro já fui rei
Não por mim nem por ninguém
Que junto comigo houvesse
Que quisesse o que pudesse

Por qualquer coisa de seu
Por qualquer coisa de seu
Querer mais longe que eu
Mas o mundo foi rodando
Nas patas do meu cavalo
E já que um dia montei
Agora sou cavaleiro
Laço firme, braço forte
De um reino que não tem rei
Na boiada já fui boi
Boiadeiro já fui rei
Não por mim nem por ninguém
Que junto comigo houvesse
Que quisesse o que pudesse
Por qualquer coisa de seu
Por qualquer coisa de seu
Querer mais longe que eu
Mas o mundo foi rodando
Nas patas do meu cavalo
E já que um dia montei
Agora sou cavaleiro
Laço firme, braço forte
De um reino que não tem rei
La laiá lara lara
La laiá lara lara
La laiá lara lara
La laiá lara lara”

Geraldo Vandré / Théó De Barros

RESUMO

O processo de radicalização das frações burguesas de extrema direita e direita apresentou uma agenda para o mundo que avançou em postos diversos da sociedade. Essa burguesia reacionária – em partes seus projetos – se choca com as demandas de outras frações burguesas, bem como seus opositores de classe. A parcela do programa responsável pelo plano econômico neoliberal e a defesa da ordem vigente, entre outros elementos, permaneceram como fulcros da burguesia geral que se manteve e se mantém em 2021, numa aliança de classe burguesa guiada pelo Governo de Jair Messias Bolsonaro. É diante desse movimento da realidade que os agentes da extrema direita buscam a estruturação e ampliação dos seus modelos educativos, de acordo com suas concepções de homem e mundo. Entram em cena como uma das propostas as Escolas Cívico-Militares do governo federal, inspiradas em modelos já existentes em muitos estados brasileiros. Igualmente, essa proposta de ensino avança como um projeto de classe dominante no capitalismo dependente, um mecanismo de coerção dos filhos dos trabalhadores. Trata-se de um modelo que busca a adesão ao modo de vida militarizado, com tendências a relações sociais neoliberais conservadoras. Esse projeto de classe burguesa tem como marco o ano de 2019, momento que o governo Bolsonaro criou condições jurídicas para o avanço e estruturação de novas instituições. O estudo tem como objetivo analisar as concepções de educação das Escolas Cívico-Militares (ECIMs), com base no Decreto nº 10.004 de 05/09/2019, e a existência de possíveis nexos com a concepção de mundo neoliberal - conservadora. A metodologia utilizada foi a revisão bibliográfica de artigos e livros referentes às diversas temáticas que atravessam o objeto, bem como materiais que tratam de forma específica do fenômeno da militarização das escolas. Também foi feita uma varredura geral de documentos normativos e jurídicos da política pública educacional do governo Bolsonaro, dando ênfase à análise das Diretrizes das ECIMs. Dentre os resultados encontrados, foram identificadas correntes conservadoras e neoliberais, sinalizando seus traços de domínio nas relações sociais escolares. Também foram observados indícios de vertentes neofascistas que se apresentaram nebulosas. Ponderou-se que é nos preceitos conservadores militares de defesa das relações sociais capitalistas e da ordem vigente que repousam indícios mais agudos da concepção neofascista. Concluiu-se que Escolas Cívico-Militares têm como um de seus objetivos formar o neoliberal conservador. No entanto, como a relação entre conservadorismo, neoliberalismo e neofascismo é tênue, nos dias atuais, em 2021, esse projeto desemboca em formações influenciadas pelas diversas vertentes ora citadas.

Palavras-Chave: Neoliberalismo. Conservadorismo. Capitalismo dependente. Escolas Cívico-Militares. Neofascismo.

RESUMEN

El proceso de radicalización de las fracciones burguesas de extrema derecha y derecha presentó una agenda para el mundo que avanzó en puestos diversos de la sociedad. Esa burguesía reaccionaria – en partes sus proyectos – se choca con las demandas de otras fracciones burguesas, así como sus opositores de clase. La cuota del programa responsable por el plan económico neoliberal y la defensa del orden vigente, entre otros elementos, permanecieron como fulcros de la burguesía general que se mantuvo y se mantiene en 2021, en una alianza de clase burguesa guiada por el Gobierno de Jair Messias Bolsonaro. Es ante ese movimiento de la realidad que los agentes de la extrema derecha buscan la estructuración y ampliación de sus modelos educativos, de acuerdo con sus concepciones de hombre y mundo. Entran en escena como una de las propuestas las Escuelas Cívico-Militares del gobierno federal, inspiradas en modelos ya existentes en muchos estados brasileños. Igualmente, esa propuesta de enseñanza avanza como un proyecto de clase dominante en el capitalismo dependiente, un mecanismo de coerción de los hijos de los trabajadores. Se trata de un modelo que busca la adhesión al modo de vida militarizado, con tendencias a relaciones sociales neoliberales conservadoras. Ese proyecto de clase burguesa tiene como marco el año 2019, momento que el gobierno Bolsonaro creó condiciones jurídicas para el avance y estructuración de nuevas instituciones. El estudio tiene como objetivo analizar las concepciones de educación de las Escuelas Cívico-Militares (ECIMs), con base en el Decreto nº 10.004 del 05/09/2019, y la existencia de posibles nexos con la concepción de mundo neoliberal conservadora. La metodología utilizada fue la revisión bibliográfica de artículos y libros referentes a las diversas temáticas que atraviesan el objeto, así como materiales que tratan de forma específica del fenómeno de la militarización de las escuelas. También fue hecha una barredura general de documentos normativos y jurídicos de la política pública educacional del gobierno Bolsonaro, dando énfasis al análisis de las Directrices Curriculares de las ECIMs. Entre los resultados encontrados, fueron identificadas corrientes conservadoras y neoliberales, señalando sus trazos de dominio en las relaciones sociales escolares. También fueron observados indicios de vertientes neofascistas que se presentaron nebulosas. Se ponderó que es en los preceptos conservadores militares de defensa de las relaciones sociales capitalistas y del orden vigente que reposan indicios más agudos de la concepción neofascista. Se concluyó que Escuelas Cívico-Militares tienen como uno de sus objetivos formar el neoliberal conservador. Sin embargo, como la relación entre conservadorismo, neoliberalismo y neofascismo es tenue, en los días actuales, en 2021, ese

proyecto desemboca en formaciones influenciadas por las diversas vertientes citadas en este documento.

Palabras-Clave: Neoliberalismo. Conservadorismo. Capitalismo dependiente. Escuelas Cívico-Militares. Neofascismo.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 — Instituições que possuem parcerias com a Atlas Network	63
Quadro 2 — Aparelhos Privados de Hegemonia associados à Rede Liberdade	64
Quadro 3 — Notas de comportamento	95
Quadro 4 — Notas das Transgressões Disciplinares	96
Quadro 5 — Disciplinas ofertadas pelos polícias militares nos CEPMG	97
Quadro 6 — Referente a listagem de critérios para a adesão das ECIM	121
Quadro 7 — Comparativa de princípios da Constituição, do Decreto PECIM e Escola Sem Partido	122
Quadro 8 — Elementos norteadores das Escolas Cívico-Militar	130
Quadro 9 — Referente a indumentária masculina e feminina	146

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 — Marca das Escolas Cívico-Militares.....	128
Figura 2 — Distintivos escolares do ensino fundamental.....	147
Figura 3 — Distintivos escolares do ensino médio	147

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES

ALERJ	Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro
AVM	Associação da Vila Militar
APMF	Associação de Pais, Mestres e Funcionários
APH	Aparelhos Privados de Hegemonia
AI5	Ato Institucional número cinco
BID	Banco Internacional de Desenvolvimento
BM	Banco Mundial
CES	Centro de Estudos em Seguridade
CIEEP	Centro Interdisciplinar de Ética e Economia Personalista
CMLE	Centro Mackenzie de Liberdade Econômica
CPM	Colégios da Polícia Militar
CBM	Colégios do Corpo do Bombeiro Militar
CEPMG	Colégios Estaduais da Polícia Militar de Goiás
CMs	Colégios Militares
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
DEM	Democratas
DECEX	Departamento de Educação e Cultura do Exército
DRU	Desvinculação de Recursos da União
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
EC	Emenda Constitucional
ECIM	Escolas Cívico-Militares
EN	Escola Naval
EsPCEx	Escola Preparatória de Cadetes do Exército
ESP	Escola Sem Partido
EPL	Estudantes Pela Liberdade
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ENEM	Exame Nacional de Ensino Médio
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FRD	Formulário de Registro Disciplinar
FMI	Fundo Monetário Internacional
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

FUNDEF	Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
FPM	Fundo de Participação dos Municípios
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais AnísioTeixeira
IEE	Instituto de Estudos Empresariais
IFL	Instituto de Formação de Líderes
IFL-SP	Instituto de Formação de Líderes - São Paulo
IL	Instituto Liberal
ILISP	Instituto Liberal de São Paulo
IL-RS	Instituto Liberdade
ILA	Instituto Líderes do Amanhã
(MISES BR)	Instituto Ludwig von Mises Brasil
IME	Instituto Militar de Engenharia
IMIL	Instituto Millenium
ITA	Instituto Tecnológico de Aeronáutica
ICMS	Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços
IPIexp	Imposto sobre Produtos Industrializados, proporcional às exportações
IPVA	Imposto sobre a Propriedade de Veículos Automotores
ITRm	Imposto sobre a Propriedade Territorial Rural (cota-parte dos Municípios)
LGBTQIA+	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Travestis, Queer, Intersexo e Assexuais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
L	Livres
MBL	Movimento Brasil Livre
ONU	Organização das Nações Unidas
ONG	Organizações Não Governamentais
OS	Organizações Sociais
PECIM	Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PRN	Partido da Reconstrução Nacional
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PP	Partido Popular
PSC	Partido Social Cristão

PSD	Partido Social Democrático
PSL	Partido Social Liberal
PT	Partido dos Trabalhadores
RELIA	Rede Liberal da América Latina
SME-RJ	Secretaria de Municipal de Educação do Rio de Janeiro
SEPE-RJ	Sindicato dos Profissionais de Educação do Estado do Rio de Janeiro
SAEB	Sistema Nacional de Educação Básica
SECIM	Subsecretaria de Fomento às Escolas Cívico-Militares
SFL	Student For Liberty
TAC	Termo de Adequação de Conduta
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
USP	Universidade de São Paulo
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, aCiência e a Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	21
2	O Neoliberalismo e a educação: uma missão de fé – se torcer muito, dá certo.....	29
	2.1 Neoliberalismo contextualização no mundo e no Brasil	29
	2.2 O Neoliberalismo e a educação brasileira	36
	2.3 Aspectos do conservadorismo no capitalismo dependente.....	46
	2.3.1 A marcha da radicalização neoliberal conservadora no capitalismo dependente: instrumentos de difusão de ideologia e ação da direita e extrema direita na contemporaneidade, manifestações e lutas.....	57
3	Governo de Jair Messias Bolsonaro, neoliberalismo,neofascismo, conservadorismo e dependência: a recomposição burguesa	73
4	Escolas militarizadas.....	89
5	Concepções de Educação da direita e extrema direita: Análise dos documentos das Escolas Cívico-Militares	109
	5.1 Análises de documentos da Educação segundo o materialismo histórico dialético. 110	
	5.2 Alguns pressupostos para a implementação das Escolas Cívico-Militares no governo de Jair Messias Bolsonaro: contraposição de experiências concretas	117
	5.3 Análises das Diretrizes das Escolas Cívico-Militares: as concepções de educação da extrema direita	129
6	Considerações finais.....	153
	Referências	157

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo principal analisar as perspectivas de educação das Escolas Cívico-Militares, com base no Decreto nº 10.004 de 05/09/2019, e a existência de possíveis nexos com a concepção de mundo neofascista neoliberal - conservadora. O texto apresenta os seguintes elementos centrais: a investigação da formação dos filhos e filhas dos trabalhadores sobre essa concepção de ensino neofascista neoliberal - conservadora e a compreensão do projeto de instrução nas Escolas Cívico-Militares. A hipótese em questão é que essas escolas compõem parte de um projeto burguês de domínio, controle e subordinação dos filhos e filhas dos trabalhadores por meio de uma ação estruturada a partir das escolas públicas. Pelo discurso daqueles que defendem as Escolas Cívico-Militares tratadas no referido decreto, elas, em sua aparência, têm como função aumentar as notas dos alunos em avaliações de larga escala, sanar crimes (como roubos) e disciplinar os filhos dos trabalhadores. Mas, em sua essência, pode estar atrelada a um projeto das frações das classes dominantes burguesas neofascistas neoliberais ultraconservadoras com seus agentes e intelectuais, que teriam como objetivo formar o “cidadão de bem¹” liberal conservador, sendo este adepto às relações sociais de produção do livre mercado e conservador em seus costumes. Salientamos que entender o momento em que as ações de direita e extrema direita ganham força no Brasil e no mundo é algo complexo e que não pretendemos solucionar tal questão no presente estudo.

Nesta pesquisa, contemplaremos momentos em que as frações burguesas de extrema direita brasileiras tornaram suas atuações mais visíveis; logo, precisamos entender algumas características da burguesia em vigor. Em tese, existem duas características que circulam no interior dessas frações burguesas neoliberais ultraconservadoras. A primeira é regida pela doutrina neoliberal, que compreende que o mercado deveria gerenciar a vida humana – o que equivaleria à liberdade—, não cabendo ao Estado nenhum tipo de intervenção no mundo dos negócios, para atender os interesses dos trabalhadores e trabalhadoras. A segunda característica é o neoconservadorismo, observado em determinadas pautas relacionadas a hábitos tradicionais, como a descriminalização do consumo de drogas, debate de gênero (em meio a feminização intensiva do trabalho), debate racial, um forte controle do comportamento sexual etc. Os conservadores fazem um apelo aos símbolos nacionais, como ao hino do país, à bandeira nacional e às suas cores, sob a justificativa de denotar o patriotismo (MELO, 2015). No geral, tais características se entrelaçam em relação aos aspectos conservadores e neoliberais. *A priori*,

1A terminologia aqui utilizada como “cidadão de bem” denota o sujeito que faz uma suposta defesa da família e da propriedade privada, ou seja, das estruturas internas do modo de produção capitalista.

é assim que a direita e a extrema direita brasileira apresentam seus traços. Diante dessas semelhanças, consideramos que as separações rígidas entre neoliberais e conservadores podem trazer análises equivocadas. No aludido estudo, apresentamos as frações burguesas junto aos seus intelectuais e agentes com tais características alinhavadas.

A nossa pesquisa, em seu processo de desenvolvimento, apresentava como título “Os Saltimbancos trapalhões entre déspotas, bufões e mitos existiam batalhões escolares: analisando as concepções de educação das Escolas Cívico-Militares”. Podemos aqui ponderar que, ao realizar um movimento de compreensão das diversas esferas do fenômeno estudado, deparamo-nos com sujeitos extremamente autoritários e que, concomitante, apresentam discursos de charlatanismo; igualmente, é uma fração burguesa que tende a se enrolar, em alguns momentos, com as suas próprias ações. Esse receituário se soma à ideia de criação de personagens que, supostamente, seriam heróicos e responsáveis por conduzir a sociedade brasileira para momentos como de um passado falsamente apresentado como glorioso. Porém, em face desse conjunto de relações sociais burguesas, constitui-se um projeto educativo atrelado aos interesses burgueses, apresentado como Escolas Cívico-Militares, que condiz com a chave de “batalhões escolares”. Essas reflexões, aliadas a sugestões feitas, culminaram em um título mais enxuto e um tom direto e coerente para melhorar a experiência de leitura das pessoas interessadas neste trabalho.

Com a análise preliminar da problemática, propomos alguns objetivos específicos que subsidiarão o desdobramento deste trabalho, como: i) apresentar elementos que expressam a radicalização da extrema direita no âmbito educacional; ii) identificar as concepções de educação das Escolas Cívico-Militares; iii) abordar os interesses de classes destas instituições.

Este tema acompanha a realidade e os movimentos da organização social capitalista em meio à luta de classes entre burguesia e a classe trabalhadora. Nas últimas décadas, percebemos o recrudescimento de um conjunto de ações burguesas na educação. Em paralelo, acreditamos que as frações burguesas ultraconservadoras se radicalizaram, ampliando seu raio de atuação, e conseguiram se articular a agentes e setores da burguesia no interior do Estado, levando em frente a agenda de políticas públicas educacionais ultraconservadoras. A amplitude de atuação das classes dominantes engendra vitória na eleição para a Presidência da República, no ano de 2018, do candidato de extrema direita, o ex-capitão do Exército Jair Messias Bolsonaro, então no Partido Social Liberal (PSL). Em sua campanha política, ele já havia afirmado que daria ênfase a uma intensificação do processo de militarização das escolas - que já vinha e vem ocorrendo amplamente nos diversos estados do Brasil -, tendo sua gênese no estado de Goiás. É

diante desse contexto que começamos a desenvolver esta pesquisa, seus instrumentos e metodologias.

Nesse sentido, segue um caminho teórico explicativo sobre a égide de levantamento bibliográfico e análise de documentos. Fizemos uma leitura dos documentos administrativos como a Cartilha para Consulta Pública, a Cartilha de Orientação, o Guia de Comunicação Visual, o Manual e analisamos as Diretrizes das Escolas Cívico-Militares. Igualmente fizemos a leitura de textos normativos oficiais, tais como a *Portaria Nº 2.015 de 20 de novembro de 2019*; *Portaria Nº 1.071 de 24 de dezembro de 2020*; *Portaria Nº 40 de 22 de janeiro de 2021* e o *Decreto Nº 10.004, de 5 de setembro de 2019*. Realizamos uma varredura no site que hospeda o fenômeno, objeto desta pesquisa, e fizemos buscas em bases de dados como Scielo, Scopus, Google Acadêmico e Banco de Dissertações e Teses da Capes. Procederemos à revisão de artigos, teses, dissertações e livros referentes às diversas questões que atravessam o objeto.

Nosso levantamento bibliográfico apoia-se nos trabalhos que possuem como elemento central a militarização das escolas que vêm sendo amplamente pesquisadas há alguns anos. Nas buscas, utilizamos os descritores “Escolas Militarizadas”; “Militarização das Escolas”; “Militarização da Educação”; “Educação Militarizada”; “Escolas Cívico-Militares”; “Educação Cívico-Militar”. Nessa busca, observamos que o tema é tratado de forma ampla em dissertações, teses e artigos. No entanto, no site de dissertações e teses do programa de pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), após um levantamento bibliográfico entre os anos 2015 e 2020, não identificamos nenhuma dissertação ou tese que abordasse essa problemática.

E, com intuito de construir uma problematização que nos auxilie na investigação do objeto, elaboramos três perguntas norteadoras: qual a concepção de educação segundo os documentos oficiais das Escolas Cívico-Militares do Governo de Jair Messias Bolsonaro? Qual seria mormente a função das Escolas Cívico-Militares no capitalismo brasileiro dependente em meio a uma radicalização conservadora neoliberal? As Escolas Cívico-Militares teriam uma concepção pedagógica capaz de contribuir para as demandas concretas dos filhos e das filhas dos trabalhadores?

Tendo em vista que elementos de compreensão de uma concepção de ensino manifestam-se nos documentos oficiais de uma política pública educacional, entendemos que carregam aspectos elementares para analisar as perspectivas e possíveis práticas fundantes das Escolas Cívico-Militares. Ademais, não se pode esquecer que as instituições educacionais ora estudadas se destinam aos filhos e às filhas dos trabalhadores, sendo, portanto, implantadas em

locais supostamente marcados pela vulnerabilidade social. Entendemos que tal fator, estando associado à criminalidade, aponta que as Escolas Cívico-Militares se colocam como um instrumento para intervenção de forma imediata que (supostamente) buscaria sanar essa questão. Para isso, contam com a presença dos próprios agentes de segurança pública, que atuariam como inibidores de comportamentos supostamente criminosos.

Para o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (PECIM), entendemos que a juventude da classe trabalhadora deveria criar atitudes e valores conservadores, relevantes para sua inserção subordinada e disciplinada à ordem burguesa em sua face dependente. Igualmente, vemos uma fala atrelada a um suposto aumento dos índices nas avaliações em larga escala. Esses elementos fazem parte do argumento da melhoria da qualidade da educação que vem sendo difundida pelos defensores do projeto. É bem verdade que os dados referentes às avaliações, comparando-se as escolas regulares com as escolas militarizadas, são pouco debatidos. Na prática, não foram encontrados quaisquer dados nesse sentido, nem mesmo entre instituições como Institutos de Ensino Federais e as Escolas Cívico-Militares. O que acaba chegando ao senso comum é um discurso que constrói uma imagem em que as escolas militarizadas são centros de referências de formação. Mas, mesmo no interior da lógica do ranqueamento, é preciso pensar com quais instituições as Escolas militarizadas querem se comparar.

Além disso, um outro questionamento relevante se impõe: quais seriam os custos das Escolas Cívico-Militares? As referidas questões serão tratadas mais profundamente no capítulo 3.1 Escolas Militarizadas. Porém, adiantamos que os aportes de recursos podem chegar a um milhão de reais em cada escola por ano. Só no ano de 2020, seriam destinados 54 milhões de reais para as Escolas Cívico-Militares, sob o pretexto de levar a perspectiva de formação militar para exatas 54 instituições.

Dito isso, pretendemos demonstrar que as escolas militarizadas fazem parte de um instrumento de intensificação de formação de sujeitos neoliberais conservadores, colaborando para o aumento de trabalhadores que teriam essa visão de mundo como orientação. A instituição das Escolas Cívico-Militares, viabilizadas pelo Decreto nº 10.004 de 05/09/2019 do Governo de Jair Messias Bolsonaro, seria uma das ações estruturantes no âmbito da educação pública, dando continuidade a esse processo.

É necessário investigar em essência essa questão. Para tanto, recorreremos aos instrumentos de análises de Karl Marx, que, em suas descobertas, criou uma ruptura científica, materializando uma práxis transformadora da realidade social. Logo, lançamo-nos ao desafio

de operar com os elementos do campo marxiano e marxista a partir de categorias como classe social e totalidade e luta de classes, buscando lançar luz sobre o objeto Escolas Cívico-Militares, sendo este um fenômeno educacional estruturado na ordem vigente do capitalismo.

Compreendemos a necessidade do rigor investigativo devido às armadilhas teóricas e de visões de mundo que buscam inverter a lógica apresentada por Marx. Se tais teorias exibem visões alinhavadas com o conceito de que a consciência do homem é determinante sobre o ser social, podemos incorrer em análises errôneas, abstratas e idealistas. Com isso, podem aparecer características que desconsiderem fatores concretos, acobertados pela aparência das instituições referidas, demonstrando que o fenômeno é o imediato.

A pesquisa utilizará como referência teórico-metodológica o Materialismo Histórico Dialético. Pontuamos que, ao operar com o marxismo, assumimos um posicionamento teórico político em uma sociedade dividida em classes sociais. As análises têm um compromisso com os trabalhadores e trabalhadoras, materializando distanciamento de uma suposta neutralidade científica. Então, ao contrário dos cientistas liberais que fazem a defesa da naturalização do processo de exploração da classe trabalhadora, cabe ao marxismo lançar uma ofensiva intensa contra a exploração dos trabalhadores (LENIN, 1913).

Para compreender esse fenômeno de exploração, de forma um pouco mais detalhada, é preciso entender que as alterações na lógica de acumulação do capital e a ascensão da financeirização devem ser observadas em meio ao conjunto de mudanças que emergem no interior do sistema capitalista. É visível que pontuamos a centralidade do processo de intensificação de acumulação flexível, engendrando reconfigurações produtivas que lançam um aumento da exploração dos trabalhadores pela burguesia. E é por isso que este trabalho abarcará os elementos políticos e econômicos na totalidade, até mesmo pelo fato de que essas dimensões possuem relações intrínsecas, denotando que, em alguns momentos, torna-se impossível a separação entre ambas (MELO, 2009).

Indo em busca do entendimento sobre os aspectos da problemática da separação entre o político e o econômico, torna-se relevante compreender os elementos fundamentais para o funcionamento da produção na organização social na sociedade capitalista. Marx nos revela um segredo então acobertado pelos economistas clássicos da burguesia. Tal enigma foi capaz de ocultar de uma forma estruturada e organizada aspectos internos do processo de acumulação capitalista. Esse mistério tem como fulcro as relações sociais no modo de produção vigente e a imposição das formas de poder dadas entre burguesia e trabalhadores. Os economistas que fazem análises sobre as bases da economia política burguesa conseguem alcançar seus objetivos

de visão de mundo de dominação quando trabalham a organização social em abstrato. Os elementos da produção e reprodução da vida dos trabalhadores são tratados como um conjunto de mecanismos normativos que são naturais; logo, ocorre uma brecha para o lançamento das relações sociais em uma visão de mundo burguesa. Tais leis são tratadas como caráter imutável, engendrando o alicerce da sociedade capitalista (WOOD, 2006). São essas determinações que ocorrem simultaneamente referentes às relações sociais e às ações dos homens, que transformam a natureza e fazem com que a mesma se transforme segundo as suas necessidades de produção e reprodução da vida.

Ademais, em suas análises, Marx não trata a economia como um conjunto de conexões deslocadas dos fenômenos concretos, mas, sim, como um alinhado de dinâmicas referentes às relações sociais, assim como na dimensão política. Em consequência, vemos no marxismo um salto qualitativo em comparação a estudos que apontam confrontos entre o econômico e as dimensões políticas, jurídicas etc. Na verdade, essas esferas no materialismo histórico-dialético são intrinsecamente ligadas à sociedade burguesa. Logo, compreender esse mundo de forma materialista implica entender os processos sociais e as relações responsáveis pela intermediação do homem com a natureza, e a produção da vida. Essa configuração, que monta a interação social entre os homens, gera as forças produtivas (WOOD, 2006).

As referidas teias e conexões são acobertadas pelas relações sociais capitalistas de produção e reprodução da vida, mas vale aqui revelar seus nexos e pontos comuns. É notável a relação intrínseca, no âmbito da totalidade, entre as dimensões referentes ao dia a dia dos trabalhadores e trabalhadoras como os elementos normativos que regulam o labor daqueles que vendem a força de trabalho. Estas normas, no capitalismo, quando operadas pelos agentes da burguesia, são responsáveis por atender as demandas de exploração por parte da classe dominante. Em um contexto de tribulação e luta de classes, as leis são alteradas para que o capital possa ampliar sua capacidade de acumular riqueza, poder e controle diante do capital variável. Em contrapartida, as lutas históricas dos trabalhadores apresentam um movimento inverso, reduzindo o processo de exploração, alterando dispositivos normativos e, em algum nível, reduzindo as taxas de riqueza e poder por parte da burguesia. Percebe-se que as intensas lutas dos “de baixo” contra os “de cima” geram repercussões em diversas esferas da vida, sendo descortinadas pelo campo teórico-metodológico do materialismo histórico-dialético.

Este campo teórico-metodológico de análise da realidade social se propõe a examinar as múltiplas determinações de um evento singular, estando inserido em uma sociedade dividida em classes, a partir do legado concebido por Karl Marx desde meados do século XIX (NETTO,

2011). Quando salientamos as múltiplas dimensões, tratamos da totalidade do fenômeno, aqui em destaque, das Escolas Cívico-Militares. As justificativas inerentes a política pública das Escolas Cívico-Militares, como já afirmamos, têm como principais elementos os índices da Educação Básica, que não seriam atingidos em escolas regulares, e a vulnerabilidade social.

Por isso, buscar compreender as diversas esferas do objeto vai além de percorrer as informações que estão visíveis. Buscamos fazer uma saturação do fenômeno, revelando possíveis fatores acobertados. Outrossim, essa corrente teórico-metodológica abarca análises que partem dos fenômenos concretos da sociedade e são reproduzidas como síntese no campo das ideias a partir de abstrações que procuram entender o fenômeno material. O objeto intrínseco, concernente à sociedade capitalista, não pode ser determinado por sua aparência. Entra-se em contato com a aparência, mas o pesquisador busca compreender a essência do objeto. O fenômeno analisado e observado tem que ser estudado de maneira profunda, adentrando e percorrendo as diversas esferas desse objeto (NETTO, 2011).

Compreendemos que a aparência, neste estudo, pode se apresentar no âmbito da suposta democratização da qualidade da educação das instituições militares. Buscamos a essência quando nos deslocamos e entramos no interior do objeto, procurando capturar fatores profundos, cujos aspectos ocultos somente poderiam ser revelados por meio de um estudo rigoroso. Logo, pelo conjunto de movimentações da sociedade de um mundo do trabalho alienado, percebe-se a perspectiva dessa linha teórica materialista histórico-dialética. Cabe ao observador atentar para as perquirições inerentes aos interesses contraditórios das classes sociais que compõem o sistema. Essas observações, igualmente, voltam-se para uma descrição analítica do objeto e sua dinâmica (NETTO, 2011).

Em meio ao conjunto de reflexões salientadas, trabalharemos algumas categorias, como: Neoliberalismo; Luta de Classes; Conservadorismo; neofascismo; Irracionalismo; Hegemonia; Consenso; Coerção, Aparelhos Privados de Hegemonia; Capitalismo Dependente; Totalidade; Relações Sociais no Capitalismo; Militarização das Escolas.

O estudo obedeceu à seguinte ordem de sistematização: o capítulo 2 trata da difusão do neoliberalismo e seus efeitos na educação. Ainda neste capítulo, falamos da mundialização dos instrumentos de difusão de ideias e ações neoliberais conservadoras da burguesia em destaque, suas redes, como se organizam e quais são suas características de atuação. No capítulo 3, trazemos marcas do governo de extrema direita de Bolsonaro. No capítulo 4, fizemos um levantamento de produção bibliográfica das Escolas Militarizadas. E, no capítulo 5, tratamos das particularidades do fenômeno das Escolas Cívico-Militares a partir da ascensão de Jair

Messias Bolsonaro à Presidência da República, analisando os documentos normativos e oficiais disponíveis. Esses materiais darão subsídios para compreender a formação dos filhos e das filhas dos trabalhadores nessas instituições. Por último, segue a conclusão do trabalho.

2 O NEOLIBERALISMO E A EDUCAÇÃO: UMA MISSÃO DE FÉ – SE TORCER MUITO, DÁ CERTO

Os capítulos a seguir apresentam vários elementos sobre os movimentos do neoliberalismo em meio à sociedade capitalista burguesa, vista como projeto hegemônico de classe capaz de se conectar a diversas matizes de direita e extrema direita. Esse projeto que avançou no mundo sobre o mote de reestabelecer empregos e tirar os países das crises do capitalismo, não conseguiu dar conta das demandas da classe trabalhadora. Geraram-se postos de trabalhos precários, miséria, fome e informalidade concomitantes com uma intensa acumulação de riqueza dos de cima.

Direitos conquistados historicamente pelos trabalhadores e qualquer tipo de ponto de resistência daqueles que vendem sua força de trabalho vêm sendo destruídos no mundo. Entretanto, conseguiram adesão da sua agenda de classe burguesa, avançando no senso comum utilizando instrumentos diversos como mídia, igreja, escolas etc.

O neoliberalismo se notabiliza pela sua capacidade de tornar-se uma relação social que incide em todas as dimensões humanas desde cultura, economia, esportes, educação, dentre outros. Na esfera educacional, a racionalidade neoliberal incorre desde os setores financeiros, apresentando soluções gerenciais, até uma pedagogia própria forjada, denotando uma lógica balizada em um conhecimento necessário para um mundo de trabalho alienado e precário que passa por constantes crises. Todavia, esse conhecimento relevante em âmbito laboral capitalista deve ser extraído por mecanismos como as avaliações em larga escala, capazes de determinar a dinâmica das escolas. Ademais, trataremos uma série de fatores sobre essa questão e sua capacidade de busca por abranger a totalidade humana, bem como sua presença nos pensamentos e ações de seus interlocutores, tendo como pecha uma falsa condição natural ou *sine qua non* do neoliberalismo para a classe trabalhadora.

2.1 Neoliberalismo contextualização no mundo e no Brasil

Este capítulo tem como objetivo exibir aspectos fundamentais daquilo que ficou conhecido como neoliberalismo, que altera as relações sociais da classe trabalhadora com seu conjunto de práticas e doutrinas, influenciando diretamente a produção e reprodução da vida dos trabalhadores. O neoliberalismo tem como uma de suas fontes o próprio Adam Smith, que nasceu em 1723 e morreu em 1790, e defendia a suposta capacidade do mercado de trabalho em se autoajustar.

Igualmente, Herbert Spencer, que nasceu em 1820 e morreu em 1903, insurge-se contra qualquer intervenção do Estado que tenha como objetivo amenizar a precarização da produção e reprodução da vida daqueles que vivem da venda de sua força de trabalho. Ele vê, nos instrumentos jurídicos e legislativos, a presença de uma proteção aos fracos como intromissão e limitações que travam a vida dos indivíduos e entende, dessa forma, que esse conjunto de leis deve ser revogado (DARDOT; LAVAL, 2016).

Spencer era extremamente duro com a problemática da pobreza, concluindo que aquele que não trabalha não pode se alimentar. Essa sentença coaduna com o lema criado pelo autor - *sobrevivência dos mais aptos*-, desdobrando em um funcionamento da sociedade que preconizava as lutas entre classes e variantes no seu interior, tais como a raça. Nessa visão de mundo, uma premissa básica é a concorrência como necessária para a manutenção da vida. Essa perspectiva é apresentada de forma natural e satisfaz aos interesses ideológicos burgueses porque explica tanto a guerra concorrencial entre frações burguesas nacionais e internacionais pela riqueza e poder (DARDOT; LAVAL, 2016) bem como a luta feroz por uma oportunidade de trabalho entre trabalhadores e trabalhadoras.

Logo, os fracos devem perecer pelos fortes, denotando que o fenômeno da concorrência, visto como natural, transforma-se em conduta entre sujeitos similar a um combate pela sobrevivência; assim, a troca está em uma dimensão de constante luta. (DARDOT; LAVAL, 2016). Alguns divulgadores dos pensamentos neoliberais de grande expressão no século XX foram Milton Friedman Friedrich Hayek. O último possui como sustentáculo ideológico a obra *O Caminho da Servidão*, em que podemos encontrar a crítica ao Estado de Bem-Estar Social e ao Estado das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS). Hayek (2010) acreditava que existia uma incompatibilidade entre a liberdade e o socialismo. Para o autor,

[...] essa convicção apenas intensificaria a tragédia se ficasse demonstrado que aquilo que nos prometiam como o caminho da liberdade era na realidade o caminho da servidão. Foi inquestionavelmente a promessa de maior liberdade que atraiu um número crescente de liberais para o socialismo e tornou-os incapazes de perceber o conflito existente entre os princípios do socialismo e os do liberalismo, permitindo em muitas ocasiões que os socialistas usurpassem o próprio nome do antigo partido da liberdade. O socialismo foi aceito pela maior parte da intelligentsia como o herdeiro aparente da tradição liberal: não surpreende, pois, que seja inconcebível aos socialistas a ideia de tal sistema conduzir ao oposto da liberdade (HAYEK, 2010, p.46).

O autor acredita que a economia planificada, a qual tinha uma grande defesa por parte dos socialistas, poderia engendrar uma condição de servidão muito comum em estados totalitários, como foram os casos históricos do Nazismo alemão e do Fascismo italiano. Esse posicionamento de Hayek (2010) tem como elemento basilar as ações dos Estados

intervencionistas, que tiveram como desdobramento a ampliação dos direitos da classe trabalhadora, a constituição de uma previdência social dos trabalhadores e qualquer mecanismo que viesse a criar algum percalço na relação exploratória da burguesia sobre os trabalhadores, afirmando que o mercado é capaz da autorregulação.

Essas ideias pontuam que as crises do capitalismo eram fruto do poderio dos sindicatos, em especial do movimento operário, pois este tinha prejudicado os processos de acumulação capitalista com suas tensões por aumento salarial e exigências para o recrudescimento dos gastos sociais estatais. A receita para o capitalismo superar os entraves provocados pela crise estava dada: um Estado capaz de demolir o poder dos sindicatos, reduzir os custos e as ações anti-intervencionistas na economia relacionados aos benefícios dos trabalhadores. Além disso, o controle monetário é um dos pontos centrais de qualquer gestão de Estado; logo, existe uma grande necessidade de um disciplinamento do orçamento e contenção de despesas públicas com o bem-estar social da classe trabalhadora (ANDERSON, 1995).

Desse modo, para destruir instituições que tratavam dos interesses dos trabalhadores seria necessária a criação de uma massa de desempregados que teria como uma de suas funções enfraquecer os sindicatos. Dentre os diversos exemplos que há em relação aos países de capitalismo central, alguns exemplos marcantes de aprofundamento de práticas neoliberais foi o Reino Unido, com a primeira-ministra então eleita do Partido Conservador, Margaret Thatcher. Simultaneamente, nos Estados Unidos da América, o mesmo projeto foi intensificado na gestão de Ronald Reagan, do Partido Republicano, com sua eleição para presidente em 1981, ficando no cargo por dois mandatos². No entanto, o modelo neoliberal foi implementado pela primeira vez em um país da periferia do capitalismo: o Chile, na ditadura de Pinochet com o golpe de 1973, por meio de brutalidade e força, sem nos esquecer que elas possuem dimensões do consenso (ANDERSON, 1995).

Tomemos nota que, em países de democracia burguesa, o projeto neoliberal só conseguiu avançar mediante a busca pelo consentimento político de uma parte significativa da população, em que se buscou vitórias em processos eleitorais e consenso aos seus interesses. Para isso, seria necessária uma penetração no senso comum que pode enganar e fazer com que algo desapareça, ou seja, que possa acobertar problemas concretos tais como preconceitos de culturas distintas. Elementos do cotidiano como a fé em Deus e na nação, além de determinadas perspectivas sobre a posição das mulheres na sociedade e de medos como, por exemplo,

²Os governos que antecederam ambos os Chefes de Estado, tanto nos Estados Unidos da América como na Inglaterra, já vinham implementando medidas econômicas de caráter neoliberal.

presenciar socialistas, marxistas, comunistas, estrangeiros, negros etc. Agindo como recrutadores da ação neoliberal em meio uma realidade acobertada. Invocam palavras-chave no jogo político que mascara estratégias específicos escondidos por trás de retóricas vagas e sem base na realidade. Porém, pode-se ainda dizer que, para o neoliberalismo ganhar capilaridade entre as massas de trabalhadores e trabalhadoras, era preciso utilizar os mais diversos possíveis meios de comunicação, escolas, templos religiosos, centro universitários e organizações profissionais. Mecanismos de comunicação diversificados e intelectuais converteram-se em apoio às maneiras de agir e pensar sobre concepção neoliberal de mundo, fazendo com que esse movimento criasse uma situação favorável ao neoliberalismo (HARVEY, 2008).

Essa dinâmica teve como consolidação o domínio de organizações políticas, desdobrando-se, em última análise, na infiltração e nos instrumentos de poder do aparelho estatal. E ainda, para apurar como a motricidade do projeto neoliberal ocorreu, requer recordar que em alguns países seu avanço foi através de coerção, em suas formas mais variadas, dependendo do lugar e contexto histórico. Igualmente, a busca pelo consentimento (ver comentário) se manifestou de formas diferentes entre os países. Diante desse contexto, o consentimento penetra no senso comum, apresentando no discurso de seus intelectuais como um elemento necessário e até mesmo como um natural regulador das relações sociais capitalistas de produção (HARVEY, 2008).

Outro ponto é que as demandas referentes às liberdades individuais, propaladas nos eventos de 1968, corriam o risco de serem incorporadas na lógica neoliberal. Isso nos leva a pensar que “justiça social” e liberdades individuais não são necessariamente conciliáveis, pois na primeira, existe a necessidade de estar propenso a causas gerais em favor da superação do modo de produção capitalista. Em meio a complicadores, ambas as questões foram fundidas, gerando atritos no interior das jornadas de 1968 entre as frações dos trabalhadores e trabalhadoras, que realizavam a defesa da ruptura da ordem vigente e os grupamentos que tinham como orientação as pautas das liberdades dos indivíduos. Entendemos que não seria impossível vencer as diferenças entre as referidas agendas; no entanto, foi criada, doravante, uma separação entre elas (HARVEY, 2008).

Todavia, a classe dominante, ao apropriar-se dos pensamentos de liberdades individuais, virando-as contra o estado regulador e intervencionista de acordo com os interesses, acabam se protegendo e avançando posições. O neoliberalismo encaixou perfeitamente sua funcionalidade de acordo com tal demanda, entretanto precisava ser calibrado para constituir meios para que os consumidores pudessem escolher de forma prática os seus produtos e serviços. Essa deveria

ser uma possibilidade não só de mercadorias e serviços, mas também de possibilidades de expressão, de práticas culturais e formas de viver a vida. Para seguir com uma força motriz neoliberalizante, era necessário o desenvolvimento de uma cultura neoliberal que tivesse como base um consumo supostamente diferenciado e práticas de potencialização das liberdades dos indivíduos (HARVEY, 2008). Segundo Harvey (2008), o fenômeno mundial neoliberal vai além de um projeto econômico; é um conjunto de práticas e uma doutrina capaz de restabelecer o poder das classes burguesas sobre as trabalhadoras e os trabalhadores.

Diante desse contexto histórico de avanço neoliberal, ocorreu uma reunião nos Estados Unidos da América, em Washington, no ano de 1989, que contou com a presença dos funcionários do governo estadunidense e dos organismos financeiros multilaterais, como o Banco Mundial (BM), o Banco Internacional de Desenvolvimento (BID) e o Fundo Monetário Internacional (FMI). Tal iniciativa tinha como objetivo analisar as formulações de caráter neoliberalizante que vinham sendo implementadas na região da América Latina. Esse processo teve como resultado uma sinalização positiva para a implementação das agendas neoliberais, defendidas por parte dos intelectuais e agentes norte-americanos, para a concessão financeira de empréstimos. As referidas recomendações foram fruto dessa reunião que ficou conhecida como “Consenso de Washington”, e tinham como características a “[...]disciplina fiscal, priorização dos gastos públicos, reforma tributária, liberalização financeira, regime cambial, liberalização comercial, investimento estrangeiro direto, privatização, desregulamentação e propriedade intelectual” (SOUSA, 2014, p.100). A sociedade brasileira também materializou um conjunto de atividades e pensamentos regidos pela filosofia liberal repaginada.

Em 1989, Fernando Collor de Mello, do Partido da Reconstrução Nacional (PRN), então candidato à Presidência da República das frações burguesas, articulava a pauta moral anticorrupção, com as orientações para a implementação da agenda neoliberal. Nas eleições de 1989, em disputa pela Presidência da República com Luiz Inácio Lula da Silva, do Partido dos Trabalhadores (PT), Collor ganhou e chegou ao cargo de chefe executivo do país. Os primeiros anos do governo Collor foram tribulados em meio a escândalos de corrupção, envolvendo o tesoureiro e empresário Paulo Cesar Farias na campanha do candidato à presidente. Concomitantemente, houve a retenção de recursos das contas bancárias dos trabalhadores, o aumento contínuo de preços dos produtos e serviços (inflação) e a constante desvalorização da moeda.

Assim, com dois anos de gestão, o então presidente Collor de Mello sofreu um processo de impedimento, tendo desdobramentos políticos em sete meses (de junho a dezembro de 1992),

resultando na queda do cargo. Quem assumiu a presidência foi o então Vice-Presidente da República, do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), Itamar Franco, em 1992. Sua equipe econômica foi liderada pelo Ministro da Fazenda, Fernando Henrique Cardoso (FHC), do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), o qual liderou um programa para gerar estabilidade econômica no país, o Plano Real. Esboços de elementos caros ao projeto neoliberal já se fizeram presentes nos anos Collor-Itamar, incluindo alterações legais na esfera das finanças e a privatização de companhias.

No ano de 1994, o Plano Real foi decisivo para a campanha de FHC, o qual derrotou o candidato do PT (Luiz Inácio Lula da Silva) na disputa pela Presidência da República. Em 1995, já com FHC na presidência, continuou-se uma busca por implementar o conjunto de práticas neoliberais³ no Brasil. Tais ações se concretizaram em meio à reforma do estado, que buscou tornar concreto o que Luiz Carlos Bresser Pereira⁴ idealizou, nomeando-a como o Estado gerencial.

A ótica de Bresser Pereira apresenta uma concepção de estrutura estatal na América Latina, tendo como sinais práticas claras privatizantes. Tais práticas designariam que as empresas estatais produtoras de bens deveriam ser privatizadas, bem como as empresas que produzissem os serviços públicos. Já os serviços sociais deveriam ser entregues às organizações sociais empresariais como as Organizações Não Governamentais (ONG) etc. Essa base de operação tem como meta que as relações sociais atravessem o âmbito do Estado e redefinam seu eixo de atuação de produtor de “serviços” para o de financiamento dos mesmos (BRESSER PEREIRA, 1998). Além disso, um documento foi criado, chamado de Plano Diretor que vem a se tornar uma referência das ideias neoliberais de Bresser-Pereira. Este descreve uma ferramenta, em forma de texto, que visa promover um conjunto de *contrarreformas* em uma égide sobre aspectos gerenciais.

O paradigma gerencial contemporâneo, fundamentado nos princípios da confiança e da descentralização da decisão, exige formas flexíveis de gestão, horizontalização de estruturas, descentralização de funções, incentivos à criatividade (BRESSER PEREIRA, 1995, p.17).

³ Castello(2013) retrata o governo de FHC como social liberalismo, sendo este uma variante do neoliberalismo. Em tese, o receituário social liberal segue o conjunto de ideias e práticas neoliberais; no entanto, o estado burguês dedica atenção especial em ações que visam reduzir as condições de miséria e pobreza da classe trabalhadora. Entretanto o conjunto de medidas não avançam no sentido de atacar tais condições em sua raiz, ou seja, o próprio sistema do capital.

⁴Ocupou cargos de destaque no interior do estado nos governos do Sarney como Ministro da Fazenda e FHC como Ministro da Administração Federal e Reforma do Estado no governo. Hoje, em 2021, faz parte do corpo docente da Fundação Getúlio Vargas.

Em seus princípios, faz emergir qualidades presentes em todo o documento como sendo “eficientes”, pois realizam uma falsa vinculação com a oferta de serviços de qualidade em uma visão de mundo neoliberal. Dentre as supostas justificativas para Reforma do Estado em sua aparência, uma delas seria a capacidade de governar. Para isso, as autarquias do Estado devem se tornar autônoma se os serviços como educação, saúde etc. deveriam ser entregues às organizações sociais empresariais (BRESSER PEREIRA, 1995).

O plano, em sua totalidade, foi alvo de debates e entraves por parte dos trabalhadores brasileiros. Quando as conversas não eram proporcionadas à classe trabalhadora, o plano acionava seus instrumentos de lutas como greves, paralisações etc., impondo uma resistência à reforma. Entretanto, o governo FHC conseguiu avançar com alguns pontos referentes à reestruturação do estado, mesmo processo de disputas no entorno da temática. No entanto, não teve sucesso na reformulação da maquinaria estatal, deixando de transformar o regime dos trabalhadores das universidades federais, entre outros pontos (LEHER, 2003).

Ficou evidente que o Estado gerencial seguiu a lógica de redução drástica de recursos públicos com os trabalhadores, tendo em vista financiar o pagamento dos juros da dívida externa e interna. Em meio ao plano político econômico que fora implementado, seria muito dificultoso que os juros fossem reduzidos, o que proporcionou mais cortes acentuados de valores financeiros, que seriam direcionados para políticas dos trabalhadores (LEHER, 2003). Diante desse quadro, houve uma série de ações como as privatizações etc.

Em suas bases, havia tarefas fundamentais, como privatizar empresas estatais (por exemplo, a Vale do Rio Doce) e expandir a abertura econômica. Ademais, observou-se um conjunto de atividades, tais como o controle da inflação, dos juros, da taxa de câmbio e a reforma da previdência. Em síntese, as privatizações apresentavam alinhamentos ao receituário neoliberal de redução do Estado e ao auxílio da dita abertura econômica. FHC materializou o controle da inflação e a (contra)reforma da previdência na esfera privada, segundo a Lei nº 9.876, de 26 de novembro de 1999, tendo como principais objetivos a diminuição dos gastos do Estado e o recrudescimento de aportes financeiros para os detentores dos títulos da dívida pública. O Brasil vivia, portanto, um processo de estruturação de uma economia financeira emergente (PAULANI, 2016). Após dois mandatos consecutivos com Fernando Henrique Cardoso no poder, o PSDB perdeu as eleições, no ano de 2002, para o Partido dos Trabalhadores.

Este, em 2003, levou a coalizão de sua base ao Executivo, sendo liderada pelo Presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Como antecipado, o governo de seu antecessor realizou a reforma da

previdência na esfera privada, não conseguindo alterar a aposentadoria dos funcionários públicos. Comprometido com essa tarefa, o governo de Lula logo realizou a reestruturação da previdência dos trabalhadores do setor público sob a égide da EC-41/2003⁵. É notório que a reformulação da aposentadoria teve pontos muito semelhantes com a do seu antecedente, a exemplo do aumento do tempo de contribuição e da estipulação de um teto baixo para pagamento do benefício. Essas alterações, pensadas por FHC, mas operacionalizadas pelo Partido dos Trabalhadores, em relação aos funcionários públicos, geraram um novo ramo na esfera privada para ser explorado. Este já vinha sendo desejado pelas frações burguesas do capital financeiro interno e externo há anos, e era baseado em uma contribuição por complemento ou previdência privada (PAULANI, 2016).

2.2 O Neoliberalismo e a educação brasileira

O campo da educação escolar e não-escolar não ficou isento das incidências do projeto neoliberal. A partir do final dos anos 1980, ações sistemáticas de organismos internacionais – sobretudo do FMI, do Banco Mundial e do Sistema ONU – passaram a ter, na educação escolar, perspectivas de atuação em programas de reformas educacionais em diversos países. Como exemplo desse esforço burguês de sistematização da ação, foram realizadas dezenas de conferências internacionais que cumpriram papel relevante. Podemos citar as Conferências dos Fóruns Internacionais Consultivos sobre Educação para Todos, especificamente materializando os documentos da Declaração de Jomtien (1990), Declaração de Nova Delhi sobre Educação para Todos (1993) e Marco de Ação de Dakar (2000). Podem ser pontuados, ainda, os seguintes eventos: Conferências Mundiais e Ibero-Americanas de Educação (2000), gerando a declaração de Panamá e Sessões do Comitê Intergovernamental Regional do Projeto Principal para a Educação, que engendraram a declaração de Cochabamba (2001). Durante as décadas dos eventos citados, é produzido o Relatório pela UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI. Elaborado por intelectuais da burguesia do mundo todo, o texto ficou conhecido pelo nome do seu coordenador Jacques Delors.

O documento salienta que a ação dos professores deve estar centrada em desenvolver quatro tipos de aprendizagem fundamentais que são, para cada pessoa, os quatro pilares do conhecimento: **aprender a conhecer** sinaliza estar propício para a aprendizagem contínua;

⁵Emenda Constitucional que alterou a previdência dos trabalhadores do serviço público, aumentando o tempo de contribuição e materializando um teto máximo para a maioria dos setores da categoria.

aprender a fazer indica estar predisposto a executar; **aprender a viver juntos** tem como foco a participação e cooperação entre os indivíduos e aprender a ser, que seria o fulcro conector dos outros três pilares (DELORS, 1999).

O relatório aludido faz menção que, postos no mundo do trabalho como no das indústrias, o domínio dos conhecimentos cognitivos e das informações do sistema de produção tornam-se antiquados para o processo formativo dos trabalhadores, no entanto [...] “leva a que se dê muita importância à competência pessoal”. A causa seria o desenvolvimento científico e tecnológico que estaria alterando a formação daqueles que vedam sua força de trabalho pela exigência dos ditos novos procedimentos de produção. As ações laborais físicas estariam sendo trocadas por atividades de produção da ordem do intelecto como controle, comando e supervisão de processos produtivos (DELORS, 1999). Sendo assim, o capital demandaria do trabalhador, cada vez mais, um conjunto de elementos que canalizaria alguns aspectos gerais como, por exemplo, combinar a formação profissional com a capacidade de estar propenso a correr riscos, disposto a iniciativas, ser propício a trabalhar em equipe e modelar seu comportamento na sociedade. Da mesma forma, “qualidades como a capacidade de comunicar, de trabalhar com os outros, de gerir e de resolver conflitos, tornam-se cada vez mais importantes” (DELORS, 1999, p.94).

Tal tendência estaria alicerçada no veloz desenvolvimento do setor de serviços, tendo uma ampliação em quantidade de postos de trabalho nesse ramo. Por isso, as relações sociais deveriam ser recalibradas tendo como marca fundamental a ênfase no comportamento humano a fim de reconfigurar as interações entre trabalhadores. A alteração desse mundo laboral demandaria, em muitos momentos, que o contato entre os trabalhadores fosse praticado, então as qualidades que deveriam nortear a formação da classe trabalhadora seriam aquelas “inatas”(DELORS, 1999). Ainda em relação aos eventos sobre educação, em 1990, ocorreu a conferência denominada Educação Para Todos, na Tailândia, na cidade de Jomtien. Todas as nações que compareceram e Organizações Não Governamentais (ONGs) que participaram assinaram um termo denotando o compromisso com a educação.

O documento salientava o comprometimento em trazer garantias para que todos os seres humanos tivessem a aquisição de instruções básicas necessárias a uma vida justa e digna até o ano 2000. O evento acabou se tornando um marco estratégico, apresentando novas funções para a educação, atreladas ao desenvolvimento social, da economia e cultura e do meio ambiente. As metas dos países orientados pelo programa neoliberal deveriam estar alinhadas aos elementos citados. Contudo, mesmo em meio aos esforços para assegurar o direito ao ensino

pelas diversas nações, uma série de problemas se mantinham (GUIMARÃES, 2019). Segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (1990, p/s),

[...] mais de 100 milhões de crianças, das quais pelo menos 60 milhões são meninas, não têm acesso ao ensino primário; mais de 960 milhões de adultos – dois terços dos quais mulheres são analfabetos, e o analfabetismo funcional é um problema significativo em todos os países industrializados ou em desenvolvimento; mais de um terço dos adultos do mundo não têm acesso ao conhecimento impresso, às novas habilidades e tecnologias, que poderiam melhorar a qualidade de vida e ajudá-los a perceber e a adaptar-se às mudanças sociais e culturais; e mais de 100 milhões de crianças e incontáveis adultos não conseguem concluir o ciclo básico, e outros milhões, apesar de concluí-lo, não conseguem adquirir conhecimentos e habilidades essenciais [...]

Concomitantemente, ainda para a Unesco, a sociedade teria que enfrentar o contexto de problemas obscuros no planeta, dentre os quais: a elevação das dívidas públicas de diversas nações; a paralisação e depreciação econômica; as disparidades econômicas entre os países; os conflitos entre as nações, a violência, as lutas civis, a generalização da degradação do meio ambiente e o óbito de milhões de crianças. Esse conjunto de intercorrências cria barreiras, pois bloqueia as energias que vêm sendo recrutadas para constituir as necessidades das aprendizagens básicas. Alguns países capitalistas centrais, que realizaram cortes nos investimentos públicos, deterioraram o ensino no decorrer dos anos 1980. Esse encontro de variáveis produziu uma proposição de universalizar o *Ensino Fundamental* (UNESCO, 1990). Sendo assim, no âmbito educacional, os agentes na estrutura estatal dos países periféricos deveriam seguir as determinações dos organismos multilaterais, como o Banco Mundial e as nações de capitalismo central. Isso denota que os países de capitalismo periférico teriam que se sujeitar a pôr em prática alguns requisitos que deveriam ser cumpridos de acordo com a implementação de uma reconfiguração política e econômica, buscando um alinhamento com as frações burguesas imperialistas.

Logo, seria necessário ampliar ações centradas no indivíduo da classe trabalhadora e disseminar a visão de mundo de manutenção do seu próprio trabalho, que seria fruto de investimento em si mesmo para a qualificação profissional. No entanto, esse efeito de investir não garante o acesso, tampouco a manutenção ao trabalho. Esse conjunto de orientações neoliberais era visto como um receituário a ser seguido pelos países da periferia, que deveriam se submeter aos ordenamentos de instituições como o Banco Mundial para superar suas crises (GUIMARÃES, 2019).

Diante dessa influência nas relações sociais sobre bases neoliberais, em meio ao processo de disputas de visão de homem e mundo, foram constituídas algumas normas, como

a Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988; a Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB) como pontua Souza (2019, p.178):

A tramitação dos projetos de LDB/1996 durou 8 anos no Congresso. De um lado, um anteprojeto elaborado pelo FNDEP através dos encontros nacionais com a participação da sociedade; do outro, o projeto dos tecnocratas do MEC e dos privatistas. Após anos de embates, discussões, debates, disputas, tramas, conluios e tramoias legislativas, sobretudo por parte do senador Darcy Ribeiro, o projeto apresentado pelo MEC foi aprovado com poucas alterações.

A LDB faz a seguinte menção no seu artigo 24, inciso V, alínea *a*: o rendimento educacional será verificado diante dos seguintes critérios: “avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais” (BRASIL, 1996, s/p). Outro posicionamento acerca das avaliações nacionais consta no seu art. 9º, *caput* e inciso VI, segundo o qual “a União incumbir-se-á de [...] assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino” (BRASIL, 1996, s/p).

Nessa linha histórica acerca da década de 1990, as avaliações em larga escala são institucionalizadas de forma sistemática e postas em prática pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Logo, as avaliações são mecanismos mediadores entre os dados que podem ser colhidos e quantificados, denotando que rever uma política pública só seria possível sob evidências científicas. Essa lógica adentra no Brasil e engendra um sistema de avaliação diversificado e amplo. Podemos citar como exemplos o Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) e o Sistema Nacional de Educação Básica (SAEB). Nota-se, então, uma disseminação de visão de mundo, cuja premissa é a de que as avaliações seriam um meio para extração de dados relevantes para aferir a qualidade da educação segundo as metas desejadas (FANTINEL, 2018).

Nota-se que as avaliações em larga escala foram responsáveis pelo reforço da lógica neoliberal de competição e bonificação, indo em direção ao conjunto de reformas que vinham sendo implementadas. Logo, escolas e professores que, por acaso, não atinjam as metas desejadas são penalizados; já aqueles docentes e instituições que conseguem alcançar os “objetivos” seriam agraciados com uma política de bônus (TOSTA; NEY; SILVA, 2020).

Outros pontos a serem debatidos no âmbito da educação, com o avanço do neoliberalismo, são os referentes aos processos de financiamento da educação. Ao esboçar alguns aspectos históricos de longa data no Brasil, encontra-se a luta de classes dos trabalhadores que engendraram um percentual dos impostos arrecadados pela União, Estados e Municípios destinados à educação.

Durante o período da ditadura empresarial militar, a vinculação desses recursos ora era eliminada, ora ressurgia em meio a tensões. Próximo ao fim da ditadura, no ano de 1983, com a Emenda Constitucional nº 24, reestabeleceu-se que a União anualmente teria que aplicar, no mínimo, 13% dos impostos federais em educação e, para o Distrito Federal, estados e municípios, estipulou-se o investimento mínimo de 25% (BRASIL, 1967). Com a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (art. 212, *caput*), o percentual mínimo de destinação dos impostos para a manutenção e o desenvolvimento do ensino aos municípios, estados e ao Distrito Federal se manteve o mesmo; no entanto, houve um aumento desse mínimo para a União, que passou a ser de 18% (BRASIL, 1988). Entretanto, trazemos um dado relevante em relação a um dos aspectos do neoliberalismo, responsável por influenciar as normas que tratam sobre o financiamento da educação, quando prevê uma transmissão de recursos públicos para instituições privadas. O Art. 213 (Brasil, 1998, s/n) prevê que “Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas [...]”. Esse é um movimento típico da lógica neoliberal que tende avançar sobre os recursos públicos, disseminando a falácia que o âmbito privado possui uma suposta eficiência superior às relações sociais balizadas em instituições do estado. Como fora verificado no capítulo anterior, essa lógica vai em direção ao que Bresser Pereira (1998) acredita que deveria ser feito com setores de “serviços sociais” como educação e saúde: serem entregues às organizações sociais empresariais como as Organizações Não Governamentais (ONGs), filantrópicas, entre outras.

Nota-se que, em paralelo ao conjunto de lutas de classes e ações referentes à educação brasileira, existiam, de forma simultânea, atuações das agências burguesas como o Banco Mundial, a Unesco e outros órgãos internacionais nas conferências mencionadas de Educação Para Todos, a partir de 1990. Essas agências vinham desenvolvendo políticas públicas, quase que exclusivamente, para o ensino fundamental nos países da periferia do capitalismo. Segundo o Banco Mundial, os países de capitalismo periférico deveriam apostar nesse grau de instrução (FERREIRA, 2018). Segundo Leher (2010, p.43), “A educação deveria ser calibrada às

condições particulares do capitalismo dependente nos anos 1990, expressando os anseios particularistas das frações dominantes no bloco de poder”.

Logo, a fim de traçar um paralelo entre as políticas públicas, no âmbito da educação, entre países de capitalismo central e periféricos, tais ações tinham como finalidade ampliar o domínio dos países centrais sobre a periferia do capital. FHC implementou políticas indo em direção das considerações que foram realizadas pelo Banco Mundial a fim de configurar as relações sociais de produção no capitalismo dependente, consolidando o domínio burguês. Coloca-as em prática, seguindo a agenda destinada para a educação do país, que tinha como meta uma formação rasa dos trabalhadores e trabalhadoras com o objetivo de difundir habilidades operacionais instrumentais genéricas, socializando-a a uma cultura de formação que se afirma auto favorável ao modo de produção capitalista (LEHER, 2010).

Para avançar na implementação das orientações, foram realizadas ações de financiamento da educação com ênfase no ensino fundamental no Brasil, de acordo com os interesses burgueses. Criou-se, na década de 1990, um dispositivo que preconizava o financiamento do já referido ciclo da educação básica, tendo como marco legal a Emenda Constitucional nº 14/1996, que instituía o Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), regulamentado pela Lei nº 9.424/1996 e pelo Decreto nº 2.264/1997. Esse fundo era composto por recursos dos impostos de municípios e estados, sendo eles: o Fundo de Participação dos Municípios; o Fundo de Participação dos Estados; o Imposto sobre Produtos Industrializados, proporcional às exportações; o Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS); o ressarcimento pela desoneração de exportações, de que trata a Lei Complementar nº 87/96 (Lei Kandir); e mais um complemento da União, para assegurar o mínimo valor na relação discentes/ano às administrações dos municípios e estados, onde os valores por aluno/ano tivessem sido alcançados (BRASIL, s/a). Como mostraram os estudos de Davies (2006) e Leher (2010), a complementação da União foi insignificante no montante final do FUNDEF.

Entretanto, a União seguiu na contramão de sua obrigação de complementação do financiamento do ensino fundamental. Para não repassar os recursos para os estados, a esfera federal criou manobras com o intuito de ludibriar a lei do FUNDEF, retificando os valores do custo-discente-ano com base em um cálculo que gerou um valor inferior ao de complemento da referida lei. Com essa medida, bilhões de reais deixaram de ser repassados ao Fundo e, simultaneamente, tivemos a Desvinculação de Recursos da União (DRU), aprovada em 1994, desvinculando 20% dos impostos e gerando, mais uma vez, uma redução dos recursos que eram

repassados da união para o FUNDEF⁶ (LEHER, 2010). E mais, caberia destinar 40% dos recursos do Fundo, de forma exclusiva, na Manutenção e Desenvolvimento do Ensino e 60% na Valorização do Magistério. A realocação desses recursos era realizada de forma automática a estados e municípios, tendo como aspecto a proporcionalidade do quantitativo de matrículas no ensino fundamental. E elas precisavam estar cadastradas no censo escolar, que foi realizado no ano anterior pelo Ministério da Educação (LIRA, 2016).

Esse conjunto de processos trouxe à tona o seguinte problema: os municípios tiveram que atender a demanda de ofertar o ensino fundamental sem possuir condições para tal missão, de modo a acabarem, por vezes, excedendo suas capacidades orçamentárias. Nessa esfera administrativa, os entes municipais contam com um quantitativo menor de recursos oriundos das receitas dos tributos do país, em comparação com outras instâncias da federação (LIRA, 2016).

Esse movimento de criação do FUNDEF funcionou como um indutor do fenômeno da municipalização da educação, o que seria a característica central desse Fundo. Essa dinâmica traz a ação de subvinculação de recursos, sinalizando que o problema não estaria na escassez do dinheiro, mas sim na sua má administração, ou seja, supostamente, os recursos estariam onde não eram necessários e ausentes nos locais necessários (FERREIRA, 2018).

Diante de tal fenômeno, vale ressaltar que existem contrapontos à narrativa de que, com o FUNDEF, ocorreu um recrudescimento dos recursos na Educação. Percebe-se, na realidade, que o FUNDEF realizou uma redistribuição dos recursos que já existiam nos municípios, sendo acompanhada de supostas ações de transparência, em tese facilitando o processo de fiscalização. O efeito redistributivo fez com que, segundo Davies (2006), estados e municípios com quantidades de recursos menores e com mais matrículas, ganhassem recursos de administrações com recursos maiores e menos matrículas, ou seja, o mecanismo financeiro acabou trazendo ganho para alguns municípios e perda para diversos outros. Quanto às ações de supervisão do aglomerado de recursos, fora demonstrado que os argumentos inerentes aos aspectos de monitoramento do Fundo eram falaciosos. Os casos de desvios de recursos envolvendo o FUNDEF não foram impedidos, sendo muitas vezes denunciados naquele contexto histórico em diversos locais do Brasil (LIRA, 2016). Nos anos 2003 e 2004 “[...],os auditores da

⁶Estados e municípios entraram na justiça contra os repasses do governo federal referente ao Fundo, gerando os precatórios do FUNDEF. Em 2021, a Comissão de Educação da Câmara aprovou a distribuição dos recursos. Informação extraída de <https://www.camara.leg.br/noticias/804222-comissao-aprova-proposta-que-destina-precatórios-de-fundef-e-fundeb-para-salario-de-professores/> Acessado em 20/08/2021.

Controladoria-Geral da União constataram que 81,66% dos municípios fiscalizados apresentaram irregularidades na aplicação de recursos federais[...]” (BRASIL,2006, s/p).

Além disso, a implantação do FUNDEF acabou incentivando um desestímulo dos agentes públicos a investirem em outros ciclos de ensino, como o Infantil, o Médio e a Educação de Jovens e Adultos, em razão de não serem contados para transferências financeiras. Esse mecanismo gerou efeitos destrutivos nos outros ciclos de ensino, levando a salas de estudos vazias e fechadas. Em contrapartida, a ênfase no ensino fundamental proporcionou salas com excessos de alunos e um conjunto de procedimentos de precarização do trabalho docente, como a falta de equipamentos para apoio pedagógico. Nesse contexto, a municipalização do ensino fundamental, puxada pela realocação de recursos financeiros, não gerou as melhorias desejadas. Igualmente, os ganhos financeiros entre os municípios não eram repartidos de forma igualitária. Os resultados foram um pouco mais perceptíveis nas regiões do Nordeste e Norte, sendo que não conseguiram atingir os índices de investimento que eram executados no Sudeste do Brasil (LIRA, 2016). Esse modelo, que vigorou nos anos em que FHC (PSDB) esteve à frente da Presidência da República, foi reconfigurado no governo de Luiz Inácio Lula da Silva (PT).

Com a ascensão do Partido dos Trabalhadores, a presidência da república do Brasil no ano de 2002. OPT, no seu passado, manteve ligações com movimentos de trabalhadores, que tinham como pauta a defesa da educação de qualidade, fazendo pressão para avançar as suas agendas no ensino, corrigindo, por exemplo, os mecanismos de financiamento da educação.

Essa correção passava por uma reestruturação do Fundo de financiamento da educação. A nova amarração de recursos foi objeto de disputas e fortes pressões sobre o Executivo e Legislativo. Os movimentos dos trabalhadores da educação vinham fazendo tensão para que a União aumentasse sua participação nos aportes de dinheiro, com o intuito de criar equilíbrios regionais. Logo, em 2007, o (FUNDEF) deixa de existir e é criado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) pela Emenda Constitucional nº 53/2006 e regulamentado pela *Lei nº 11.494 de 20 de junho de 2007* e Decreto nº 6.253/2007. É notório que tivemos uma alteração em meio à visão de ensino que figurava na antiga estrutura. Se antes os recursos estavam endereçados somente ao ensino fundamental, o novo instrumento se propunha a abarcar outros níveis da educação básica (LIRA, 2016).

Esse recém-criado amarrado financeiro traz uma possibilidade de facilitar uma organização da educação, lógico, sobre bases de lutas e resistências por parte dos trabalhadores e trabalhadoras do sistema educacional. Com esse Fundo em vigor, o percentual da

subvinculação subiu de forma gradual, alcançando 20% no terceiro ano a partir dos recursos arrecadados dos impostos e transferências arroladas das fontes das receitas dos tributos de municípios e estados e com a complementação da União, mantendo a vigência do FUNDEB por 14 anos (LIRA, 2016).

Os tributos são a Transmissão Causa Mortis e Doação de Quaisquer Bens ou Direitos (ITCD); o Imposto sobre Operações Relativas à Circulação de Mercadorias e sobre Prestações de Serviços de Transportes Interestadual e Intermunicipal e de Comunicação (ICMS); o Imposto sobre a Propriedade de Veículos Automotores (IPVA); o Imposto que a União eventualmente instituir no exercício da competência (cotas-partes dos Estados, Distrito Federal e Municípios); o Imposto sobre a Propriedade Territorial Rural (cota-parte dos Municípios) (ITRm); o Fundo de Participação dos Estados e do Distrito Federal (FPE); o Fundo de Participação dos Municípios (FPM); o Imposto sobre Produtos Industrializados, proporcional às exportações (IPIexp); a receita da dívida ativa tributária e juros e multas relativas aos impostos acima relacionados. Adicional na alíquota do ICMS de que trata o art. 82, § 1º do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, ademais diz Brasil (s/d),

Além das fontes de receita de impostos e de transferências constitucionais acima elencadas, integram a composição do Fundeb os recursos provenientes da União a título de complementação aos entes federados que não atingiram o valor mínimo por aluno/ano definido nacionalmente ou que efetivaram as condicionalidades de melhoria de gestão e alcançaram a evolução dos indicadores a serem definidos sobre atendimento e melhoria de aprendizagem com a redução das desigualdades (BRASIL,s/d).

É visível que o maior progresso no FUNDEB, sendo este o da complementação da união, trouxe no seu interior contradições, pois foi decidido que, em três anos, o governo federal chegaria ao mínimo de 10% do valor em nível de complemento. Contudo, o que pareceu um salto qualitativo para marcar na legislação, a complementação da federação disponibilizou, mais uma vez, um volume financeiro pífio e aquém da União, tendo em vista sua capacidade de reunir volumes vultuosos dos impostos. Em contrapartida, os recursos da União estão alinhavados pela condição dos entes federados, em que os valores discentes/ano não foram minimamente alcançados, ou seja, o valor mínimo que fora definido em um âmbito nacional como meta (DAVIES, 2006). E, segundo Davies (2006), os critérios do cálculo do valor mínimo nacional, que funcionariam como orientação para a complementação federal, gerando uma condição de complemento abaixo do mínimo não foram cumpridos.

O referido não cumprimento das normas relativas às distribuições de recursos por parte do governo federal criou uma série de medidas judiciais tomadas, visando reaver os valores de

complementação não realizados pelo FUNDEF e FUNDEB que vigoraram até 2020, criando aquilo que conhecemos como precatórios. No ano de 2021, a Comissão de Educação da Câmara dos Deputados Federais aprovou os precatórios que seriam objetos de divisão entre profissionais da educação beneficiados e despesas com manutenção e desenvolvimento da educação, como aquisição de material didático-escolar e conservação das instalações das escolas⁷. No mesmo ano, dá-se início à PEC (Proposta de Emenda à Constituição 23/21, do Poder Executivo) dos precatórios, na Câmara dos Deputados, tendo como uma de suas finalidades limitar os recursos gastos com as despesas anuais com precatórios. Essa é uma medida responsável por abrir uma condição financeira no orçamento da União para realizar o pagamento de um programa social do governo de Jair Messias Bolsonaro, entre outras questões. Em novembro de 2021, o texto de base foi aprovado em primeiro e segundo turno na Câmara dos Deputados. Em síntese, isso quer dizer que a lei parcela os pagamentos de dívidas da União referentes ao antigo FUNDEF e FUNDEB que, *a priori*, deverão ser pagos em três anos⁸; no entanto, vale pontuar que a matéria vem sendo debatida no Congresso Nacional.

Retornando a um dos pontos de fragilidade do FUNDEB, que fora herdado do Fundo anterior FUNDEF, é que prevê poucos recursos novos para a educação. O que esse Fundo realiza é uma redistribuição de 20% da importância já vinculada constitucionalmente a municípios e estados para atender as demandas educacionais. Possui como norma o quantitativo de registros da educação básica, o que acaba mantendo o problema de desigualdade na distribuição de recursos, em que alguns municípios ganham mais e outros, menos. Isso se dá, principalmente, quando há a complementação da União e manutenção do mesmo funcionamento do Fundo antigo (DAVIES, 2006).

Logo nos seus primeiros anos de vida, o referido grupamento de recursos sofreu com os desvios destinados para finalidades outras que não estavam atreladas à educação por meio de pagamentos desconformes com a legislação, simulação de processos licitatórios, entre outros. Porém, o conjunto de peripécias não cessou: foram identificados casos de docentes que recebiam ordenados inferiores ao piso nacional em diversos municípios e estados. Ainda mais,

[...] “na maioria dos estados e municípios fiscalizados, o respectivo Conselho de Acompanhamento e Controle Social encontrava-se estruturado, apresentando, no

⁷Informação extraída de <https://www.camara.leg.br/noticias/804222-comissao-aprova-proposta-que-destina-precatorios-de-fundef-e-fundeb-para-salario-de-professores/>.

⁸Informação exibida em <https://www.camara.leg.br/noticias/823353-camara-aprova-texto-base-da-pec-dos-precatorios/>. Acessado em 22/12/2021

entanto, fragilidades no acompanhamento da execução dos recursos do fundo e na supervisão da realização do censo escolar” (BRASIL, s/d).

Ao finalizarmos as nossas análises quanto às políticas de fundos da Educação Básica, percebemos, entre diversas problemáticas, a fragilização da estruturação de ambos os Fundos, amarrados financeiramente, o FUNDEF e o FUNDEB. Existe uma relação entre impostos e contribuições que faz com que os segundos venham aumentando em relação aos primeiros, ao menos no âmbito federal. Isso quer dizer que alguns impostos vêm se tornando contribuições e acabam perdendo sua capacidade de vinculação de recursos federativos e engendram a não transferência de recursos para estados, municípios e Distrito Federal (DAVIES, 2006). Tendo em vista esse conjunto de problemas nos Fundos, concordamos com Davies que diz (2006, p.755) “só uma perspectiva de totalidade, abrangendo desde a creche até a pós-graduação, pode enfrentar alguns dos problemas básicos da educação”.

2.3 Aspectos do conservadorismo no capitalismo dependente

Este subcapítulo busca levantar elementos que identifiquem como o conservadorismo se manifesta em um país de capitalismo dependente, como é o caso do Brasil. Para isso, focamos no estudo dos fenômenos fundamentais do capitalismo dependente, amparando-nos em Fernandes (2009). De outro lado, os fundamentos que acreditamos serem centrais para a visão conservadora de mundo estão respaldados pelo entendimento do conservador João Pereira Coutinho (2014). Em seguida, trabalhamos com Silvio Almeida (2018), apresentando aspectos da relação entre conservadorismo e liberalismo. Na sequência, Jamerson Murillo Anunciação de Souza (2016) traz uma contribuição relevante, pois traça as características do conservadorismo ao capitalismo brasileiro dependente. Por fim, apresentamos alguns aspectos do pensamento de Leandro Konder (2009) sobre fascismo, tendo em vista que, para o referido autor, trata-se de movimento que é variante do conservadorismo.

Fernandes (2009) salienta que o papel das classes dominantes locais no capitalismo dependente foi – e é – fazer a articulação entre seus parceiros internos. Já a burguesia imperialista apresenta como intuito dois tipos de dominação: a interna e a externa. Logo, uma grande contribuição do autor foi verificar que a produção de riqueza gerada nos países dependentes como o Brasil era/é repartida entre as burguesias internas e externas. As frações das classes dominantes internas promovem a exploração máxima das classes trabalhadoras com o objetivo da manutenção de privilégios e divisão do excedente econômico com a burguesia imperialista externa. Fernandes (2009) nomeou o capitalismo dependente de selvagem, pois é capaz de conjugar o recrudescimento econômico com uma condição de miserabilidade da

maioria da classe trabalhadora sobre o mote dessa condição de dependência (ALVES; SILVA; SILVA, 2010).

O capitalismo dependente brasileiro é organizado de tal forma para que, em seu interior, seja capaz de gerar excelentes condições sobre a apropriação dividida de excedentes. Logo, há uma constante ação de renovar o liame de subordinação aos países de capitalismo centrais. Estes apresentam papéis de grande relevância na dinâmica sociocultural, política e econômica. Nota-se que esse conjunto de fatores materializa um complexo de articulações, concretizando os nexos entre economias, culturas e sociedades que se desenvolveram a partir de um processo de desenvolvimento do capital desigual: “[...] ele une o arcaico ao moderno e suscita seja a arcaização do moderno, seja a modernização do arcaico” (FERNANDES, 2009, p.61).

Aparentemente, observa-se que existe uma intensa modernização que emerge concomitantemente aos estímulos que vêm dos países de capitalismo central para dentro do capitalismo brasileiro e nascem do recrudescimento do modo de produção interno. Por isso, verifica-se um conjunto de procedimentos de importação de técnicas, valores e instituições, mantendo articulações com sonhos e modelos que também vêm do exterior. Esse conjunto de elementos importados não apresenta o rendimento que deveria ter, dentro da estrutura social interna do capitalismo dependente, que bloqueia elementos inerentes à eficiência. Todavia, eles não deveriam ser importados, teriam que ser criados no interior do capitalismo dependente (FERNANDES, 2009).

No entanto, os elementos estruturantes do capitalismo dependente são desconsiderados e acabam gerando um modelo de modernização que cria um erro de alocações de instrumentos e força de trabalho. O desdobramento dessa problemática é visto no crescimento deformado do sistema e estabelece uma base duradoura e contínua para o progresso sobre esse caráter de forte influência das importações nas diversas esferas internas da organização social vigente da América Latina. É verídico que esse processo tendencialmente cria sociedades, culturas e economias que demonstram algum nível de semelhança aos modelos de organização social do capitalismo central; no entanto, sua operacionalidade tem como orientação o controle indireto e a influência contínua da burguesia externa (FERNANDES, 2009).

Essas semelhanças são reproduzidas no interior do capitalismo dependente, implicando a intensificação da extração de sobretrabalho por meio do implemento de técnicas e tecnologias, da ampliação da jornada de trabalho do trabalhador, da acirrada disputa entre trabalhadores para ocupar postos de trabalho (ALVES; SILVA; SILVA, 2010).

A diferença dessa estrutura capitalista dependente é que, mesmo se revelando um simulacro carregado de características com grandes similitudes em relação aos países imperialistas, sua capacidade de exacerbação e desenvolvimento não é a mesma. O desencadeamento de tal questão é a estruturação econômica, sociocultural e política do espaço interno do capitalismo dependente. O resultado dessa equação são dois elementos fundamentais para a organização social vigente em âmbito internacional, sendo um o capital-imperialismo e o outro, o capitalismo dependente (FERNANDES, 2009).

As características da dependência atravessam o âmbito de todas as esferas da vida dos trabalhadores. Um exemplo que podemos pontuar são os transportes públicos lotados de péssima qualidade e com valores que não condizem com o serviço que é oferecido. Em 2021, frente à pandemia da Covid-19, tal questão ficou ainda mais explícita em diversas capitais do país. Os coletivos permaneceram cheios e com o agravante da retirada de parte dos transportes das ruas⁹, pela burguesia, para manter suas taxas de lucro, colaborando para a disseminação do vírus e o aumento de mortes da classe trabalhadora. Além disso, a classe subalterna enfrenta condições duríssimas de trabalho, com baixíssimos salários, quando comparados a outros países de capitalismo central¹⁰. Essa questão sinaliza claramente que o capital variável brasileiro gera o excedente para a repartição entre a burguesia interna e a externa. Com isso, os direitos são cada vez mais reduzidos.

Sobre essa condição, existem fatores de funcionamento no capitalismo dependente que necessitam de uma dominação sobre a máquina estatal, para que ela não atenda suas mínimas funções - materializadas nos países do centro do capitalismo - como os direitos básicos sociais. Logo, o Estado é indispensável no processo de extração de excedentes e acumulação, o qual denota que a perda de direitos dos trabalhadores é fundamental para o processo de retroalimentação da acumulação das frações burguesas internas e externas (CASTRO, 2019).

No entanto, as funções da estrutura estatal não param por aí, sendo igualmente necessárias a criação e a utilização de mecanismos de extrema violência e repressão, os quais ocasionam intolerância com os trabalhadores e trabalhadoras (CASTRO, 2019). Os instrumentos de repressão são vistos em momentos diversos, principalmente quando a classe

⁹Informação extraída de <https://oglobo.globo.com/rio/mais-da-metade-da-frota-de-onibus-sumiu-das-ruas-do-rio-mostra-levantamento-feito-pela-prefeitura-veja-numeros-1-24878044>. Acessado em: 20/08/2021

¹⁰Informação extraída de <https://www.jornalcontabil.com.br/media-do-salario-minimo-brasileiro-e-a-menor-domundo/#:~:text=Em%20compara%C3%A7%C3%A3o%20com%20os%20demais,de%20US%24%20486%2C00.&text=Os%20pa%C3%ADses%20com%20o%20pagamento,de%20US%24%20486%2C00>. Acessado em: 20/08/2021.

que vende sua força de trabalho se organiza para fazer manifestações reivindicativas tidas como *nobres*, como, por exemplo, pela qualidade da educação. Muitas dessas manifestações terminam após forte intervenção policial, com uso de violência e brutalidade. Em consequência, isso afasta a melhoria do setor educacional, corroborando para manter a educação depredada, sucateada e sem investimentos. Também é preciso lembrar que todas as ações do capitalismo dependente se somam a um conjunto de práticas e doutrinas neoliberais, que vêm avançando sobre o conjunto dos trabalhadores por longa data.

Recordamos que o neoliberalismo defende fundamentos de uma suposta capacidade das relações sociais mercantis de se autorregularem, sem precisarem de uma intervenção estatal. Essa questão representaria, no pensamento de Hayek e seus correligionários, o que seria mais natural do ser humano, como a vontade de enriquecer. Esse fenômeno acarretaria, segundo os neoliberais, benefícios para todos. Ademais, eles vislumbrariam criar fundamentos para um capitalismo repaginado, agressivo e liberto de controles estatais (HARVEY, 2008). Percebe-se que o benefício para todos, fruto da vontade de enriquecer, demonstrou-se uma falácia quando foi observada a concentração de riqueza e, em paralelo, o aumento da miséria e as péssimas condições de trabalho do proletariado¹¹.

A relação entre neoliberalismo e neoconservadorismo é de longa data. Ambas as correntes de pensamentos se inter-relacionam e se articulam, a exemplo dos governos conservadores de Ronald Reagan, Margaret Thatcher, Augusto Pinochet etc. Nesse cenário, a doutrina e o conjunto de práticas neoliberais conseguem ganhar maior capilaridade quanto à implementação do seu receituário. A variante neoconservadora que através dos anos vem se apresentando hegemônica frente às frações burguesas e seus intelectuais, em diversas partes do mundo inclusive no Brasil, apresenta características singulares ao neoliberalismo – o que será apontado um pouco mais à frente. Para entrar no debate em relação aos aspectos inerentes ao conservadorismo, buscamos referências na obra *As ideias conservadoras explicadas a revolucionários e reacionários*, de João Pereira Coutinho, que apresenta e ratifica uma série de elementos do pensamento conservador.

Coutinho, ao citar Michael Oakeshott, diz que o conservadorismo é uma disposição¹²; logo, ser conservador estaria supostamente atrelado a sua ação e essência. Então, o conservador

¹¹Disponível em: <<https://www.oxfam.org.br/blog/leonardo-sakamoto-uol-na-pandemia-brasil-atinge-65-bilionarios-e-191-milhoes-de-famintos/>>. Acessado em: 20/04/2021

¹²Não é objetivo trazer o nascimento do conservadorismo e o seu desenvolvimento através da história. Este trabalho tem como compromisso apresentar características que acreditamos ser relevantes para demonstrar essa visão de mundo.

utilizaria aquilo que está disponível e não desejaria ou procuraria outras coisas, sendo conformado aos elementos aos quais têm acesso no presente. Ademais, o conservador teria uma preocupação - quase medo - de grandes mudanças que poderiam ser capazes de retirar tais coisas. Essas alterações, reconhece, podem ter uma virtude, mas o que conta mesmo é aquilo que o sujeito possui e que tem o receio de perder. Aqueles que acreditam e agem a favor da mudança e, conseqüentemente, contribuem para as perdas seriam estranhos a sentimentos afetivos, como o amor (COUTINHO, 2014).

Outra questão é que o conservadorismo se apresenta como movimento que insurge contra ameaças de característica radical de ruptura à ordem vigente, fazendo o mesmo quando as estruturas basilares da sociedade estão sofrendo algum abalo. Portanto, uma característica singular da perspectiva conservadora seria sua capacidade reativa, sendo esta oriunda de uma resposta que emerge em um determinado momento: quando forças da classe trabalhadora apresentam radicalidade, que busca soterrar as sociedades como a atual (capitalista) para reerguer uma nova, viva e socialista (COUTINHO, 2014).

A tradição citada, além de não ver com entusiasmo as ações revolucionárias, também não as recebe e estimula que sejam combatidas. Em sua visão formatada pela defesa da ordem vigente, conservadores fazem críticas aos revolucionários pelo ímpeto e fúria com que buscam realizar os processos de transformação, considerando ser “[...] perante uma ameaça concreta aos fundamentos institucionais da sociedade que a ideologia conservadora desperta, reage e se define” (COUTINHO, 2014, p.31).

As questões pontuadas pelo posicionamento do conservador Coutinho (2014) acabam levando-o, conscientemente, a endossar a posição em defesa da ordem vigente, conectando os conservadores à classe dominante, dona dos meios de produção, riqueza e poder. Os elementos apresentados demonstram que, para os conservadores, o que lhes incomoda são ações de ruptura que vão ao encontro aos interesses da classe trabalhadora; por isso, fazem menção às questões de violência que podem ser materializadas em uma dada conjuntura de luta de classes pelos trabalhadores.

Esse seria um sinal de contradição no pensamento conservador. O sistema vigente tem apresentado uma série de violências profundas contra a classe trabalhadora. Historicamente, é notório que o sistema capitalista penaliza os trabalhadores com fome, desemprego, miséria, violência física etc. Tal como diz Fontes (2010, p.14), trata-se da “[...] violência clássica do imperialismo, com repetidas e devastadoras agressões militares e imposição de ditaduras contra inúmeras revoltas populares em diferentes países”. No caso do capitalismo dependente da

América Latina, em especial, a burguesia lança mão de instrumentos de coerção para paralisar os movimentos dos trabalhadores e trabalhadoras. A brutalidade está nas violentas mortes tanto de sujeitos de destaque como de anônimos.

No primeiro grupo, podemos destacar alguns nomes, como o do colombiano Padre Camilo Torres que, por sua atuação nas lutas dos de baixo e sua aproximação com o marxismo, terminou morto, tendo seu corpo escondido pelo exército da Colômbia para evitar celebrações de heroísmo¹³. Ainda mais, os mecanismos de coerção são plenamente utilizados pela burguesia há muitos anos, a fim de controlar e conter os trabalhadores. Mas, nas análises de Coutinho (2014), fica claro que a violência criticada é somente a revolucionária, quando ela é alçada à manutenção da ordem. Fica subentendido que o conservador não somente a aceita, como a estimula.

As lutas pela manutenção do capital continuam, diz Almeida (2018). Em momentos de graves tribulações ao sistema vigente, liberais igualmente se orientam para concepções reacionárias a fim de concretamente o que deve ser conservado: o sistema que lhes permite ser agentes exploradores de trabalhadores e trabalhadoras (ALMEIDA, 2018). Vale destacar que existem diversos atritos e discordâncias entre conservadores e liberais, no entanto, não adentraremos nessas questões por não estarem no escopo deste trabalho.

Toda vez que a burguesia tem as bases do seu poder estremecidas e a organização social capitalista encontra-se ameaçada pelas forças dos trabalhadores, os liberais entram em ação. E eles acionam imediatamente os setores reacionários, compostos por elementos de caráter sanguinário. Nas suas justificativas, todos estariam em defesa das relações sociais capitalistas. Diante desse contexto, ocorre uma clara mudança de posição: os interlocutores da burguesia dão lugar a uma contrarrevolução armada de um terror reacionário em momentos de crise do capital e investidas revolucionárias. Percebemos que qualquer observação concreta da realidade vai trazer à tona que os interesses de classe dos liberais e reacionários são iguais (MORAES, 1999). Essas observações buscam dar ênfase à articulação entre os grupos liberais, conservadores e reacionários e suas visões de mundo, e à organização entorno de pautas concretas fundamentais para as frações burguesas que oferecem uma intervenção direta na produção e reprodução da vida da classe trabalhadora.

¹³Disponível em: <<http://www.ihu.unisinos.br/noticias/551450-a-50-anos-da-morte-de-camilo-torres-padre-guerrilheiro-simbolo-de-paz-para-a-colombia>>. Acessado em: 20/02/2021.

No esteio das reflexões sobre a relação de liberais e reacionários, faz-se necessário trazer reflexões sobre os nexos entre o neoliberalismo e o neoconservadorismo na sociedade brasileira e no mundo. Percebemos, no pensamento conservador renovado, um ataque direto a espaços do Estado que estariam atrelados a determinados polos de resistência de algumas frações da classe trabalhadora. Para esses novos conservadores, as atribuições sistemáticas do modo de produção capitalista são oriundas de um total abandono dos valores tradicionais da sociedade. Esses valores, na visão dos neoconservadores, seriam responsáveis por estruturar a sociedade desde sua gênese. Logo, eles são contrários à estruturação do Estado, que ficou conhecida como *Estado de Bem-Estar Social*, e qualquer intervenção estatal que busque atender os interesses da classe trabalhadora. Fica explícito que, para os *novos conservadores*, as intercorrências na ordem vigente seriam fruto das intervenções do Estado (ALMEIDA, 2018).

Em sua perspectiva, os neoconservadores dizem que as intervenções estatais foram uma das principais responsáveis pela quebra de barreiras que consolidou a sociedade ocidental e eliminou as diferenças entre os sujeitos. Para eles, as diferenças entre as classes e as variáveis no seu interior – como raça, gênero e sexualidade – coadunam em direção à ordem social vigente. Esses *conservadores renovados* afirmam que, ao realizar o abandono das referidas disparidades com a finalidade de criar uma organização social sem classes, engendraram uma degeneração da cultura. Isso seria visível, segundo eles, nas reivindicações por direitos por parte de grupos feministas, negros, sindicatos e comunistas, que ficariam cada vez mais fortes em um Estado passivo e assistencialista. Diante desse contexto, a agenda conservadora pressupõe o retorno à autoridade da lei, ao reestabelecimento da ordem e à reconfiguração do Estado, tornando-o mínimo para a classe trabalhadora (ALMEIDA, 2018). Dito isso, o Estado não atrapalharia a iniciativa privada e, cada vez mais distante, uma ruptura do capitalismo. O que percebemos, nas suas argumentações, é que, em diversos aspectos, conservadores e liberais compartilham dos mesmos posicionamentos, comportamentos, perspectivas, práticas e ideias. Essa amálgama de elementos no interior das frações burguesas brasileiras com seus intelectuais, agentes e aparelhos impossibilita a separação entre as correntes conservadoras e liberais.

O que se observa, no caso do Brasil, seja liberal ou conservador, é a defesa do livre mercado, do mérito, da propriedade privada, do corte de direitos e do neoliberalismo e, simultaneamente, a contraposição a pautas como a união homoafetiva, entre outras. Nessa situação, temos uma categoria que é apresentada nas falas da própria classe dominante: o dito liberal na economia e conservador nos costumes. Figuras como essa podem ser identificadas em sujeitos burgueses que se dizem contrários ao aborto e à criminalização das drogas, mas

favoráveis a privatizações e à redução do estado nas garantias básicas dos direitos de trabalhadores e trabalhadoras. O próprio Movimento Brasil Livre (MBL), sobre o qual aprofundaremos mais adiante, atuou de forma contrária às diversas pautas referentes aos direitos individuais aqui citados (KELLER; KELLER, 2019). Mas é verídico que tal concepção vem formulando e avançando para criar mecanismos contra a transformação social de forma constante.

São notórias as tendências conservadoras da burguesia brasileira, que emitem ações de caráter preventivo sobre a classe trabalhadora, atreladas ao preconceito de classe e raça e a traços irracionais referentes a aspectos como o medo da destruição da ordem vigente. Com isso, estabelece, como uma de suas principais características, a contrarrevolução preventiva – elemento notório do conservadorismo através da história – e, igualmente, a manifestação da defesa à ordem social vigente, atrelada aos pensamentos burgueses de contentamento com o capitalismo, mesmo com seus traços de dependência (SOUZA, 2016).

As ideias e práticas do neoconservadorismo brasileiro sempre reproduziram a visão histórica da burguesia em seus aspectos de total desprezo aos trabalhadores, com ações autoritárias, pautadas no anticomunismo histórico como parte de seu inerente elitismo e apreço à hierarquia como um ordenador das relações sociais. Esse conjunto de elementos é responsável por refletir as condições concretas que decorrem da dominação dos trabalhadores e trabalhadoras no Brasil. Esse conservadorismo, em âmbito nacional, emerge em situações históricas, marcadas pela desigualdade social profunda, e condiz com a manutenção e a ampliação concreta do domínio e controle da classe trabalhadora; quando radicalizado em 2021, adquire uma lógica reacionária, pois materializa normativas de exclusão de direitos. O caráter reacionário fica evidenciado quando os processos de explorar e disciplinar a classe trabalhadora retornam a momentos históricos passados (SOUZA, 2016).

O conservadorismo brasileiro revela duas tendências: o apoio e saudação ao capitalismo no presente, fazendo conexões diretas com as falácias neoliberais, como vem se revelando no ano de 2021 e, concomitantemente, o marasmo que manifesta um saudosismo a outras épocas, sinalizando traços reacionários e apologia ao regresso civilizatório¹⁴. Esse retorno ao passado é encontrado nas classes burguesas brasileiras e, *a priori*, reforça o cunho da dependência e subordinação aos países de capitalismo central, isto é, reforça a função da burguesia interna sobre o controle e domínio da classe trabalhadora interna. Além disso, a revolução burguesa no

¹⁴Ao mover o pensamento ao passado, esse conservadorismo saúda tempos de maior miséria, fome, baixos índices de saúde, altas taxas de analfabetismo e desemprego, visto que são tempos gloriosos para a burguesia.

Brasil não estabeleceu uma ruptura com a dependência, estando, contrariamente, vinculada a uma associação e subordinação referentes à divisão internacional do trabalho. Para isso, a agenda de controle permanente dos interesses dos de baixo devem estar no horizonte também de forma permanente (SOUZA, 2016). Outrossim, vale pontuar como o conservadorismo ganha uma adesão no capitalismo dependente, contextualizado no âmbito educacional.

Outrora, o autor Fernandes observa, em seu tempo - fim da década de 1950 e início dos anos de 1960 - que as disputas no entorno de um instrumento jurídico da educação são travadas tendo como protagonistas setores da burguesia. A fração burguesa, que desejava um mecanismo normativo e preconizava uma aceleração do processo civilizatório da sociedade, recebe uma grande resistência de outros setores burgueses. Os campos privados de educação, junto com grupamentos do clero católico, realizaram uma interferência em seu tramite, reconfigurando totalmente o seu conteúdo. Em essência, a classe dominante brasileira não é capaz de apoiar as reformas capitalistas liberais, visto que os donos da riqueza e dos meios de produção se organizam e fazem engajamentos contrários à reforma da educação (LEHER, 2012).

O que fica exposto é a existência, na sociedade civil, de uma organização que agrupava reacionários burgueses, agentes em defesa de sua agenda fincada nos seus projetos e interesses de classes. Sobre isso, Fernandes sinaliza para a definição de um sentido negativo à educação pública, que apresentava aspectos da visão de mundo da burguesia brasileira e sinalizava seus traços claros de conservadorismo amparados no capitalismo dependente. Florestan deixa claro que a ação antirreforma é fruto da demora do desenvolvimento cultural das frações da classe dominante, concebendo um efeito intenso de resistência a mudanças mesmo dentro da ordem vigente e contribuindo, de alguma forma, para algum benefício dos trabalhadores (LEHER, 2012).

Com base nas características observadas dessa perspectiva conservadora no Brasil, sua função não está atrelada a fazer com que a burguesia consiga o aumento da autonomia frente às frações burguesas do capitalismo central. Seus objetivos estão intrinsecamente ligados a reunir, direcionar e organizar as classes e frações burguesas em meio às crises do sistema e, sobre esse fenômeno, seguirá realizando a contrarrevolução permanente e preventiva (FERNANDES, 2005).

O conjunto de marcas aqui trazidas sintetiza a composição da visão de mundo da direita e extrema direita burguesa na sociedade, em especial no Brasil. Entretanto, tais perspectivas não se encerram aqui, temos como necessidade fundamental apresentar o debate do fascismo, pois trata-se de uma radicalização da visão de mundo de direita. E, para isso, apoiamo-nos no

trabalho do marxista Leandro Konder *Introdução ao Fascismo* como base para realizar nossas reflexões.

Para Konder (2009), o fenômeno dos movimentos fascistas está atrelado aos conservadores que se colocaram a estudar o campo inimigo, sendo este, para eles, o marxismo, e seu aparato de estudos. Porém, os conservadores sabiam que existia uma clara incompatibilidade entre os interesses das classes burguesas e o pensamento de Marx. Longe deles criar alguma espécie de conversão a uma práxis revolucionária de luta dos trabalhadores e trabalhadoras contra a burguesia. Sobre essa questão, ao analisar o caso do fascismo alemão, Trotsky diz (2018, p.12) “um movimento de massas, com seus líderes usando grandes quantidades da retórica socialista. E isto é necessário para a criação de um movimento de massas”.

O que a direita conservadora queria era recrutar alguns conceitos descontextualizando-os, dando utilidade ao seu propósito e tornando-os mistificados. A referida mistificação desemboca em normativas sagradas a serem seguidas, funcionando como uma bússola que atua em meio a mares turbulentos, intrinsecamente ligados ao valor supremo (KONDER, 2009).

O mito seria esse valor superior que pode estar deixando de amparar a realidade e estar relacionado diretamente com a fé, a crença, os sentimentos etc., ou seja, não precisa ser verdadeiro. No geral, é comum entre os diversos movimentos de aspirações claramente fascistas, de o mito estar alinhavado com ideias de nação, pátria e família. Essas seriam as bases responsáveis por abstrair as lutas de classes, transportando-as segundo os próprios interesses burgueses (KONDER,2009).

Igualmente, bandeiras como nação, entre outras, podem apresentar no ideal uma diluição total da luta de classes, criando uma falsa unidade de classes, sinalizando que caberia “aos trabalhadores se juntarem aos seus compatriotas capitalistas e lutarem pela nação e contra um mal comum”. Esse suposto nacionalismo fascista pelos seus elementos de classe e pelas condições concretas de manipulação dos trabalhadores e trabalhadoras é capaz de limitar brutalmente a participação política dos de baixo. Uma série de determinações das esferas superiores são implementadas sem a possibilidade de serem questionadas pela classe trabalhadora (KONDER,2009).

Porém, esse chauvinismo tem um discurso que, de forma constante, faz elogios àqueles que fazem parte do seu movimento (como a família e “nação”) e são o verdadeiro orgulho do país. Em contrapartida, temos os outros que são aqueles que devem ser torturados e mortos.

Lembramos que a família e a nação são igualmente míticas idealizadas e, outrora, não precisam ser realidade. Ao valorizar essa nação fascista, suas lideranças tendem a usar manobras de discurso, impelindo fúria e ódio para disfarçar o vazio no interior de seus argumentos. Este mito “nação” é um ponto central que pode ser encontrado em todos os movimentos de matriz fascista, em forma e conteúdo, no mundo independente, sendo capaz de recrutar sujeitos até mesmo da classe trabalhadora, que nada têm a ganhar com isso (KONDER, 2009).

É bem verdade que esses movimentos de extrema direita, quando alguma corrente tentou assumir um protagonismo alinhado aos interesses dos de baixo, acabaram sendo massacrados pela hegemonia no interior das organizações. Esses fascistas valem-se do processo evolutivo dos instrumentos de publicidade e propaganda burgueses e sua capacidade de incisão sobre o consumo dos trabalhadores. Sua dinâmica concomitante a métodos e mecanismos de propaganda sofisticados são utilizados pelos membros do fascismo. No lugar dos políticos conservadores “clássicos”, com seus discursos polidos, entram figuras com clara vitalidade, discursando de forma enérgica e com agitação. Esse sistema montado de propaganda conta com o financiamento da classe que possui recursos para tal, a burguesia (KONDER, 2009).

Coube ao conservadorismo tradicional a assimilação de elementos fundamentais do fascismo por conta do processo de aprofundamento das relações sociais capitalistas e da derrocada dos movimentos “clássicos” do fascismo. Para realizar essa assimilação, caberia aos conservadores se fascistizar dentro de alguns limites. Percebe-se que ocorre uma radicalização dos setores burgueses reacionários diante das relações sociais capitalistas; essa burguesia segue em uma luta de classes, buscando implementar políticas de aspirações fascistas para aumentar sua riqueza e poder (KONDER, 2009).

Não é possível afirmar de forma categórica, como ocorreu no conservadorismo tradicional, a absorção de elementos do fascismo. Já tomamos nota, no presente texto, que os próprios conservadores vão ao campo inimigo buscar elementos do pensamento dos seus adversários para que, nas lutas de classes, consigam alcançar seu objetivo, qual seja, a vitória da burguesia ao confronto de classe. É bem verdade que os conservadores buscaram potencializar uma reação para conter a radicalização da luta dos trabalhadores em meio às crises. Logo, o que vemos é a impossibilidade de separação entre fascistas e conservadores, o que fica claro que o fascismo é uma face oculta do conservadorismo, que se manifesta dependendo do momento de confronto entre as classes e adquire forma e marcas de acordo com o tempo. Konder (2009), ao citar Togliatti, diz que o fascismo não pode ser analisado como

algo imutável e definido. Devemos considerar esse movimento no seu desenvolvimento, nunca como algo rígido. Segundo Konder (2009, p.178),

As circunstâncias exigem dos fascistas que eles sejam mais prudentes e mais discretos do que desejariam. Pragmaticamente, adaptam-se às exigências dos novos tempos. Mas continuam a trabalhar, infatigavelmente, preparando-se para tempos “melhores”, que lhes permitam maior desenvoltura.

Concordamos com Konder (2009) ao afirmar que o discurso de ataque ao socialismo continua funcionando como uma ferramenta eficiente para o recrutamento das bases fascistas. Políticos alinhados a essa visão de mundo da burguesia falam que o socialismo é uma força antinacional e antifamília e que deve ser combatido com força e violência para eliminá-lo a favor da família e nação (KONDER, 2009).

Além do mundo físico, é relevante apresentar outro terreno de avanço do conjunto de ideias conservadoras aqui apresentadas, como a internet, que foi e é um verdadeiro meio de disseminação dessa visão de mundo. Citemos o estudo de Celina Lerner (2019), em que faz um apanhado de dados entre 2012 e 2018, dando ênfase às interações referentes a políticas na internet durante os períodos de grandes distúrbios do capital. Em especial, os dados analisados foram da rede social *Facebook*, que apresenta uma rede de páginas com conexão direta ao pensamento conservador e dentre elas, temos: a Comunidade Protestante Histórica; a Comunidade Mulheres Cristianismo; a Comunidade Conservadora Norte-Americana; a Comunidade Liberal-conservadora *Think Tank*; a Comunidade Conservadora Britânica; a Comunidade Israelense; a Comunidade Monarquista; a Comunidade Política Institucional e a Comunidade Conservadora Política. O resultado do estudo, no campo da mídia, apresenta uma série de concepções e práticas militares, religiosas, políticas, além da defesa das relações sociais neoliberais que se organizavam ao redor de uma bandeira antiesquerda. A compilação dos dados resultou em palavras centrais para os conservadores no mundo virtual como Deus, Brasil, homem, mulher e criança. O estudo denota que os referidos conceitos são vistos como positivos e apresentam uma relação de proteção e submissão entre eles. Ausente desse eixo central, existe uma série de expressões negativas como gays, feministas, comunistas, petistas, esquerdistas e vagabundos, estes últimos, segundo os conservadores, vistos como agentes capazes de ameaçar as relações sociais vigentes; logo, a única saída possível para os ameaçadores é derrotá-los através da força e violência (LERNER, 2019).

2.3.1 A marcha da radicalização neoliberal conservadora no capitalismo dependente: instrumentos de difusão de ideologia e ação da direita e extrema direita na contemporaneidade, manifestações e lutas

Este subcapítulo tem como objetivo apresentar alguns dos diversos mecanismos usados pelas frações burguesas imperialistas e dependentes em meio a sua radicalização neoliberal conservadora, para difundir suas ideias e práticas. É possível perceber que tais ferramentas não são apenas difusores ideológicos, tendo também outras tarefas, que vão desde a formação de militantes à execução de um conjunto de práticas e estratégias, para alcançarem determinados fins desejados.

Para tratar dessa temática, amparamo-nos nos estudos de alguns estudiosos, tais como: Antonio Gramsci (2001) e (2011), que atualizou o marxismo de acordo com o contexto por ele vivido, dando contribuições fundamentais para as lutas dos trabalhadores e trabalhadoras; Casimiro (2016), que nos traz elementos referentes à “nova direita” e seus instrumentos na atualidade (2021); Colombo (2018), que enriquece o debate sobre as formas de atuação da burguesia e seus aparelhos e sobre intelectuais liberais ultraconservadores nacionais e internacionais; e Guimarães (2019), que realiza uma reflexão sobre as redes e conexões dos *think tanks*, nacionais e internacionais. Não é objetivo deste trabalho nos aprofundarmos em cada um dos *think tanks*, pois tal tarefa já foi feita pelos pesquisadores supracitados; traremos a questão com o objetivo de contextualizar e demonstrar como eles atuam e se articulam.

Outro ponto importante a ser destacado é a série de conceitos identificados na bibliografia sobre a composição desse bloco heterogêneo de extrema direita, presente no Brasil e no mundo nos últimos anos. Casimiro (2016), em seus estudos, faz menção ao nome de *Nova Direita*, utilizando-o para denotar o referido fenômeno. Felipe Demier (2016) o chama de *Onda Conservadora*. Já Colombo e Guimarães (2018, 2019) o identificam como frente *liberal-ultraconservadora*. Buscamos nos amparar em observações que estejam relacionadas às ocasiões em que a extrema direita brasileira se apresenta de forma concreta, com suas agendas e pautas, para a sociedade brasileira.

Entendemos que se trata de um grupamento amplo de frações da classe dominante com pautas diversificadas e interesses em comum com a classe burguesa. Por “interesses comuns”, podem ser consideradas as pautas econômicas e a força como forma de contenção da classe trabalhadora, dentre outros. Essas questões – que estão conectadas à ação da precarização da produção e reprodução da vida dos trabalhadores e que, da mesma forma, materializam-se na problemática da segurança pública –, quando postas em prática, aumentam as ações de violência sobre a classe trabalhadora. Resolvemos nomear esse conjugado de sujeitos como Bloco Heterogêneo Burguês de extrema direita.

É relevante trazer o dado de que esse grupo tem aparecido no mundo, e não apenas no Brasil, agrupando intelectuais diversificados que atuam em diversos instrumentos burgueses. Assim sendo, operam de forma similar em diversos países, como no caso brasileiro que promove uma ação histórica em imputar um pseudo comunismo ao partido dos trabalhadores e à esquerda brasileira. Em suas bases, possuem uma série de ações e pensamentos que vão do saudosismo à ditadura, propensão a um neoliberalismo radical, obscurantistas teóricos da conspiração, fundamentalistas religiosos (mercadores da fé), entre outros (MELO, 2020). Os diversos componentes dessa frente em defesa dos interesses burgueses dentre seus pontos comuns existem um consenso no entorno de ideias difundidas pelo movimento Escola Sem Partido¹⁵ criando uma agenda de classe dominante no entorno da educação Brasileira.

Na sociedade civil, o movimento vem atuando como uma frente de ação ideológica articulando uma ampla frente liberal--ultraconservadora na educação, composta por um conjunto de intelectuais na educação, composta por um conjunto de intelectuais orgânicos coletivos, assim como no interior da sociedade política a partir de um conjunto de iniciativas que visam aprofundar os mecanismos de controle e coerção (COLOMBO, 2018, p.169).

Além disso, o referido conglomerado de extrema direita se lançou em uma verdadeira luta pela hegemonia. Pontuamos que através da história pode existir uma contradição entre consciência e ação dos trabalhadores e trabalhadoras, a qual sinaliza uma contradição no pensamento, engendrando uma dupla dimensão no agir. Uma dessas dimensões fica implícita com a atuação que conecta todos os sujeitos proletários na transformação da realidade através da prática. A outra esfera, no entanto, é vista como superficial, apresenta-se de forma clara, através dos nossos antepassados, de geração a geração, e é recebida sem nenhum tipo de crítica. Percebe-se que esta última constitui uma amarra a uma determinada classe ou fração de classe, influenciando a esfera comportamental/moral e direcionando os interesses dos trabalhadores de uma forma que atinja a consciência, criando uma espécie de completa inércia sobre as condições impostas nas relações sociais capitalistas (GRAMSCI, 1999).

Coutinho (2011), ao diferenciar Sociedade Política de Sociedade Civil, salienta que a sociedade política conta com os “portadores materiais” da burocracia executiva e militar e a Sociedade Civil possui como “portadores materiais” aquilo que Gramsci nomeou como Aparelhos Privados de Hegemonia. Em outras palavras, são organizações da sociedade que possuem uma relativa autonomia em relação ao Estado no seu sentido estrito. A ação de fazer parte desses organismos costuma ser voluntária e por meio da sua mediação na sociedade civil,

¹⁵O Escola sem Partido, é um movimento que visa avançar uma agenda neoliberal conservadora nas relações sociais da educação brasileira.

as classes e suas frações vão em busca de efetivar a hegemonia, persuadindo aliados para sua posição em relação a visão de mundo e homem e de consenso (COUTINHO, 2011).

Quanto aos instrumentos burgueses, citamos alguns dos Aparelhos Privados de Hegemonia (APHs): o Centro Interdisciplinar de Ética e Economia Personalista (CIEEP), o Instituto Liberal (IL), o Instituto Millenium (Imil), o Instituto Ludwig von Mises Brasil (Mises Brasil), o Instituto Líderes do Amanhã, entre outros. Esses APHs têm em comum a concepção neoliberal conservadora em meio ao capitalismo dependente e, como parâmetro, a eficiência da racionalidade do mundo do trabalho alienado, além de uma pauta que está relacionada aos costumes comportamentais. Possuem grande influência de Friedrich Hayek e Milton Friedman, indicando sua relação umbilical com o neoliberalismo. Importante salientar que manteremos o termo neoliberalismo no presente texto. Acreditamos que, em síntese, a lógica neoliberal é intrínseca a um movimento de avanço que preconiza a demolição de relações sociais e, de alguma forma, cria resistência aos preceitos burgueses de dominação e controle sobre os trabalhadores. É sobre essa referência que, em seu movimento em bases irracionais, esse movimento se radicaliza e pode promover, em dado contexto de luta de classes, uma dinâmica de destruição e implosão de elementos básicos civilizatórios, principalmente no capitalismo dependente.

A terminologia *neoliberalismo* ganhou um tom de negatividade através da história, o que acabou levando a uma situação de defesa das medidas neoliberais por parte dos intelectuais com supostas apresentações de argumentos técnicos. Esse grupo passou a se autointitular *liberais*, pois tenta contornar a terminologia pejorativa de neoliberal, apontando para a conexão a uma teia de militantes nacionais e internacionais ampla, que possui diversas vertentes e se designam como a continuidade da tradição liberal clássica (ROCHA, 2019).

Em um determinado momento histórico, os defensores dessa lógica podem propalar que o neoliberalismo apresenta um caráter supostamente não tão destrutivo. No entanto, no Brasil, temos visto que a dita alternativa – “não tão destrutiva” – vem desaguando em um momento de radicalização neoliberal conservadora com aspectos claros de fascismo nos anos de 2021. No nosso estudo, trataremos o ultraliberalismo como sinônimo de neoliberalismo, bem como de liberalismo repaginado.

Conforme mencionado, os APHs operam de forma ativa na busca pelo consenso, dentro dos interesses de classe burguesa sobre bases conservadoras neoliberais. Esses APHs são também conhecidos como *think tanks* que, em tradução literal, corresponde a “tanques de pensamentos”. O termo surgiu nos Estados Unidos da América e na Europa, espalhando-se por

diversos países do globo terrestre. No Brasil e em outros países do mundo, é possível identificar que os intelectuais da extrema direita estão presentes nessas instituições, as quais reúnem uma série de pensadores de diversas áreas de atuação a fim de elaborar ideias e projetos para transpor os interesses burgueses como universais. Os *think tanks* recebem essa nomenclatura por parte das próprias frações do capital; contudo, nota-se que possuem os mesmos objetivos dos APHs, quais sejam, a “[...]função de produção e conformação de consenso no âmbito da sociedade civil [...]” (COLOMBO, 2018, p.76).

A atuação desses APHs consiste na construção da aquiescência em relação ao projeto neoliberal de sociedade, fazendo a defesa do projeto burguês em diversas frentes, tendo a propriedade privada como algo intocável. Esses institutos produzem ramificações em meio à sociedade política e civil e buscam implementar sua agenda política, econômica e ideológica no interior da estrutura estatal e fora dela (COLOMBO, 2018).

Tais instituições contam com agentes e intelectuais que compõem um grupo de indivíduos palestrantes e formadores de seus quadros militantes. Eles escrevem artigos e textos em outros APHs em revistas e jornais na mídia burguesa e produzem materiais para artigos nas páginas da internet dos próprios institutos, segundo os interesses das frações burguesas neoliberais conservadoras (COLOMBO, 2018). O italiano Antonio Gramsci apresenta algumas reflexões sobre a formulação das formas de lutas pelo consenso. O consenso e a coerção, da forma como os entendemos, são características indissociáveis, pois os próprios instrumentos de coerção são munidos de parâmetros de consenso e os de consenso possuem elementos coercitivos. É verídico, porém, que, um ou outro, opera com maior intensidade em uma dimensão a depender da relação social que está posta. Para Gramsci (2011, p.283),

O Estado, quando quer iniciar uma ação pouco popular, cria preventivamente a opinião pública adequada, ou seja, organiza e centraliza certos elementos da sociedade civil. (...) A opinião pública é o conteúdo político da vontade política pública, que poderia ser discordante: por isto, existe luta pelo monopólio dos órgãos da opinião pública – jornais, partidos, Parlamento –, de modo que uma só força modele a opinião e, portanto, a vontade pública nacional, desagregando os que discordam numa nuvem de poeira individual e inorgânica.

A burguesia, em nível mundial, busca constantemente modelar a opinião pública das frações das classes trabalhadoras. Para tal, ininterruptamente aciona APHs diversos e variados. Sendo a sociedade civil parte daquilo do que Gramsci (2007) chamou de “ampliação do Estado para além da aparelhagem estatal” (ou sociedade política), com maior socialização da participação política, afirmamos que ela – a sociedade civil – é um dos âmbitos da luta de classes, sendo no seu interior que projetos antagônicos de classe entram em disputas e atritos

(MENDONÇA, 2014). Sua principal finalidade seria “[...] construir o consenso das grandes massas pouco organizadas, de modo a obter sua adesão aos projetos articulados pelos grupos dominantes” (MENDONÇA, 2014, p.35).

Relevante, ainda, é buscar expor as classes e frações vinculadas de forma orgânica a um determinado APH e conhecer o objeto de sua disputa no interior das agências do Estado. A atuação político-pedagógica de cada APH está intrinsecamente ligada a uma determinada classe social, já que opera em meio a seus interesses de classe. Torna-se, dessa forma, uma teia complexa de relações que tende a se construir e reconstruir no dia a dia, em disputas de projetos de interesses entre burguesia e trabalhadores. Assim, acabam ganhando capilaridade junto à sociedade civil, tendo os APHs como espaços concretos de sua efetivação. É preciso ficar atento às alterações que podem vir a ocorrer na sociedade civil, no interior, e entre os APHs diferentes, que podem disparar uma resposta direta em relação “à sociedade política” “em geral e aos organismos estatais, em particular” (MENDONÇA, 2014).

A partir de 2008, a intensificação das ações dos APHs ocorreu por meio do maior alcance da internet e da popularização das redes sociais e plataformas de compartilhamentos de vídeos, que foram acionadas pelas frações burguesas com o intuito de manter a hegemonia, sinalizando como estratégia a unidade de classe em um contexto de luta de classes. Ao mesmo tempo, a sociedade política aumentou as práticas de violência e brutalidade dos aparelhos de coerção, com a finalidade de manutenção de poder da burguesia (COLOMBO, 2018).

Dito isso, faz-se relevante conhecer um pouco mais de perto alguns dos mais atuantes *think tanks*, como a Atlas Network: um APH internacional que funciona como fulcro conectivo entre diversos *think tanks* no mundo. Ele tem como uma de suas funções fomentar financeiramente institutos que tenham como orientação políticas públicas pró mundo de trabalho alienado. Sua jornada de atividades inclui ajuda de recursos financeiros destinados a um número significativo de *think tanks* em diversas nações do globo. A *priori*, esta entidade diz que teria como orientação legal o seu não envolvimento com problemáticas de ordem político-partidária. E, no Brasil, a Atlas Network possui articulação com diversos institutos, conforme relacionado mais adiante (HOEVELER, 2016).

Gramsci nos alerta que determinadas organizações, à sua época, tinham funções similares aos *think tanks* dos dias atuais. Eram formadas por um conjunto de intelectuais e militantes, que demonstravam, de forma aparente, não possuir vínculo com os partidos políticos burgueses. Sua operação, no entanto, ocorria sobre uma falsa autonomia, a qual apresentava seus interesses e ideias abstraídas das relações sociais de produção, gerando um conjunto de

propostas que supostamente se sustentavam nelas mesmas. Isso (continua sendo típico) de algumas organizações burguesas como jornais, revistas, programas de televisão, quadros em canais do *Youtube*, assim por diante, que possuem determinadas funções dos partidos políticos da burguesia. No geral, esses instrumentos da classe dominante sempre se apresentam como apartidários e é verídico que suas funções, aparentemente predominantes, têm como base o trabalho com a cultura. A percepção é que essas estruturas possuem uma fusão entre seu aparato cultural e os aspectos políticos e acabam criando discursos em meio às suas atividades culturais revertidos de interesses políticos (GRAMSCI, 2011). Para ilustrar, pontuamos que um dado momento de luta de classes como, por exemplo, no entorno de uma pauta de previdência dos trabalhadores, uma organização da mídia burguesa pode começar a difundir a ideia de longevidade da classe trabalhadora. Essa ação do trabalho dos intelectuais - além de estar munido dos seus traços culturais - está conectada intrinsecamente com os interesses políticos e ideológicos da classe burguesa. Efetuar uma reforma previdenciária que faça com que a força de trabalho trabalhe mais anos da sua vida ilustra bem essa questão.

Assim, percebemos que é verídico o fato de que a Atlas Network seria um articulador entre as diversas instituições, aparecendo como elemento central em relação às ligações nacionais e internacionais e congregando aqueles que compartilham e defendem a mesma visão de mundo. Dentre os diversos países latino-americanos, o Brasil figuraria como aquele que tem à sua disposição um quantitativo de recursos maior (HOEVELER, 2016). Dando continuidade a essas reflexões, segue um quadro que aponta as instituições brasileiras que estão vinculadas à Atlas.

Quadro 1 — Instituições que possuem parcerias com a Atlas Network

Instituto	Sigla
Centro Interdisciplinar de Ética e Economia Personalista	(CIEEP)
Instituto Liberal	(IL)
Instituto Millenium	(Imil)
Instituto de Formação de Líderes - São Paulo	(IFL-SP)
Instituto Liberal de São Paulo	(ILISP)
Instituto Ludwig von Mises Brasil	(Mises Brasil)
Estudantes Pela Liberdade	(EPL)
Instituto de Formação de Líderes	(IFL)
Instituto de Estudos Empresariais	(IEE)
Instituto Liberdade	(IL-RS)
Instituto Líderes do Amanhã	(ILA)
Centro Mackenzie de Liberdade Econômica	(CMLE)

Livres ¹⁶	(L)
----------------------	-----

Fonte: Rabelo Colombo (2018)

A articulação entre os APHs e a Atlas pode ser verificada de forma concreta em encontros como o Fórum da Liberdade, que ocorre anualmente no Rio Grande do Sul. O evento tem como promotor o Instituto de Estudos Empresariais, apoiado institucionalmente pela Atlas. Ela é igualmente responsável pela realização de cursos de formação no Brasil e em outros países; suas produções teóricas são compartilhadas com as instituições com quem possui vínculos. Possui atividades de consultoria com seus especialistas e provê suporte financeiro para instituições conveniadas, fazendo repasses de recursos por meio de doação direta para institutos tais como o *Students For Liberty*. Na América Latina, um quantitativo considerável dessas instituições neoliberais conservadoras possui filiação também à outra organização além da Atlas, a Rede Liberal da América Latina (RELIAL). Ela congrega *think tanks* e partidos políticos adeptos do liberalismo entre seus quadros. Um dos seus princípios declarados em sua página oficial é o incentivo à economia de “mercado” (COLOMBO, 2018).

Além dos vínculos das instituições brasileiras com APHs internacionais, existe um fulcro nacional por meio da conexão coma Rede Liberdade – igualmente ligada à Atlas –, que tem como função induzir o surgimento de novos APHs, cujo norte seja o aprofundamento de relações sociais capitalistas em sua face neoliberal conservadora. Em contrapartida, a proposta da Rede Liberdade é unir as organizações que já foram criadas, com o objetivo de implementar uma série de ações que visem a estabelecer um recrudescimento das relações sociais capitalistas neoliberais. Sendo assim, a ênfase da ação em rede é enveredada para potencializar privatizações. A prioridade seria dada em exercer pressão para a privatização de empresas como a Petrobrás, os Correios, a Caixa Econômica e o Banco do Brasil, nas últimas décadas. Por estratégia, foi feita uma concentração de esforços para tencionar o processo de entrega dos Correios brasileiros para empresas privadas. Para atingir os resultados, a Rede se subdividiu em quatro equipes laborais para atuar na mídia audiovisual, imprensa, eventos e *lobby* (COLOMBO, 2018). Percebemos um quantitativo significativo de *think tanks* brasileiros que possuem uma ligação com a Rede Liberdade, conforme o quadro a seguir.

Quadro 2 — Aparelhos Privados de Hegemonia associados à Rede Liberdade

	Denominação	Ano de Fundação
1	Instituto Liberal	1983
2	Instituto de Estudos Empresariais (IEE)	1984

¹⁶Organização que surgiu a partir de uma tendência do Partido Social Liberal (PSL).

3	Instituto Atlântico	1993
4	Centro Interdisciplinar de Ética e Economia Personalista	2002
5	Instituto Liberdade (antigo Instituto Liberal do Rio Grande do Sul)	2004
6	Movimento Viva Brasil	2004
7	Instituto Millenium (IMil)	2005
8	Movimento Endireita Brasil	2006
9	Instituto Ludwing von Mises Brasil (Mises Brasil)	2007
10	Instituto de Formação de Líderes – SP	2007
11	Instituto Ordem Livre*	2009
12	Instituto de Formação de Líderes de Belo Horizonte	2011
13	Instituto Líderes do Amanhã	2011
14	Estudantes Pela Liberdade (EPL)	2012
15	Expresso Liberdade	2012
16	Instituto de Formação de Líderes RJ	2013
17	Instituto Liberal do Nordeste	2013
18	Clube Farroupilha	2013
19	Instituto Liberal de São Paulo	2014
20	Clube Ajuricaba	2014
21	Instituto Carl Menger	2014
22	Instituto Liberal do Centro Oeste*	2014
23	Movimento Liberal Acorda Brasil	2014
24	Instituto Liberal do Triângulo Mineiro	2015
25	Instituto Liberal de Alagoas	2015
26	Instituto Atlantos	2015
27	Instituto Democracia e Liberdade	2015
28	Instituto Liberdade e Justiça	2016
29	Vox Brasilis	2016
30	Instituto Liberal de Minas Gerais	2016
31	Centro Mackenzie de Liberdade Econômica	2016
32	LIVRES	2016
33	Lideranças nas Escolas	2016
34	Instituto de Formação de Líderes Florianópolis	S/D

Fonte: Rabelo Colombo (2018)

Segundo o quadro acima, entre 1983 e 2002, observamos o surgimento de apenas 4 Institutos. Entre os anos 2003 e 2011, nota-se a materialização de um aumento significativo de instituições. Como aponta Rabelo Colombo (2018, p.95), “depois das jornadas de junho de 2013, com o crescimento da ofensiva ultraconservadora-liberal no Brasil, surgiram 18 organizações do mesmo tipo em apenas quatro anos, entre 2013 e 2016”.

Fora os já citados APHs, em sua página da internet, a Rede Liberdade agrupa 23 grupos de estudos associados. Dentre eles, citamos: a USP Liberal; o Grupo de Estudos Lobos da Capital (Brasília, DF); a Juventude Libertária de Sergipe; o Núcleo Libertário Sergipano; o Monte dos Guararapes; o Grupo de Estudos Libertários Leão do Norte (COLOMBO, 2018).

Observando alguns APHs, chegamos até o Instituto Millenium, que possui 200 colaboradores associados, sendo que um número significativo desses sujeitos atua em outros *think tanks* da mesma linha. Essa arquitetura sinaliza uma rede de atuação, interesses e projetos que, por sua vez, indica a existência de uma conexão entre todos aqueles que têm como objeto comum a defesa do neoliberalismo. É visível que esse projeto, em sua concretude, apresenta-se no trânsito dos intelectuais entre as diferentes instituições (COLOMBO, 2018). Alguns grupos empresariais apoiam o Instituto Millenium, como a Rede Globo, o Grupo Petropar, a Gerdau, Odebrecht e JP (CASEMIRO, 2016).

O Instituto Millenium é um dos maiores APHs da burguesia a possuir uma teia de militantes e tem como uma das finalidades fazer a difusão de sua ideologia em partidos políticos e outras organizações da sociedade civil, tais como jornais e rádios. No ano de 2009, o Instituto Millenium recebeu do Ministério da Justiça o título de Organização da Sociedade Civil de Interesse Público, o que leva sua atuação a se desdobrar através de parcerias público-privadas dentro da Administração Pública. O Instituto vem realizando algumas atividades que são de caráter estratégico, como eventos, seminários, palestras, edição e publicação de livros. Todas essas operações são realizadas com o objetivo de difundir a visão de mundo neoliberal (COLOMBO, 2018). Tais ações operam no interior das frações da classe dominante, construindo um consenso de classe burguesa e reforçando sua concepção de homem e de mundo, de modo a formar quadros novos de intelectuais com engajamento na sua perspectiva de mundo (CASIMIRO, 2016).

Tudo isso sinaliza que o projeto de produção e reprodução da vida neoliberal, juntamente a outras ações de cunho conservador, seria, segundo os intelectuais da burguesia, a única possibilidade racionalmente possível. Verificamos que o Instituto Millenium ocupa um lugar ímpar frente aos diversos *think tanks* brasileiros, pois apresenta vinculação às redes transnacionais que fazem investimentos e trazem estímulos a essas organizações. Já no interior do Brasil, ele tem, dentre suas funções, articular e reunir outros APHs e Partidos, criando uma hegemonia conservadora neoliberal frente às diversas frações da classe burguesa (COLOMBO, 2016).

Mais um dos *think tanks*, cujo papel destacamos é o *Student For Liberty*(SFL) – Estudantes Pela Liberdade (EPL), em tradução livre para o português –, fundado nos Estados Unidos da América. A Instituição tem como foco uma infiltração doutrinária no público jovem. Algumas atividades de destaque são as formações de líderes, os cursos na internet com material audiovisual, apostilas e produção de eventos de grande porte, além demais algumas tarefas, como os grupos de estudos com discentes de escolas e universidades, que estudam as relações sociais em uma perspectiva neoliberal conservadora. Entre os doadores da *Student For Liberty* constam a *Atlas Network*, o *Cato Institute*, o *Google*, o *Anonymous*, o *Institute For Humane Studies*, o *Liberty Found* e a *Foundation For Economic Education* (COLOMBO, 2018).

É notório que o SFL possui uma versão brasileira com nomenclatura de Estudante Pela Liberdade. Casimiro (2016), ao analisar e classificar os EPL, chega à conclusão de que se trata de um APH de atuação inerente à veiculação de sua doutrina. Tal característica fica mais evidenciada pela capacidade desse Aparelho de arregimentar pessoas da juventude trabalhadora que cursam o ensino superior, afim de torná-las intelectuais orgânicos em defesa do neoliberalismo. De forma um pouco mais específica, sua operação tem a capacidade de infiltração em ambientes estudantis, como os centros acadêmicos de estudantes, avançando no sentido de ganhar o consenso da juventude e formatar a opinião dos jovens. Segundo Casimiro (2016, p.353-4),

É exatamente nesse potencial de recrutamento, produção do consenso e mobilização para a ação política entre os jovens que se encontra o papel fundamental desse Aparelho Privado de Hegemonia para o projeto da burguesia brasileira de reconfiguração do Estado.

Alguns dos financiadores dos EPL são: o Instituto Friedrich Nauman, o *Students For Liberty Inc.*, o Eventick Reservas Online Ltda –ME, a Atlas Network, e a Suzano Papel e Celulose S.A. Ademais, alguns instrumentos utilizados para a disseminação de seus pensamentos se apresentam em mecanismos por meio de campanhas no mundo virtual, como a hashtag “#Euqueroescolher”, que faz menção à suposta capacidade do mercado de se autorregular e tem como foco táxis e a Uber. Uma outra campanha é responsável por se contrapor ao Estatuto do Desarmamento, alegando que individualmente os sujeitos teriam direito a assegurar sua própria segurança, dentre outros argumentos. No processo de formação de seus quadros, o EPL adotou as manobras de retórica do Movimento Escola Sem Partido, que prega a falácia de uma doutrinação de gênero e política nas escolas e universidades. Segundo o EPL, os discentes brasileiros não tinham contato com os pensamentos de liberdade, pois os docentes estariam criando barreiras a eles. Foram implementadas táticas nas palestras de

formação objetivando desmascarar supostas lendas, como dados e estatísticas (COLOMBO, 2018).

O que percebemos é que essa manobra pode ser entendida como uma estratégia para criar o engajamento dos estudantes em uma perspectiva de mundo neoliberal conservadora. Tais preceitos abrem brechas para possibilidade de avanço de um pensamento irracional que desconsidera fatos, dados concretos e argumentos bem fundamentados. Essa ação apresenta ataques diretos ao próprio conhecimento científico, pois, em tese, devem ser desacreditados pela fé no funcionamento do mundo do trabalho alienado. Ao se moverem sobre essa devoção, nota-se que podem vira emergir ações orientadas não pela razão, mas por um conjunto de sentimentos e abstrações que, quando operadas na realidade concreta, podem apresentar resultados completamente opostos ao que é dito pelos liberais. Um exemplo seria o caso das Organizações Sociais (OS) que, na visão neoliberal, funcionariam como um mecanismo com racionalidade superior à do Estado. No entanto, existe uma diversidade de casos que indicam que tal questão não é real. As gestoras das Vilas Olímpicas no Município do Rio de Janeiro, por exemplo, foram objeto de pesquisa do grupo de Pesquisa Coletivo de Estudos de Políticas de Esportes, Lazer e Educação Física (MELO, 2017; ANDRADE, 2018; MELO; ANDRADE; CUNHA, 2016). Tais casos revelaram que a ideia difundida de que a implementação dessas instituições estaria vinculada à eficiência e ao combate à corrupção acabou se tornando uma falácia. Na verdade, o que ficou em evidência foi que tais OS vêm apresentando inúmeros casos de desvio de recursos públicos e falta de eficiência, materializando uma precarização na execução das políticas públicas (MELO, 2017; ANDRADE, 2018). Igualmente, as Os na área da saúde no estado do Rio de Janeiro vêm demonstrando que sua gestão apresenta uma série de contradições, tendo em vista que foram identificados desvios de recursos públicos das OS na saúde na ordem de quase dois bilhões de reais nos últimos treze anos¹⁷. É bem verdade que, mesmo para os neoliberais, essas organizações, ainda assim, seriam o melhor caminho para a oferta de serviços do que o Estado, algo que sinaliza uma fé quase que irredutível em seus preceitos. Esse posicionamento é visível, segundo o Partido Novo (2021), quando diz que a saúde precisa de “ampliação das parcerias público-privadas e com o terceiro setor para a gestão dos hospitais¹⁸”.

¹⁷Disponível em: <<https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2020/09/30/organizacoes-sociais-receberam-quase-r-7-bilhoes-do-rj-em-4-anos-apos-afastamento-de-witzel-estado-anuncia-expulsao-de-oss.ghtml>>. Acessado em: 19/06/2021

¹⁸Disponível em: <<https://novo.org.br/novo/posicionamentos/#saude>>. Acessado em: 19/06/2021.

Descendo de nossas abstrações e retornando ao EPL, verificamos que os integrantes do grupo tinham como desejo atuar nas jornadas de junho de 2013, em defesa da agenda neoliberal. No entanto, a *Atlas Network* supostamente não apoiava financeiramente instituições que atuassem na esfera política (COLOMBO, 2018).

Então, ficou explícito que os membros do EPL não podiam atuar como pessoa jurídica nesse tipo de atividade; no entanto, não havia impeditivos para que seus membros atuassem na política como pessoas físicas. Os integrantes do EPL resolveram, então, lançar uma marca, algo que supostamente seria responsável por dar um tom de identidade ao grupo, com o objetivo de se venderem nas manifestações utilizando a alcunha de Movimento Brasil Livre (MBL) (COLOMBO, 2018).

Com o fim das manifestações de 2013, o projeto foi finalizado temporariamente. Todavia, existia uma busca para assumir a estrutura que foi criada. Só na rede social *Facebook*, a página contava com cerca dez mil *likes*¹⁹ e contava igualmente com material impresso. Diante deste contexto, foram encontrados Kim Katagiri²⁰ e mais algumas lideranças que ficaram responsáveis pela marca e tiveram um papel fundamental nas manifestações contrárias ao governo do Partido dos Trabalhadores, da então presidente Dilma Rousseff. À época, Kim Katagiri era membro do Estudantes Pela Liberdade. Outros integrantes fizeram o mesmo movimento de estar quase simultaneamente no Movimento Brasil Livre e no EPL (COLOMBO, 2018). Notavelmente, o MBL é um Aparelho Privado de Hegemonia que se notabilizou pela sua capacidade de criar e disseminar informações falsas na internet, principalmente em relação aos seus adversários de esquerda, ou qualquer um que defenda minimamente o interesse dos trabalhadores e trabalhadoras²¹.

Entretanto não fica por aí, no âmbito da Educação o MBL assim como outros APHs do mesmo tipo já aqui citados fazem a defesa dos Projetos de Lei do Escola Sem Partido; a criação de um programa de vouchers para educação básica; redução de tributos de estabelecimento de ensino privado; tornar legal *homeschooling*²² e da militarização de escolas em supostas regiões de “risco social” (COLOMBO, 2018). Também é importante registrar o papel fundamental da

¹⁹Trata-se de um botão que sinaliza que você gosta de algo.

²⁰É um político do Partido Democratas (DEM) atualmente (2021), ativista, ex-colunista da Folha de S. Paulo. É mais conhecido por ter sido um dos cofundadores e coordenadores do Movimento Brasil Livre.

²¹Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/brasil/facebook-derruba-rede-de-fake-news-usada-pelo-mbl-22917346>>. Acessado em: 18/08/2021.

²²É um conceito de educação domiciliar

internet para os demais conglomerados burgueses, que funcionou como um verdadeiro espaço de organização dessa militância conservadora neoliberal no capitalismo dependente.

Sobre a referida questão, Rocha (2019) busca entender o fenômeno de capilaridade do pensamento neoliberal, que encontrou na internet uma brecha para o seu avanço. As classes médias, os jovens acadêmicos e alguns profissionais liberais vão se inserir de forma precoce na internet, em especial nas redes sociais como o *Orkut*. Nota-se que o maior acesso é o das frações das classes médias trabalhadoras. Aliás, o termo *classes médias* aqui adotado é um sinal para aqueles trabalhadores que têm uma maior capacidade de acesso a consumo de determinados produtos e serviços. Muitos frequentavam ambientes que ofertavam o acesso à internet nas conhecidas *Lan houses* e cafeterias; outros acessavam de equipamentos próprios, como computadores. Nessas condições variadas, os usuários verificavam que o *Orkut* tinha como uma de suas ferramentas a criação de comunidades para tratar de questões diversas. Os entusiastas do neoliberalismo não demoraram a se apropriar de tal instrumento. Assim, alguns estudantes, ao terem o contato inicial com o pensamento neoliberal de Hayek (na obra *O Caminho da Servidão*) nos centros universitários, buscavam nas comunidades do *Orkut* um aprofundamento sobre o assunto (ROCHA, 2019).

Podemos exemplificar, como expoente desse modelo, o intelectual da burguesia, Rodrigo Constantino²³. Com uma postura clara de extrema direita, ele foi avançando nesses espaços onde se apresentava, utilizando todo o aparato que estava disponível. Constantino fazia parte da dita ala de profissionais liberais, chegando a dizer que brechas criadas na internet – como o *Orkut* – foram algo extremamente relevante para ele, pois os debates e polêmicas naqueles espaços ofereciam uma experiência em termos de discussão. No primeiro momento, o que estava sendo dito e levantado na *internet* era que os *think tanks* não estavam atrelados aos interesses dos pensamentos forjados de alguns sujeitos nas redes sociais. De alguma forma, havia setores funcionando na internet que preconizavam formas de um neoliberalismo ainda mais violento e brutal (ROCHA, 2019).

²³Rodrigo Constantino é presidente do Instituto Liberal e membro fundador do Instituto Millenium. É formado em Economia pela PUC-Rio, possui MBA em finanças pela IBMEC e atuou no setor de finanças entre 1997 e 2013. Atualmente opera como intelectual da burguesia em APH, como jornais e revistas. Foi colunista do jornal O Globo. É um dos intelectuais da burguesia que difundiram o boato de doutrinação ideológica nas escolas públicas em sintonia com o Escola Sem Partido.

Nessa conjuntura nas redes sociais, um dos defensores das relações sociais neoliberais envolvido em debates no *Orkut* é Hélio Beltrão²⁴, que criou uma série de comunidades nessa rede social sobre o liberalismo econômico, no ano de 2006. O intuito era a criação de um novo *think tank* intrinsecamente ligado às orientações do *Mises Institute* Estadunidense. No decorrer desses acontecimentos, um ano depois (2007), nasceu o Instituto Mises Brasil (IMB), presidido por Hélio Beltrão. Concomitantemente a isso, outra organização avançava e ficava cada vez mais robusta nas comunidades do *Orkut*: um Partido chamado Líber, de caráter ultraliberal, inspirado no Partido Libertário Estadunidense. Porém, o partido passou por uma série de tribulações e não conseguiu colher o número de assinaturas necessárias para se oficializar (ROCHA, 2019).

O fracasso, mesclado à falta de experiência política dos componentes do Líber, acabou tencionando uma válvula para sua militância em outros campos. Foi gerada uma descentralização da militância neoliberal e os intelectuais da burguesia que estavam inseridos no projeto Líber passaram a agir em uma ação contínua de divulgação de suas ideias na internet, especialmente em canais do *YouTube*. Assim, foram criando um processo de persuasão da classe trabalhadora, segundo seus interesses burgueses, e começaram a circular e fazer parte de instituições como o Instituto de Estudos Empresariais, Instituto Liberal e outros. Tal teia de ligações fortalece essa militância, no sentido de contar com suporte financeiro, estrutural e conexões com o empresariado que financiava e financia toda essa maquinaria. O grupamento neoliberal conseguiu ampliar seu quadro de militância durante as manifestações de 2013, referentes ao aumento dos preços das passagens dos transportes públicos. Se, no início, as manifestações contavam com organizações e partidos ligados às pautas de interesses dos trabalhadores, no decorrer dos acontecimentos as agendas e pessoas acabaram sendo as mais diversas possíveis, indo de esquerda à extrema direita. Dentre a diversidade de trabalhadores que saíram às ruas, os integrantes do Líber resolveram se unir à militância liberal do MBL para se organizar de forma otimizada nas manifestações (ROCHA, 2019).

Não há como negar que a extrema direita brasileira, no ano de 2013, foi às ruas nas manifestações (MELO, 2015). Singer (2013) faz um aprofundamento sobre a questão, pontuando que as classes e frações de trabalhadoras e trabalhadores faziam, majoritariamente, a composição das manifestações. Por outro lado, parte da chamada classe média tradicional

²⁴Hélio Beltrão é graduado em Finanças, com MBA na Universidade de Columbia em Nova Iorque. Foi executivo do Banco Garantia, da Mídia Investimentos e do Sextante Investimentos. É fundador e membro do Conselho Consultivo do Instituto Millenium e fundador-presidente do Instituto Mises Brasil. Também faz parte do Conselho de Administração do grupo Ultra.

(mais escolarizada, branca e moradores de bairros menos precários e de partes nobres das cidades), que apresentava um inconformismo com alguns fatores da realidade do país, também estava nas manifestações. Juntamente a essa classe média tradicional, estaria um contingente não desprezível da população, o qual podemos chamar de “novo proletariado” (mas teria elementos de aproximação com o precariado²⁵). Esses jovens seriam da classe trabalhadora que, durante o período Lula (2003-2013), conseguiram trabalho de carteira assinada a partir de um avanço na escolarização até chegada à Universidade (pública ou privada). Contudo, mesmo esse avanço quantitativo da escolaridade não os livrou de más condições de trabalho, acirrada competição, processo altamente rotativo no mundo laboral e baixos salários.

Diante dessa conjuntura, a presidente Dilma Rousseff tentou defender seu mandato no ano de 2014, nas eleições presidenciais, tendo sido eleita com uma diferença pequena dos votos. Ainda no final de 2014, antes da posse para o novo mandato presidencial, iniciaram as manifestações especialmente contra o governo da então presidenta (ROCHA, 2019).

Um conjunto de organizações de frações e classes burguesas convocaram diversos atos em 2014, 2015 e 2016, que contaram com a presença de um número significativo de pessoas. Essas manifestações têm suma importância na temática que pretendemos desenvolver, pois uma série de medidas neoliberais foram implementadas pelo governo do PT à época, sendo contrárias aos interesses dos trabalhadores. Naquele contexto, começava um contínuo aumento de desemprego, e a operação *Lava Jato* acabava agindo diretamente na difusão de uma pauta moral anticorrupção nos extratos diversificados dos trabalhadores (ROCHA, 2019). A história marca que, diante desse cenário, a presidente Dilma Rousseff (PT) perdeu seu mandato no ano de 2016, sendo claramente fruto de um golpe arquitetado pelas frações burguesas. As organizações políticas das forças reacionárias, que marcharam sob as hostes de Lula e PT desde 2003, decidiram assumir o protagonismo de suas atuações conjugadas, engendrando o *impeachment* da presidente. O ato tornou-se concreto sob a justificativa das chamadas *pedaladas fiscais*²⁶ sem a apresentação de provas claras. Nesse sentido, Melo (2017) diz que o processo financeiro já havia sido operado em governos que antecederam o da presidente Dilma Rousseff sem que perdessem seus mandatos.

²⁵ “Precariado” seria a camada média do proletariado urbano, constituída por jovens adultos altamente escolarizados, com inserção precária nas relações de trabalho e vida social. Trata-se de uma categoria complexa que, por ora, apenas sintetizamos preliminarmente.

²⁶ Uma manobra financeira do Poder Executivo, que tem como objetivo demonstrar um falso equilíbrio nas contas públicas.

3 GOVERNO DE JAIR MESSIAS BOLSONARO, NEOLIBERALISMO, NEOFASCISMO, CONSERVADORISMO E DEPENDÊNCIA: A RECOMPOSIÇÃO BURGUESA

Este capítulo tem como finalidade apresentar as peculiaridades das correntes de extrema direita que se reúnem no entorno e interior do governo do presidente Jair Messias Bolsonaro, principalmente nos grupos com aspirações fascistas. Para isso, realizamos uma contextualização, retomando algumas questões do processo de queda do governo do Partido dos Trabalhadores e o avanço das forças reacionárias burguesas. Igualmente, deixamos explícito algumas marcas gerais das eleições de 2018 com a chegada do bloco de extrema direita no poder. Em seguida, fizemos uma revisão de uma série de textos que contribuíram para a construção do debate, trazendo elementos que, segundo autores como Melo (2020), Fontes (2019), Leher (2021), Barros (2020), Boito Jr (2020), Filgueiras e Duck (2019), mostram que a gestão de Bolsonaro vem sendo vista como um governo de tendência ao neofascismo. Trazemos os pensamentos dos autores, Leher (2021), Barros (2020), Boitojr (2020), Filgueiras e Duck (2019), Guimarães e Pereira (2020), fazendo uma reflexão sobre a combinação de um neofascismo e uma radicalização neoliberal.

Para entender a questão aludida, é preciso ter em mente que, diante da década de 2010, o Brasil viveu momentos de tensão que acabaram se desdobrando na queda do Partido dos Trabalhadores da Presidência da República. Isso desencadeou a intensificação dos movimentos ligados ao conservadorismo, atuando nas diversas esferas da sociedade, como Justiça, Parlamento e organizações da Polícia. Uma parte desses agentes foi apoiada por organizações de direita ligadas à classe dominante no Brasil e no exterior como os *think tanks*, exercendo um papel fundamental para a queda do governo (BRAZ, 2017).

É preciso compreender que as direitas vêm intensificando seus movimentos em direção à extrema direita, resultando na possível raiz do que muitos chamam de onda conservadora, expressada pelo aumento de governos autoritários no mundo (MELO, 2020). Entretanto, não temos de forma direta e aberta um fascismo do tipo “clássico”; na verdade, o que se percebe é a nutrição de pensamentos e ações de cunho fascista baseados em diversos tipos de preconceitos e na aversão ao Partido dos Trabalhadores, entre outros, o que será aprofundado mais à frente.

Uma premissa relevante do pretendido estudo é que as classes burguesas brasileiras são intolerantes independentemente de conjuntura. Através da história, elas se mostram contrárias às diversas formas de progressos sociais dos trabalhadores. A dinâmica histórica da sociedade brasileira nos deixou como fruto uma burguesia violenta, contrária à democracia e sovina

(BRAZ, 2017). No entanto, vale mencionar que diante desse contexto de tribulação, o Brasil sofre com uma grave crise do capital que, segundo Gawryszewski (2017) e Pinto et al (2019), materializou uma queda abrupta do acúmulo do capital pelas frações burguesas, traduzindo-se em uma ampliação significativa do contingente de trabalhadores fora do mercado de trabalho, em aumento de trabalho precário, de empresas fechadas, etc. Dito isso -como elemento relevante à totalidade do fenômeno - a retirada do Partido dos Trabalhadores do poder era cada vez mais necessária e se concretizou em 2016, o que resultou em uma nova configuração de forças. O então vice-presidente, Michel Temer, criou articulações e rearranjos no poder quando assumiu a Presidência da República, substituindo Dilma Rousseff, no ano citado.

É fato que o pacto entre direita e extremadireita mobiliza conservadores, neoliberais, reacionários e neofascistas, entre outros, ou seja, esses atores ficam do mesmo lado na maioria das pautas. Em pouquíssimo tempo na presidência, a coalizão chefiada pelo PMDB promoveu uma série de políticas defendidas pelas frações burguesas, com o pretexto de restaurar a confiança dos “mercados”, tais como as seguintes políticas conservadoras neoliberais: a Emenda Constitucional 95/2016, que mantém os gastos públicos nos mesmos patamares durante 20 anos; a Reforma Trabalhista (Lei nº13.467/2017), que prevê a livre negociação entre empregados e empregadores; e a Lei da Terceirização (Lei nº13.419/17), que tem como princípio a terceirização da atividade fim de qualquer ramo da economia brasileira (ABRAMIDES, 2017). No decorrer dos acontecimentos, no ano de 2018, ocorreram nas eleições presidenciais, demonstrando uma queda de popularidade dos partidos tradicionais que lideraram o país nos últimos anos.

A fim de alinhar a observação com nossas análises, vale lembrar que, durante as eleições, o PT já vinha enfrentando diversos processos na operação *Lava Jato*, a qual ecoava um forte discurso anticorrupção em meio às massas, tanto no mundo real como no virtual. É fato que “Todos os grandes partidos tradicionais foram atingidos: além do PT, o Partido do Movimento Democrático Brasileiro, o Partido da Social-Democracia Brasileira, o Democratas — DEM, o Partido Popular — PP, dentre muitos outros” (FONTES, 2017, p. 422).

Quanto ao PSDB, o candidato Geraldo Alckmin não conseguiu ganhar capilaridade frente as frações da classe trabalhadora. Os notórios representantes da burguesia, logo se apresentam no pleito eleitoral como figurinista e linha auxiliar da extrema direita. Essas variáveis compõem o conjunto de fatores que fizeram com que os partidos que governaram o país nos últimos tempos tivessem a sua capacidade de representação comprometida entre classes e frações de classes dominantes.

Ao mesmo tempo, Jair Messias Bolsonaro começava a materializar uma capilarização entre o eleitorado das diversas classes, apresentando, como uma das suas bandeiras, a normalidade da ordem vigente por meio da força e violência junto com um neoliberalismo neoconservador e pautas de costumes. Outro ponto fundamental foi a disputa no mundo virtual que não recebeu a devida atenção dos candidatos do PT e PSDB. Vale registrar que, em outros países, e até mesmo no Brasil, as eleições anteriores tiveram grande influência das relações sociais produzidas no mundo da internet. A direita e a extrema direita avançaram nesse espaço, utilizando estratégias de disseminação de notícias falsas para ganhar as eleições. Logo, a campanha do então candidato Jair Messias Bolsonaro, de extrema direita, avançou em alguns pontos. E a estrutura que sua família montou para fazer campanha no mundo virtual era extremamente articulada e contava com um forte investimento, resultando na vitória “parcial” do candidato no primeiro turno (REIS, 2019).

Bolsonaro também avançou em setores das massas, utilizando a pauta do conservadorismo e se conectando com as religiões pentecostais, neopentecostais, as frações reacionárias da Igreja Católica e outras. Esse grupo foi um daqueles que contribuíram para que o então ex-deputado federal ganhasse um quantitativo significativo de votos (ALMEIDA, 2019; LEHER, 2020; LOWY, 2019).

Essas organizações religiosas foram responsáveis por um processo de manipulação da política, utilizando a religião nas massas completamente desarticuladas. Foram avançando em meio a algumas frações dos trabalhadores, disseminaram valores morais obsoletos, ideias individualistas, medos e mentiras e criaram um combate a um comunismo imaginário e um conjunto de preconceitos (FILGUEIRAS; DUCK, 2019). Sobre a eleição, no segundo turno, o Partido dos Trabalhadores fez alguns ajustes, mas o movimento pró-Bolsonaro já havia ganhado diversos adeptos no Brasil.

No decorrer dos acontecimentos, já vigorava aquilo que ficou conhecido pela denominação de antipetismo, tendo relação com os escândalos de corrupção do mensalão e a *lava jato* por um número considerável de eleitores de centro e de direita. Um quantitativo significativo de votos foi herdado dessa problemática, indo ao encontro do então deputado Bolsonaro e resultando na sua vitória em segundo turno. Com isso, o bloco ultraconservador neoliberal-fascista saiu vitorioso.

Segundo Boito Jr (2020), o governo de Bolsonaro possui lideranças claramente heterogêneas de extrema direita, tais como os discípulos de Olavo de Carvalho, os conservadores evangélicos, o núcleo militar e os neoliberais ligados a muitos dos (*think tanks*)

em diversos cargos no governo. As eleições materializaram [...] “a eleição de um Congresso de perfil fortemente conservador e reacionário - a ponto de um Partido “nanico”, o PSL, passar a ter a segunda bancada da Câmara” (FILGUEIRAS; DUCK, 2019, p.4).

Pontuamos que se trata de um governo de extrema direita e se movimenta em direção ao neofascismo, no entanto não estamos fazendo um exercício que busque trazer ao presente comparações imutáveis com experiências do fascismo “clássico” como o alemão e o italiano. Isso posto, consideramos fundamental a reflexão realizada em “Poder e Contrapoder na América Latina”, em que Fernandes (2015, p.30) conclui que os regimes fascistas foram derrotados e “o fascismo, porém, como ideologia e utopia, persistiu até hoje, tanto de modo difuso quanto como uma força política organizada”.

Para entender como funciona esse tipo de visão de homem e de mundo, no caso brasileiro, é preciso expor que as frações burguesas se organizam através da história no nosso país com uma síntese de um todo militar-civil em uma lógica de relações sociais reacionárias-conservadoras. Essas relações promovem o agrupamento de interesses do capitalismo dependente e da burguesia externa, efetivando, assim, a extração dos excedentes dos trabalhadores e mantendo a sua hegemonia de classe burguesa (FERNANDES, 1981).

Esse movimento traz um tipo de neofascismo que tem como uma de suas responsabilidades criar alterações nas relações sociais políticas do capital como intuito de dar continuidade e aperfeiçoar a acumulação de riqueza e poder das frações burguesas do capitalismo dependente. Essa dinâmica gera uma condição no interior da organização capitalista dependente que deturpa os elementos da democracia para uma ótica totalitária de poder das classes dominantes e direcionando os agentes do Estado para um permanente processo de neofascistização (LIMA;SOARES, 2020). Fernandes (1981) salienta:

Portanto, um totalitarismo de classe produz seu próprio tipo de fascismo, que é difuso (e não sistemático) que é fluido (e não concentrado), em suma, um fascismo que tem seu nexos especificamente político dentro do Estado e do governo, mas que impregna socialmente todas as estruturas de poder no seio da sociedade (FERNANDES, p.21).

Essa forma de neofascismo vai se apresentar com uma menor capacidade de mobilização de massas, tendo como manifestações os intensos mecanismos de coerção social e capacidade repressiva com intermédio dos instrumentos do Estado. No entanto, para além das ferramentas de opressão da classe burguesa, esse caráter fascista se apresenta diante de uma ordem regulatória institucional que opera de forma abstraída da luta de classes em meio ao

capitalismo dependente. Em outras palavras, busca recrudescer a força e o poder das frações e classes dominantes (FERNANDES, 1981).

A materialização diária desse poder burguês constitui em uma vinculação política que reproduz o ideário do salvacionismo nacional, sendo este, a defesa e salvação do sistema capitalista. Se, em sua aparência, o que é propalado é uma defesa da nação, em sua essência salvaguarda a cultura, os interesses e a visão de mundo da classe dona dos meios de produção. Logo, a burguesia recruta as forças violentas, reacionárias e autocráticas que seguem em meio ao processo constante e contrarrevolucionário, que desencadeia um conjunto de práticas contrárias a democracia burguesa e o comunismo (FERNANDES, 1981).

Esses processos neofascistas são identificados, em algumas ações, como a coerção da oposição e até mesmo a morte daqueles que pensam de forma contrária. Aciona o monitoramento dos adversários através da estrutura do Estado tendo como centralidade o controle econômico, educacional e dos movimentos dos trabalhadores. Realiza-se por intermédio de uma aplicação calculada das forças militares, policiais e jurídicas manipulada com uma complexa flexibilidade, [...] “com vistas à reprodução das orientações totalitárias das classes dominantes e à capitulação ou à submissão dos opositores renitentes às imposições fascistas do governo” (FERNANDES, 1981, p.42).

Esse tipo de neofascismo é perigoso, pois, além de se mostrar oculto, é capaz de tencionar as estruturas estatais de exceção para uma condição natural. Em um horizonte não muito distante, tal tendência adquire dimensões mais violentas junto à organização das frações burguesas e o manuseio das massas (FERNANDES, 1981). Outrora, tínhamos como centralidade as marcas que tais movimentos vêm apresentando na contemporaneidade, denotando elementos neofascistas de acordo com o nosso momento histórico. O termo que acreditamos ser o mais apropriado a ser utilizado no presente trabalho é neofascismo.

Entendemos que, à época, o fascismo do tipo “clássico” enfrentava organizações dos trabalhadores bem definidas, agrupadas em movimentos e partidos da classe trabalhadora. Já os movimentos contemporâneos “neofascistas” teriam como seus adversários uma “esquerda” que aderiu a um reformismo da classe dominante, tendo uma base popular com baixa capacidade de articulação, o que a torna um inimigo mais fraco (BOITO, 2020). Logo, é notória, daquela época para hoje, a diferença na forma como as forças dos trabalhadores se modificaram, alterando, também, a forma de surgimento dos movimentos reacionários. Por isso, concordamos com Lowy (2019, p.3) ao sinalizar que “[...]o uso do termo “neofascismo” para designar forças políticas que apresentam traços fascistas, mas não são uma reprodução do passado”.

Igualmente concordamos com Boito Jr (2020) ao indicar que ainda estamos em uma democracia burguesa, porém deteriorada; justifica-se sua deterioração devido aos últimos movimentos da burguesia e seus agentes em âmbitos diversos como do judiciário. Dentre suas intervenções, vinham abruptamente impugnando candidaturas de candidatos de esquerda com possibilidade de vitória eleitoral. Concomitante a isso, percebe-se a constituição de um movimento de extrema direita no interior da democracia burguesa. “Trata-se, então, de um movimento neofascista e de um governo predominantemente neofascista” [...] (BOITO, 2020, p.112). Assim, afirmamos ser explícito ter um presidente com traços claramente neofascistas no Brasil, cercado por movimentos da mesma natureza. Sua administração apresenta agentes na estrutura do Estado que tende ao neofascismo, todavia se deparam com entraves como o próprio Estado burguês e o regime político.

Dentre essas tendências neofascistas, citamos a capacidade do Presidente Bolsonaro de aglutinar um quantitativo significativo de movimentos antirrevolucionários que o apoiam. Esses movimentos de tendência neofascista têm em comum o passado mítico, responsável por revigorar uma sociedade decadente, buscando, num tempo passado glorioso, a regeneração do presente (MELO, 2020, 2019).

No entanto, esses movimentos não dizem respeito a tentativas estapafúrdias de materializar sociedades do passado; trata-se de um imaginário de grande relevância para recrutar as bases neofascistas, ou seja, não seria necessário que o mítico fosse uma realidade, mas que as pessoas cressem, tivessem paixão ou fé nele (MELO, 2020). Esse passado, no Brasil, é representado pelo período da ditadura empresarial militar, com uma versão de história de perspectiva conservadora, com caráter diretamente contrarrevolução.

A política fascista invoca um passado mítico puro que foi tragicamente destruído. Dependendo de como a nação é definida, o passado mítico pode ser religiosamente puro, racialmente puro, culturalmente puro ou todos os itens acima. Mas há uma estrutura comum a todas as mistificações fascistas. Em todos os passados míticos fascistas, uma versão extremada de família patriarcal reina soberana, mesmo que há poucas gerações. Recuando mais no tempo, o passado mítico era um tempo de glória da nação, com guerras de conquista lideradas por generais patriotas, com exércitos repletos de guerreiros leais, seus compatriotas, fisicamente aptos e cujas esposas ficavam em casa cuidando da próxima geração. No presente, esses mitos se tornam a base da identidade da nação submetida à política fascista. (STANLEY, 2018, p.19-20).

É na busca desse passado idealizado que o Presidente da República e sua família, e agentes e intelectuais aliados vêm realizando ameaças de ruptura do regime burguês a fim de recriar um dos atos mais duros da época da ditadura empresarial militar, o AI-5. Dessa forma,

portanto, é vista uma rebeldia reacionária constante contra os outros poderes como Congresso Nacional e Supremo Tribunal Federal (LEHER, 2020).

Essa leitura histórica contrarrevolucionária nos leva diretamente para mais uma qualidade encontrada em movimentos de aspirações fascistas, que é o culto à violência. Então, pelo pensamento desses setores burgueses, é preciso fazer honrarias a torturadores, estupradores e sanguinários, que são venerados como heróis pelos serviços prestados. E não é só: a questão da violência, no caso do capitalismo dependente brasileiro, não opera apenas como pensamento ou lembrança. As frações burguesas, seus intelectuais e agentes do Estado têm ligações com equipes de matadores, assassinos de aluguel, grupos de extermínio. Esses sujeitos são componentes e ex-membros das forças de segurança junto a grupos paramilitares que viram no domínio de territórios uma oportunidade de negócios e, através do emprego da violência, criaram um esquema de exploração dos trabalhadores. Esses vínculos ficam mais explícitos com os componentes da família Bolsonaro fazendo homenagens a sujeitos que praticavam estas atividades²⁷(MELO, 2020). Nessa direção da violência algumas medidas do Governo do então ex-capitão das forças armadas vêm sendo tomadas empenhando esforços em armar a sua base de apoiadores.

Todavia, verifica-se a submissão do governo Bolsonaro principalmente em relação aos Estados Unidos quando ele esteve à frente da presidência Donald Trump. O grupamento bolsonarista, além de um compromisso firmado com o presidente brasileiro, estava diretamente em uma posição servil em relação ao ex-presidente americano (MELO, 2020).

Essa servidão tem vinculação direta com o nacionalismo exacerbado, pois o partido que representa essa visão, diante de determinadas condições militares, políticas e econômicas das relações internacionais, não constitui a potência que faz mover o país. Sua representação está atrelada a um caso de subordinação das relações sociais negociadas com as burguesias de outros países de capitalismo central. Desdobram-se no âmbito das diversas esferas das relações sociais capitalistas de produção no âmbito da cultura, economia, política e assim por diante (GRAMSCI, 2007). É diante desse fenômeno de posição servil que os intelectuais neofascistas difundem teorias conspiratórias, como o caso da narrativa recorrente a uma suposta ameaça comunista. Na verdade, esses tipos de ideias e práticas foram vistas de forma muito similar por

²⁷Disponível em: <<https://istoe.com.br/milicianos-presos-no-rio-foram-homenageados-por-flavio-bolsonaro-na-alerj/>>. Acessado em: 08/08/2021

Karl Marx no século XIX, ao analisar a situação da França em meio à revolução, em sua obra *Os 18 Brumários de Luís Bonaparte*, afirma Marx (2011, p.42),

Toda e qualquer reivindicação da mais elementar reforma financeira burguesa, do mais trivial liberalismo, do mais formal republicanismo, da mais banal democracia é simultaneamente punida como "atentado contra a sociedade" e estigmatizada como "socialismo".

Iná Camargo Costa em seu livro *Dialética do Marxismo Cultural* apresenta o debate como o “Marxismo Cultural”, aparecendo pela primeira vez de forma clara. A obra nazista “Mein Kampf”, que em português quer dizer “Minha Luta”, escrito por Adolf Hitler²⁸ (1889-1945) entre as décadas de 1920 e 1930, realiza uma verdadeira batalha contra o Marxismo e o Bolchevismo, sendo o último a sua expressão máxima. Hitler dizia que as obras do Bolchevismo são mercadorias doentes, degeneradas e loucas, então a obrigação do nazista era fazer com que o povo não sofresse influência desses delírios. Para ele, o Marxismo é uma doutrina que possui aspirações no ódio e no egoísmo formulada pelo povo judeu. Pontuava que os judeus são responsáveis por 90% da produção cultural alemã e, por isso, o Marxismo seria comparado a uma doença, algo demoníaco e monstruoso que teria como meta a destruição da civilização. Esse conjunto de fatores mostra, por meio do pensamento de Hitler, que o estado decadente do povo alemão foi causado pelo Marxismo, cabendo aos nazistas a aniquilação dos seus algozes marxistas. Essa guerra foi travada combinando a coerção, utilizando a violência e ofensivas e criando novos pensamentos. O pensador nazista dizia que uma das maiores falhas da classe dominante foi sua tolerância com o Marxismo, por isso, cabia aos nazistas um acerto de contas com seus inimigos (COSTA, 2020).

Lançaram, como estratégia de luta, a convocação de uma série de elementos do campo inimigo abstraindo-o da dinâmica das relações sociais de produção capitalista. Nessa perspectiva, identificaram que o Estado deveria livrar o povo de professores adeptos da práxis revolucionária e ter cuidado para não cair nos artifícios da imprensa que deveria estar subordinada aos interesses da nação mítica (COSTA, 2020).

Para os nazistas, esses jornais marxistas judeus deveriam ser demolidos, até mesmo de forma bélica. O movimento nazista tinha como uma de suas máximas a capacidade de destruir a realidade baseada em produção de mentiras e falseamento da realidade. Ao mesmo tempo, era necessário difundir a tese de que os mentirosos eram os seus adversários (COSTA, 2020).

²⁸Foi um líder máximo nazifascista alemão. HITLER, A. *Minha Luta*. In livros, 1925. Disponível em: <<https://docero.com.br/doc/x5c1x>>. Acessado em 22/03/2021

Com a ação de assumir que a produção de mentiras estaria fincada no projeto defendido pelo nazismo, poderíamos pautar que o programa da extrema direita deveria ser exibido como objeto de luta; a educação deveria ocorrer em bases meritocráticas; a democracia era sintoma de decadência, fazendo com que a máquina do estado tivesse que eliminá-la; a estrutura de relações sociais estatais racistas deveria realizar uma luta contra o princípio de igualdade marxista²⁹ (COSTA, 2020).

Os elementos apresentados deveriam ser seguidos de forma dogmática, balizados na fé, onde não pudesse haver recuos, mesmo em frente à veracidade demonstrada pelos diversos campos científicos. Essa estratégia tinha como intuito ativar a reação emotiva, engendrando um combate brutal entre seres humanos. Essas ações combativas encontrariam outros terrenos como educação, imprensa e a arte, as quais deveriam ser censuradas e proibidas. Era dever dos nazistas destruir essa arte que, supostamente, estaria destruindo a cultura e realizando uma preparação para uma política de luta revolucionária. É por isso que estudiosos, intelectuais, artistas e demais profissionais envolvidos com a cultura devem ser perseguidos, mortos, torturados e banidos (COSTA, 2020).

A questão aqui debatida referente ao marxismo cultural povoou os Estados Unidos da América em quase todo século XX e encontra-se forte no ano de 2021. Materializa uma lógica muito similar à que foi aplicada na Alemanha pelos nazistas. O Estado Americano, em diversos momentos no século XX, emprenhou-se em uma verdadeira guerra contra os sujeitos ditos comunistas, os quais foram supostamente infiltrados na esfera pública estatal, nas unidades educacionais e na indústria da cultura. Em sua versão recente, a atuação da extrema direita de perseguição se mantém relacionada a uma rede de intelectuais e agentes da burguesia, que contam com uma estrutura de tecnologia de informação nacional e internacional (COSTA, 2020). Já no caso do Brasil, essas ideias e ações vêm de longa data; podemos citar períodos que antecederam o golpe da ditadura empresarial militar em 1964 e fazem menção a uma falsa ameaça comunista.

Tal concepção ganhou hipertrofia nos anos de 2000 e 2010, sendo disseminadas em 2021 por intelectuais como Olavo de Carvalho. Segundo ele, os comunistas teriam abdicado da revolução armada para buscar uma revolução de forma pacífica. Ainda dizem que os marxistas desviaram seu eixo de ação da abolição da propriedade privada dos meios de produção para a

²⁹Não por acaso os agentes e intelectuais, vinculados ao atual governo de Bolsonaro, fizeram uma série de menções neonazistas como as declaradas pelo Secretário da Cultura. A família Bolsonaro, junto ao intelectual de sua linha, fizeram um gesto com o copo de leite da mesma forma que os neonazistas americanos. O assessor internacional da Presidência da República foi visto na TV Senado realizando um gesto neonazista.

destruição da família tradicional. Para isso, foi necessária uma infiltração dos comunistas em diversos âmbitos da sociedade capitalista como mídia, escolas e universidades. Não por acaso vemos no governo de Bolsonaro um número significativo de agentes dos seus quadros fazendo gestos, menções e recorrendo a saudações de cunho nazifascista, indicando sua vinculação com esses movimentos de extrema direita. Logo, foi alçado um novo vilão *Antonio Gramsci*, que seria o responsável por criar essa estratégia de infiltração (MELO, 2020; PINTO, 2019).

Essa visão vigora igualmente nas concepções de mundo de diversos militares devido a sua herança histórica e vinculação aos Estados Unidos da América. Somando-se a isso, tivemos a penetração do próprio Olavo de Carvalho e outros intelectuais da extrema direita nos ambientes de instrução da alta cúpula militar. Os próprios membros da instituição disseminaram esse tipo de teoria da conspiração como o General Sérgio Augusto de Avellar Coutinho³⁰, que operava como um agente da extrema direita produzindo até mesmo livros nesse sentido (MELO, 2020; PINTO, 2019).

Todo esse movimento no entorno da teoria conspiratória descamba em um terreno de uma guerra cultural operacionalizada pelos extratos de extrema direita e pelas frações burguesas reacionárias, que se unirá às pautas do Movimento ESP, trazendo um debate em aspectos de pânico sexual e questões como doutrinações político ideológicas. O acoplamento do ESP à guerra cultural terá como estratégia recrutar esforços para contribuir com uma ruptura institucional. Para isso, é preciso materializar ataques diretos a instituições como universidades públicas e escolas que preconizam uma formação com algum nível de autonomia. A materialização de uma tutela sobre as universidades, escolas, os estudantes e profissionais de educação é um papel visto de forma recorrente nos agentes, intelectuais e burgueses que possuem uma ligação ao atual governo de extrema direita (LEHER, 2020).

Nessa lógica operacional, o ESP adotou como método de atuação um discurso que mantém um liame próximo ao senso comum. Notabilizou-se propagando inúmeros projetos de Leis nas diversas esferas do Estado no âmbito federal, estadual e municipal com um grau intenso de similaridade. Esses projetos possuíam, como uma de suas características comuns, o ataque direto aos princípios da educação brasileira na constituição federal burguesa de 1988, reproduzidos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Isso é evidenciado no Projeto de Lei Nº 867, DE 2015 apresentado pelo então deputado federal Izalci Lucas do

³⁰Uma das obras do militar é a “Revolução Gramscista no acidente”.

PSDB³¹, o qual tinha como objetivo alterar os princípios da LDB, retirando da Carta Magna o artigo 206, o inciso III “pluralismo de ideias e concepções pedagógicas e, coexistência de instituições públicas e privadas de ensino”³² (PENNA, 2017). Percebemos que essa manobra está atrelada ao impedimento de possíveis avanços dos debates e ideias no campo educacional, bem como à imposição de uma concepção de educação única norteadas pelas bases conservadoras, reacionárias e neoliberais.

Todavia, existem ações nesse mecanismo burguês que recorrem a um processo de engessamento do professor, tornando-o quase um robô limitado à transmissão do conhecimento em uma lógica tradicional, estando de acordo com os preceitos do movimento ESP. Tal movimento seria responsável por uma ofensiva na direção da liberdade de expressão docente e capaz de neutralizar a possibilidade de disseminação de comportamentos e atitudes contra-hegemônicas (PENNA, 2017).

Contudo, para que as ideias da extrema direita circulem, é necessário que o bolsonarismo tenha uma estrutura de organização. Porém, tudo nos leva a crer que, em 2021, o partido que o Bolsonaro deseja criar não vai sair do papel; no entanto, quem faz a função do partido é o mundo virtual das redes sociais e de seus interlocutores *Youtubers* conjugado com instituições da burguesia, mídia, televisão, *think tanks* e assim por diante. Para além dos referidos mecanismos, o bolsonarismo conta com as igrejas neopentecostais, as forças armadas e policiais, entre outros (MELO, 2020).

Esse conjunto de elementos seria responsável por mobilizar as massas conservadoras reacionárias ligadas ao seu líder e seguidas de forma inquestionável. Para isso, seu líder deve colocar em descrédito qualquer instituição que questione sua opinião e seus comportamentos, podendo, assim, proferir insultos, constrangimentos e desqualificação (MELO, 2020). Identificamos, no governo de Bolsonaro, uma relação entre o neoliberalismo e o neofascismo que não vem de hoje.

Outrora, as burguesias e suas lideranças conservadoras liberais tiveram relação histórica com a ascensão e manutenção do fenômeno do fascismo, visto que ocuparam cargos e postos-chave em empresas e organizações públicas durante as ditaduras reacionárias; tomemos nota que o regime foi alvo de menções e honrarias dos adeptos do liberalismo. Já na sua versão mais

³¹Atualmente, é Senador Federal pelo mesmo partido, PSDB.

³²Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1050668>>. Acessado em: 10/09/2021

radical neoliberal, o próprio Ludwig Von Mises disserta que as relações sociais fundamentadas no fascismo foram um fenômeno que possuía boas intenções e que salvou a Europa.

Não se pode negar que o fascismo e movimentos semelhantes, visando ao estabelecimento de ditaduras, estejam cheios das melhores intenções e que sua intervenção, até o momento, salvou a civilização europeia. O mérito que, por isso, o fascismo obteve para si estará inscrito na história(MISES, 1987, p.23).

De acordo com a citação acima, o que fica entendido nas palavras de Ludwig Von Mises é que os regimes de extrema direita do tipo fascista histórico salvaram a Europa das revoluções socialistas. Entretanto, esta visão de guerra que busca de forma aberta colocar em xeque uma sociedade gerida pela classe trabalhadora é algo incólume ao neoliberalismo, visto que materializa tensões e cria contradições intensificando lutas sociais gerando comportamentos, práticas e ideologias neofascista (IANNI, 1998).

No meio desse processo, ocorre a síntese do aperfeiçoamento do desenvolvimento das relações sociais de produção capitalista. Existe, concomitante a esse processo, uma expansão tecnológica no âmbito publicitário e cultural. Essas esferas combinam elementos balizados nos sujeitos neoliberais e no interior dessa maquinaria, fazendo com que a lógica da classe dominante de concepções, ideias e práticas de cunho neofascista se propague. “Em diferentes segmentos da sociedade global, o “nazi-fascismo” tem sido intermitente, difuso, esporádico e evidente” (IANNI, 1998, p.119).

O autor nos alerta sobre como a ofensiva neoliberal diante de suas práticas e ideias podem colaborar para que a visão de mundo de extrema direita possa vir a ganhar capilaridade. No século XX, identificaram-se intelectuais, agentes e a própria burguesia local e internacional fazendo afirmações e se comprometendo com a livre concorrência, com o mundo do trabalho alienado e com a democracia burguesa; na verdade, eles tinham como fulcro de classe o neofascismo. No século XX, talvez se possa dizer que o nazi-fascismo tem sido ao menos uma das religiões das classes, grupos ou blocos de poder dominantes (IANNI, 1998).

No Brasil, essa tendência ao neofascismo que, em sua dinâmica, mantém e aprofunda as relações sociais de produção capitalistas neoliberais é acordada por Leher (2021), Barros(2020), Boito jr (2020), Filgueiras e Duck (2019), e Guimarães e Pereira (2020). Os autores salientam que é a combinação de um neofascismo e uma radicalização neoliberal.

Em nossa análise, vemos que o aumento das concepções neoliberais-neofascistas está atrelada à crise generalizada do capitalismo, que se apresentou de forma aguda no ano de 2008, e às soluções deste, que foram materializadas pelos diversos Estados-nações. Há uma

distribuição das despesas com os trabalhadores, que vendem sua força de trabalho, engendrando o recrudescimento da lógica das relações sociais neoliberais, nas diversas esferas da vida. No entanto, o neoliberalismo não conseguiu trazer aos trabalhadores as respostas esperadas; ao contrário, em meio a ciclos de expansão e retração, o primeiro momento tem sido cada vez mais breve (LOWY, 2019; FILGUEIRAS; DUCK, 2019).

Mészáros (2009) pontua que se trata de uma crise endêmica, que vai se materializar, de forma permanente e crônica, pois não é mais possível enxergar esse fenômeno como cíclicos que alternam momentos hora de expansão e hora retração.

Observa Antunes (2009) que o capitalismo, após a sua era de ciclos, adentrou em um novo momento, até então inédito. Esse capitalismo se expressa em uma crise na estrutura do capital, que teria como traço principal uma depressão contínua, fazendo com que os momentos anteriores de expansão e retração ficassem no passado. Entretanto, casos tímidos de alternância são registrados na superfície da organização social, pois a crise tem se mostrado longa e permanente.

À medida que os sintomas de crise se multiplicam e sua severidade é agravada, parece muito mais plausível que o conjunto do sistema esteja se aproximando de certos *limites estruturais* do capital, ainda que seja excessivamente otimista sugerir que o modo de produção capitalista já atingiu seu ponto de não retorno a caminho do colapso. (MÉSZÁROS, 2009, p. 41).

A força expansiva do sistema somada às características aventureiras do capital financeiro, principalmente nas últimas décadas, torna indissociável a imersão na crise por parte dos setores industriais. Nesse ramo, os processos de tribulações da ordem sistêmica vêm ficando cada vez piores; todavia, não existem soluções da crise que preconizem o retorno a taxas de acumulação anteriores, pois tal solução geraria uma destruição cada vez mais violenta da natureza. Em outro polo, a busca incessante por uma solução da grave crise que o capitalismo passa é vista como uma das piores ilusões e pode ser comparada a uma total irracionalidade. O sistema e suas problemáticas vêm gerando crises de ordem alimentar e, no que tange a natureza, criando uma verdadeira destruição de florestas, fauna e flora (MÉSZÁROS, 2009).

O conjunto de ações que visam realizar a contenção da crise através do nacionalismo acobertam despesas gigantescas, que são lançadas sobre os recursos que ainda serão adquiridos pelos Estados. Isso enfatiza a capacidade destrutiva do sistema capitalista, pois não é apenas crise de ordem financeira, [...] “mas o potencial de autodestruição da humanidade no atual momento do desenvolvimento histórico, tanto militarmente como por meio da destruição em curso da natureza”(MÉSZÁROS, 2009, p.29).

Os trabalhadores têm que lidar constantemente, nessas crises, com a situação de desemprego, insegurança, precarização da vida e do trabalho. Coube a essas frações burguesas de extrema direita se apropriarem de sentimentos como ressentimento, ódio, raiva dos trabalhadores “perdedores” e direcioná-los ao inimigo. Este inimigo que deve ser aniquilado, não poderia ser o seu adversário concreto de classe, então, era necessário criar, no imaginário dos trabalhadores, os inimigos a serem enfrentados. Estes que devem ser combatidos. No caso brasileiro, citamos as diversas frações da classe trabalhadora como os partidos de esquerda, os comunistas, marxistas, socialistas, movimentos negros, movimentos de mulheres, organizações de classe, entre outras (FILGUEIRAS; DUCK, 2019).

Esse contexto de luta intraclasses trabalhadora é gerado em meio a uma incompatibilidade entre as demandas de acumulação, riqueza e poder do capital financeiro e os mínimos direitos que foram conquistados pelos trabalhadores através de suas lutas. Portanto, emerge de uma tensão ocasionada pelo choque entre a democracia liberal burguesa e o avanço do neoliberalismo sobre as classes subalternas (FILGUEIRAS; DUCK, 2019).

Por isso, aqueles que vivem sob essa concepção neofascista de mundo atuam de forma constante por constituir um conjunto de relações sociais que desdobram em um estado de exceção, que permite a perseguição e execução de seus adversários. Esse grupamento de extrema direita vira uma base reacionária de apoio às ideias do capital financeiro cravadas no neoliberalismo. Todavia, são diversos os momentos em que se evidenciam que essa extrema direita é alimentada e ativada por motivos outros, que vão além das relações sociais “econômicas” neoliberais. Em outras palavras, esses zumbis vagam orientados por uma cultura ultrapassada e uma visão de mundo que tem como referência um fundamentalismo religioso neoliberal (FILGUEIRAS; DUCK, 2019).

Ademais, em países de capitalismo dependente, como é o caso do Brasil o neofascismo pode articular o capital internacional e a burguesia local subalterna. Nesse aspecto, o neoliberalismo, como projeto de classe, aumenta a abertura econômica das nações dependentes para os países imperialistas, mostrando que o conjunto de relações sociais, práticas e pensamentos neoliberais não são contrários aos interesses de um movimento neofascista (BOITO, 2020).

Os fenômenos neoliberalizantes junto ao neofascismo do governo Bolsonaro executou um aprofundamento em perspectiva neoliberal na previdência dos trabalhadores. Outrossim promoveu um aumento da abertura da economia nacional através de uma série de privatizações e, igualmente, vem promovendo *contrarreformas* referentes aos direitos dos trabalhadores

(BOITO, 2020). No caso específico da reforma da previdência, Bolsonaro pode contar com suas bases de massas reacionárias, visíveis em uma de suas manifestações pela reivindicação da reforma da previdência.

Outra medida neoliberal nesse sentido é a reforma administrativa que, em meados de 2021, tramita no Congresso Nacional sob o Projeto de Lei de número 32/2020 e promove uma verdadeira implosão do estado brasileiro ao atacar diretamente os trabalhadores do serviço público. Em agosto de 2021, foi aprovada mais uma medida neoliberalizante do governo Bolsonaro, na câmara dos deputados federais, a MP 1045/2021³³ que, em seu conteúdo, traz uma modalidade de trabalho sem carteira assinada, com benefícios escassos para a classe trabalhadora, demonstrando uma intensa precarização do trabalho.

Esse conjunto de fatores materializa uma ligação íntima e direta entre o neofascismo bolsonarista e os projetos da burguesia imperialistas somados à classe dominante dependente (BARROS, 2020). Essas tendências ao neofascismo possuem lideranças, influenciadores digitais e grupos organizados, como foi o caso dos “Trezentos do Brasil”.

É no mundo virtual que reside a ativação dessa base reacionária em especial nas redes sociais. Estes neofascistas têm como aspiração um capitalismo sem as organizações dos trabalhadores, com a volta das mulheres aos seus afazeres domésticos, com a invisibilidade dos LGBTQIA+ e assim por diante (BOITO, 2020; GUIMARÃES; PEREIRA, 2020).

Até o presente momento, foi possível presenciar que o governo Bolsonaro direcionou seu conjunto de ações para o processo de aviltamento dos direitos dos trabalhadores como igualmente vem apresentando aspectos neofascista, autoritários, antidemocráticos etc. (GUIMARÃES; PEREIRA, 2020).

No quadro da pandemia de Covid-19, que assolou o mundo e chegou no Brasil no ano de 2020, o presidente Bolsonaro se mostrou um verdadeiro negacionista, desprezando o conjunto de recomendações sugeridas pela comunidade científica para a contenção da disseminação do vírus. Essas recomendações foram alvo de discursos e ações contrárias por parte do presidente durante todo ano de 2020, mantendo essa postura no ano 2021. A burguesia, seus agentes e intelectuais da direita e extrema direita as propalavam como justificativa para o país não aderir as referidas medidas para que houvesse a manutenção dos empregos. Entretanto, acreditamos que essa é uma aparência; na essência, acreditamos que a preocupação da classe

³³A medida foi rejeitada pelo Senado Federal Nacional, a MP 1045/2021.

dominante estava centrada na manutenção das suas taxas de riqueza e poder (MARQUES; TEIXERA, 2020).

Segundo Boito Jr (2020), no Brasil, até o momento, algumas lideranças, agentes e intelectuais do empresariado vêm abandonando o governo Bolsonaro. Diante do contexto histórico, percebemos uma radicalização das lutas e movimentos dos trabalhadores tendo como ponto de partida o Chile e países vizinhos. Os debaixo vêm lutando contra as forças reacionárias burguesas neoliberais. No primeiro ano do governo de Bolsonaro, tivemos uma série de manifestações dos trabalhadores referentes à agenda da educação no ano de 2019, as quais foram interrompidas por conta da pandemia de Covid-19. Mas, em meio à tragédia sanitária, o bolsonarismo foi incitado e radicalizado com seus componentes da extrema direita burguesa liderada por Bolsonaro. Compartilhamos a mesma opinião de Montenegro (2020, p.67) quando diz:

Enfrentar a ameaça de sedimentação das formas contemporâneas do *fascismo dependente* no Brasil implica encarar a composição híbrida do governo com sua forte participação de forças militares, numa sociedade de alta militarização da vida social cotidiana, com radicalizada participação de setores sociais de direita e extrema direita na vida política nacional e institucional, cujo fortalecimento de agenda ultraliberal com contornos autoritários vem sendo o ponto central de sua política econômica como forma de reposicionar o Brasil na atual geopolítica do capitalismo mundial, de forma ainda mais dependente.

Já em 2021, a classe trabalhadora volta a realizar uma série de manifestações contra o governo de extrema direita e as medidas na pandemia, pedindo o término do mandato do presidente. Para concretizar esse impedimento, derrotar a extrema direita e superar o modo de produção capitalista, citamos Marx e Engels (2005) é preciso a união dos trabalhadores do mundo todo.

Tendo em vista as nossas análises da extrema direita, podemos identificar que as escolas militarizadas são instituições escolares que são defendidas como modelo padrão de educação para os filhos dos trabalhadores. Na próxima seção, aprofundaremos a questão do debate sobre o processo de militarização das escolas no capitalismo brasileiro dependente.

4 ESCOLAS MILITARIZADAS

Este subcapítulo tem como proposta apresentar aspectos fundamentais inerentes às teses que vêm sendo apresentadas em estudos sobre o fenômeno da militarização das escolas. A questão apresenta uma vasta produção acadêmica científica, com base em diversos referenciais teóricos. Optamos por operacionalizar a temática nesta seção adotando, majoritariamente, pesquisas de orientação teórico-metodológica do materialismo histórico-dialético. Com isso, intentamos afirmar o compromisso político do trabalho, que não adota uma neutralidade teórica, buscando contribuir para uma práxis intrinsecamente ligada aos interesses da classe trabalhadora. Para dar conta do assunto, selecionamos alguns artigos, destacando os de Guimarães (2018), Guimarães e Lamosa (2018) e Veiga e Souza (2020). Também são relevantes as dissertações de Guimarães (2019) e Veiga (2020), que apresentam potentes contribuições alinhadas às nossas perspectivas de análise. Na continuidade, apoiamos-nos em estudos como o de Santos e Pereira (2019), que fazem uma varredura relacionada à busca de possíveis nexos entre a visão de mundo neoliberal conservadora e as práticas das Escolas Militarizadas.

Podemos dizer que existem colégios tradicionais militares, sendo o primeiro o Colégio Militar do Rio de Janeiro, fundado pelo Decreto Imperial nº 10.202, de 9 de março de 1889, nos tempos do Brasil-Império. Outros dois Colégios Militares foram criados em 1912: um deles em Barbacena e o outro, em Porto Alegre. Essas instituições são gerenciadas pelo comando do exército do Brasil, por intermédio do Departamento de Educação e Cultura do Exército – DECEX, e estão amparadas na Lei de Ensino do Exército nº 9.786, de 08 fevereiro de 1999 e no Decreto nº 3.182 de 23 setembro de 1999. Eles são vinculados à Secretaria Nacional de Segurança e fazem parte do sistema de ensino do Exército.

O decorrer do tempo marcou o crescimento gradual dos Colégios Militares (CMs). A criação da última instituição ocorreu no ano de 2018, no Estado de São Paulo. Atualmente, em 2021, as Escolas Militares estão situadas em 14 cidades de 12 estados do Brasil. Esses institutos contam com quantias significativas de aportes de recursos, que se desdobram em boas condições estruturais e apresentam altos índices de procura de estudantes para comporem seus quadros. Essa procura pode ser fruto dos índices de avaliações em larga escala como Enem e outros vestibulares e da possibilidade de seguir a carreira militar no final do Ensino Médio. Os alunos podem se inserir na academia de instrução de oficiais, como o Instituto Militar de Engenharia (IME); o Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA); a Escola Naval (EN) e a Escola Preparatória de Cadetes do Exército (EsPCEx) (VEIGA, 2020). Assim como os CMs, as

forças de segurança estaduais também contam com colégios próprios, como os das Polícias Militares e das Corporações do Corpo de Bombeiros.

Esses Colégios do Corpo do Bombeiro Militar (CBM) e da Polícia Militar (CPM) são instituições públicas de Educação Básica, que ofertam o ensino fundamental e médio, tendo como parâmetro os modelos de escolas tradicionais, já citadas, das forças armadas. É notório que, no atual momento (2021), os referidos institutos encontram-se espalhados em todo o território brasileiro para atender às necessidades dos dependentes de profissionais da segurança pública dos estados. Sendo assim, as vagas nesses colégios são reservadas exclusivamente para os filhos desses trabalhadores. Uma questão em especial é que o Colégio da Polícia Militar do Rio de Janeiro, em 2019, salientou que sua proposta pedagógica tivesse como centralidade a construção de competências e instrução para a vida, articulando teoria e prática. Todavia, tanto nos CPMs quanto nos CBMs, a proposta pedagógica está alicerçada na visão de homem e mundo militar, cujos pontos centrais são a honra, a disciplina e a hierarquia (VEIGA, 2020).

Diante da análise dos documentos norteadores dos colégios administradas pela polícia militar de estados como o Rio de Janeiro, Paraná, Ceará, São Paulo, entre outros, ambos de (2019) os CPMs ou CBMs tem como objetivo os seguintes pontos: 1) o desenvolvimento da vivência escolar com participação democrática de todos os atores escolares; 2) A valorização da Ética, da ordem, do Respeito, da Cidadania e da Liberdade com responsabilidade; 3) proporcionar ao corpo discente uma educação formal e qualificada dentro dos parâmetros, acadêmicos, cultural e esportiva, diante da disciplina e hierarquia militar (VEIGA, 2020, p.77-78).

Os CPMs e os CBMs são geridos de forma direta por componentes das próprias corporações, tendo todos os cargos e funções ocupados por militares no âmbito administrativo. Em relação ao quadro de professores, os profissionais da corporação, que possuem licenciatura em determinada área, podem ser remanejados de sua função para atuar como docentes nas escolas. Além disso, existe a possibilidade de militares atuarem como instrutores, mesmo sem ter qualquer formação na área (VEIGA, 2020). É válido perceber as diferenças nesse modelo de escola, que possui perspectivas, influência e relações orgânicas com as instituições militares. Tem havido nas últimas décadas – com ponto de partida no Estado de Goiás – um crescimento maciço de escolas militarizadas, que possuem de alguma forma elementos do mundo militar.

O governador Marconi Perillo, do PSDB, em 2001, fez a transferência da administração e das estruturas do Colégio Hugo de Carvalho Ramos da Secretaria de Educação para a Polícia Militar, por meio da Lei nº14.044, de 21 de dezembro de 2001. E, com o advento da Lei Nº 16.152, de 26 de outubro 2007, foram criados mais seis colégios militarizados no estado de Goiás. Segundo Guimarães (2017), “a partir de 2013, o Estado de Goiás acelerou o processo de

transferência das escolas públicas para a Polícia Militar” (p.10). Dando continuidade ao projeto de militarização das escolas, duas leis³⁴ foram criadas em 2013: a Lei nº 18.108/2013; e a Lei nº 18.324/2013, contabilizando 24 escolas da Secretaria de Educação que tiveram sua gestão transferida para Polícia Militar. Em 2018, as escolas militarizadas representavam um avanço significativo dos colégios, cuja gestão foi transferida para a Polícia Militar (ALVES; TOSCHI; FERREIRA, 2018).

Há uma questão fundamental nos colégios com administração militar, no sentido de que reservam um número determinado de matrículas para os filhos dos policiais militares. O comandante do Colégio Estadual da Polícia Militar Doutor Cesar Toledo informou, em entrevista, que os discentes, filhos dos civis, ocupam a maioria das matrículas, cerca de 70%, enquanto os dos militares ficariam com cerca de 30% dos registros (GUIMARÃES, 2019). O diretor Toledo relatou que as vagas não preenchidas pelos dependentes dos policiais são postas à disposição dos alunos filhos de civis.

Além disso, esses colégios têm como característica a participação financeira dos pais por meio de uma importância chamada de contribuição “voluntária”, cobrada mensalmente³⁵. Na verdade, não fica evidente se essa cobrança é uma contribuição ou taxa obrigatória, tendo em vista que o próprio comandante de ensino admitiu já ter cobrado mensalidades. Segundo Guimarães (2019, p.88), “Nesse sentido, as escolas militarizadas se tornam excludentes, pois desconsideram a realidade socioeconômica da comunidade na qual as escolas estão inseridas” .

Esse recurso financeiro é recolhido e administrado pela Associação de Pais, Mestres e Funcionários (APMF) e, supostamente, teria dois fins: o aperfeiçoamento dos processos de ensino e aprendizagem e aplicação financeira na infraestrutura das escolas para a melhoria contínua da instituição. Os procedimentos para o ingresso dos filhos desses trabalhadores são realizados por meio de seleção feita por provas e sorteios, o que faz com que essas escolas acabem ganhando notoriedade na sociedade. Por trás da materialização das escolas militarizadas de Goiás, havia um discurso-fundamento antecedente com base em ações de violência, assassinatos, sequestros, afanação, furtos e tráfico dentro e fora das instituições de ensino.

³⁴Disponível em: <http://www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis_ordinarias/2013/lei_18108.htm>. Acessado em 22/11/2020.

³⁵“Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais”. Segundo o artigo citado, a doação, mesmo voluntária, é algo fora da lei.

Outra questão difundida de forma recorrente é referente aos resultados dessas escolas no ENEM, que apresentam médias baixas, além da incidência de uma hipertrofia do abandono escolar (GUIMARÃES, 2019).

Segundo os defensores do projeto, com a transferência da administração das instituições para a Polícia Militar do Estado de Goiás, as escolas militarizadas, em princípio, vêm demonstrando o aumento dos índices referentes às avaliações em larga escala no âmbito local e nacional. Ademais, os apologistas do programa dizem que esses resultados vêm acompanhados da queda das taxas de violência, que servem como um elemento atrativo em relação às outras instituições. As escolas militarizadas apresentam um processo de distribuição de cargos, em âmbito estatal, que seguem aspectos hierárquicos. De forma geral, as posições de chefia estão majoritariamente situadas na Polícia Militar que, nas instâncias superiores, não possuem professores (GUIMARÃES; LAMOSA, 2019; VEIGA, 2020).

A Polícia Militar possui um comando de ensino responsável pelo processo seletivo de policiais oficiais e praças que vão atuar nessas escolas. Diante dessa estrutura, o oficial coronel, em entrevista, salientou o êxito das instituições de ensino militarizadas, com base na divulgação das posições no *ranking* do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) no ano de 2016. Segundo ele, os cinco colégios (PMGO) estão entre os primeiros colocados no Estado de Goiás (GUIMARÃES; LAMOSA, 2019; VEIGA, 2020). De acordo com Veiga (2020) “Esse mérito quase sempre é atribuído aos princípios e valores militares que norteiam seu trabalho educativo, entre eles: ordem, disciplina e organização” (p.30). É preciso enfatizar, no entanto, que esses colégios militarizados recebem mais recursos comparados aos colégios civis; portanto, o aumento das notas pode estar associado a esse fator.

As escolas militarizadas são diferentes dos colégios “tradicionais” militares, principalmente em aspectos formativos, pois os segundos, em geral, teriam a missão de formar os discentes para o trabalho em instituições militares (Exército, Marinha e Aeronáutica), em todo o território nacional, nas funções de oficiais e praças. Esse é um ponto fundamental, pois os colégios militarizados, mesmo tendo suas semelhanças com as instituições tradicionais em matéria de organização estrutural por hierarquias, não têm como função a formação específica para o labor no âmbito das organizações militares (GUIMARÃES; LAMOSA, 2019).

Para ilustrar melhor essa visão de educação, o então governador de Goiás no ano de 2015, Marconi Perillo (PSDB), no evento Líderes-Bahia (grupo de líderes empresariais, dentre estes, políticos e burgueses), revelou outros motivos que o levaram ao processo de militarização das escolas no estado, retirando a direção das escolas da esfera civil e as repassando para militar.

Perillo afirmou que, ao participar de uma reunião que tratava sobre questões educacionais, deparou-se com um grupo de docentes “de extrema esquerda” que explanavam insultos a ele. O Governador, então, resolveu castigar esses professores com a implantação de Organizações Sociais e a militarização das escolas. O governador afirmou ter promovido uma busca acerca das escolas onde os referidos docentes atuavam, tendo descoberto oito instituições. Elaborou, então, um projeto de lei e, em sequência, militarizou-as (SANTOS;PEREIRA, 2018). Tal medida possui como justificativa, dentre outras, o descontentamento do Governador com a visão de mundo e conduta de alguns professores. Entretanto, o chefe executivo do Estado de Goiás foi além e avançou sobre os documentos do Regimento Interno, como podemos observar a seguir.

[...] pregar doutrinas contrárias aos interesses nacionais, influenciando os demais membros da comunidade à tomada de atitude indisciplinada, irreverente ou de agitação, ainda que de forma dissimulada; descumprir, negligenciar ou incentivar o não cumprimento de qualquer ordem emitida por autoridade competente ou das disposições legais; praticar atos que perturbem a ordem, a moral e os bons costumes ou importem em desacato às leis e às autoridades constituídas; promover ou participar de movimento de hostilidade ou desrespeito ao CPMG ou a qualquer autoridade constituída; falar, escrever ou publicar artigos ou dar entrevistas, ou ainda divulgar assunto que envolva, direta ou indiretamente, o nome do CPMG e da comunidade escolar, em qualquer época, sem que para isso esteja autorizado pelo Comandante e Diretor (GOIÁS, 2015; Art. 128 e incisos).

Podemos pontuar que o artigo 128 materializa o impedimento de assuntos que, supostamente, não estariam atendendo aos ditos interesses nacionais. Dentre as diversas proibições que podem ser verificadas, a dimensão humana de formação atitudinal é a que nos parece receber um maior quantitativo de impeditivos por meio da lei. Verificamos que até a ordem, a moral e os bons costumes são invocados em um sentido punitivo se forem deturpados, segundo a citação. Outra questão que chama a atenção é a capacidade de interferir até mesmo nas pesquisas e estudos que os docentes venham a participar.

Sobre isso, nota-se que, dependendo do posicionamento do Comandante ou Diretor da Escola, a participação ou a produção de uma determinada pesquisa ficaria vedada. Outro traço no caso de Goiás e instituições em outros lugares do Brasil é o uniforme padrão dos professores que conta com um jaleco branco com as insígnias dos colégios CEPMG, além de outras. Os docentes assim como alunos vivem em um clima de vigia contínua, seja pelo olhar de supervisão dos agentes públicos ou das câmeras instaladas dentro das salas de aula, que são vistas e encontradas em diversos colégios no estado de Goiás. O centro de monitoramento que recebe as informações audiovisuais fica instalado na repartição do comandante diretor, o qual possui amplo acesso a tudo o que acontece nas salas de aula. Assim, o militar superior

hierárquico consegue acompanhar até mesmo os conteúdos que são trabalhados entre docentes e discentes, sinalizando uma dupla fiscalização: não só de alunos como também dos profissionais do magistério (GUIMARÃES, 2019).

Sobre a questão da indumentária, salientamos que é obrigatória e deve ser adquirida pelos próprios docentes, critério estabelecido pelo comando do comandante diretor. A forma padrão dos uniformes³⁶, que ficam sobre a responsabilidade de aquisição dos responsáveis, também são fundamentais para as avaliações dos comportamentos dos alunos, mesmo fora de seus horários de estudos nas instituições. Se caso o aluno for visto de uniforme em locais de jogos eletrônicos, comete infração e é punido, perdendo pontos em relação ao seu comportamento (GUIMARÃES, 2019; VEIGA, 2020).

Esse conjunto de normas seguiu a lógica por meio da uniformização dos estudantes e desconsiderou o conjunto de variáveis no interior das classes trabalhadoras e demandas específicas das suas frações no nosso tempo (GUIMARÃES, 2019). Então, ao passar por cima da cultura da criança e jovem da classe que vende sua força de trabalho, reproduz, sistematicamente, fenômenos que operam como fraturas no interior da classe subalterna como racismo, homofobia e assim por diante. O que vemos nesse fenômeno são mecanismos que, além de coadunar com a manutenção da ordem, também não conseguem avançar nos mínimos elementos liberais burgueses alicerçados nas diferenças e diversidades. Alunos e pais tomam nota dos padrões de conduta a partir de um documento chamando dos seguintes nomes: regimento disciplinar, código de ética e manual do aluno.

Esse material tem como objetivo fazer com que a comunidade escolar tome ciência da visão de mundo que vai norteia as escolas militarizadas e servir de modelo das relações sociais no chão das unidades escolares entre os profissionais civis, militares, estudantes, e famílias (GUIMARÃES, 2019; VEIGA, 2020).

Esse documento apresenta punições medidas através de escalas, e quanto menos penalidades, mais ficaria explicitado que os alunos foram se aproximando do modelo de formação desejado. Essa seria uma estrutura pedagógica disciplinar de linha “dura” individual e coletivamente propostas pelas escolas, que criam uma divisão da avaliação dos estudantes em dois aspectos: disciplinar e curricular. No âmbito disciplinar, alunos e alunas começam com uma nota “padrão”8,0 e vão perdendo ou ganhando pontos mediante erros e acertos cometidos

³⁶Aqueles que não podem comprar os uniformes precisam tirar seus dependentes da escola. Da mesma forma, se não conseguirem arcar com o material didático e as ditas mensalidades “voluntárias”(VEIGA, 2020).

nas regras de conduta. “Cabe ressaltar que quando o aluno realiza sua renovação de matrícula, o comportamento que mantinha no ano anterior será mantido” (VEIGA, 2020, p.169). A tabela abaixo mostra a escala de notas atribuídas ao comportamento dos alunos.

Quadro 3 — Notas de comportamento

Comportamento	Notas
Excepcional	10
Ótimo	9 a 9,99
Bom	7 a 8,99
Regular	5 a 6,99
Insuficiente	2 a 4,99
Incompatível	Abaixo de 2

Fonte: elaboração própria (2021)

Esse conteúdo referente aos comportamentos acaba se tornando fundamental na jornada acadêmica dos estudantes, pois a nota determina se os alunos permanecem na escola ou se são transferidos para outros institutos. Assim sendo, os discentes que não conseguem adaptar seu comportamento ao dia a dia militarizado será transferido, mesmo com conceitos satisfatórios na dimensão curricular, sendo encaminhados para uma unidade da rede que não seja militarizada (GUIMARÃES, 2019; VEIGA, 2020).

Art. 177. A Transferência Educativa é a transferência para outro estabelecimento de ensino que se encaixe no perfil estudantil do aluno, com a finalidade de lhe proporcionar melhor desenvolvimento educacional, devendo obedecer a portaria 5238/2013 – GAB/SEE. § 1º A Transferência Educativa ocorrerá após o descumprimento do **Termo de Adequação de Conduta**, com o 94 cometimento de falta mesmo que esta seja de natureza leve, que pela sua natureza e circunstância, afetam a instituição e o aprendizado do aluno. (REGIMENTO INTERNO, 2015, pág. 55)

O Termo de Adequação de Conduta (TAC) é um documento normativo assinado pelos estudantes e responsáveis, por meio do qual se comprometem a se adaptarem aos regulamentos dos colégios CEPMG. No caso de a nota de comportamento do discente for igual a cinco, o Termo é assinalado, cabendo ao responsável buscar uma instituição que se encaixe no perfil acadêmico do dependente. Esse conjunto de penalidades seria fruto do que os agentes das unidades militarizadas denominam de Transgressões Disciplinares, sendo classificadas em Leve, Média e Grave. Elas são classificadas, julgadas e molduradas em métricas e sofrem variações (GUIMARÃES, 2019; VEIGA, 2020). A tabela abaixo expressa a Metrificação do comportamento.

Quadro 4 — Notas das Transgressões Disciplinares

CLASSIFICAÇÃO DAS TRANSGRESSÕES		
Quanto à natureza	Quanto à classificação	Quanto à nota
Leve	Advertência	Diminui 0,25 da nota
Média	Repreensão	Diminui 0,35 da nota
Grave	Suspensão de 2 dias/3 dias	Diminui 0,5/1,0 da nota

Fonte: Regimento Interno (2015)

Alguns exemplos relacionados às Transgressões Leves podem ser: chegar atrasado, mastigar chiclete, deixar de colar a foto na identificação, perturbação do estudo dos colegas com brincadeiras e ruídos, entre outros. Já as Transgressões Médias podem ser: não cortar o cabelo, pintar o mesmo com cor extravagante, não prestar a continência quando devido, sair da forma, sair de sala de aula sem permissão, não participar dos eventos e solenidades, não atender militares e professores. Em relação às Graves, citamos o desrespeito aos símbolos nacionais; as intrigas entre colegas; a ingestão de bebidas alcoólicas ou a permanência em bares de uniforme, a participação de “manifestações” com o uniforme da escola; o contato de caráter amoroso com colegas (GUIMARÃES, 2019; VEIGA, 2020).

Por outro lado, participações elogiosas, coletivas ou individuais, de alunos em atividades no interior dos colégios militarizados têm o seu conceito alterado para cima. O elogio coletivo computaria mais 0,25 e o louvor individual, 0,50 (VEIGA, 2020).

As transgressões disciplinares podem passar por um julgamento após ser entregue um Formulário de Registro Disciplinar (FRD) pelos responsáveis ou alunos com idade igual ou superior a 18 anos. Esse documento traz a defesa do aluno, que vai ser julgada pelo comandante ou a comissão da junta disciplinar, os quais tomarão a atitude final em relação ao fato que aconteceu, sendo que esta pode ser anulada, amenizada ou ampliada (VEIGA, 2020). Logo, os alunos podem acabar arcando até mesmo com decisões mais duras em relação a punições dos responsáveis pelo julgamento das transgressões disciplinares.

Toda via as transgressões podem ser justificadas quando as mesmas tenham sido causadas nas seguintes circunstâncias: 1) na prática de ação meritória ou no interesse do serviço, da ordem ou do sossego público; 2) em legítima defesa própria ou de outrem; 3) por motivo de força maior, plenamente comprovado; 4) por ignorância, plenamente comprovada, desde que não atente contra os sentimentos normais de patriotismo, humanidade e probidade (VEIGA, 2020, p.168).

Algumas considerações que possibilitam atenuar as penalidades podem ser: discente considerado novato; comportamento em condições ótimas ou excepcionais; primeira transgressão realizada; realização de serviço relevante para a instituição; infrações cometidas com intuito de evitar algo ainda mais danoso. Em contrapartida, ações que podem agravar a situação para os filhos dos trabalhadores seriam: estar com as notas referentes à comportamento insuficiente; cometer falta em aula ou em momentos de instrução; ser reincidente no mesmo tipo de transgressão; praticar a transgressão em grupos de dois ou mais alunos (VEIGA, 2020).

Em sua pesquisa, Guimarães (2019) afirma que o estudante com conduta abaixo da média ou notas indesejadas são convidados a se retirar das instituições. A diretora do estudo do caso da militarização das escolas em Goiás, em 2017, afirma que mesmo os alunos que possuem um suposto comportamento de acordo com o padrão almejado, mas com notas curriculares baixas também acabam transferidos para outras escolas civis. Essa manobra pode engendrar o alcance das metas estabelecidas nas concepções de educação neoliberal conservadora burguesa de avaliações em larga escala.

Nessa linha de raciocínio, os colégios militarizados - os de Goiás, em especial - contam com mais duas disciplinas ofertadas pelas polícias militares, sendo estas, as Noções de Cidadania e a Ordem Unida. Elas envolveriam áreas como civismo e as rotinas inerentes às práticas e ideias dos quartéis militares. Segundo os agentes, as disciplinas trabalham um conjunto de práticas, pensamentos e valores responsáveis por nortear a instituição (GUIMARÃES, 2019).

Quadro 5 — Disciplinas ofertadas pelos polícias militares nos CEPMG

NOÇÕES DE CIDADANIA	ORDEM UNIDA
Os conteúdos ministrados são: orientações de trânsito, Constituição Federal, meio ambiente, etiqueta social, prevenção às drogas e educação religiosa. A proposta, nesse sentido, é promover “a ordem”, “o civismo” e “a moral”. Essa disciplina representava, no período da ditadura civil militar, a produção de consenso em torno dos interesses da classe dominante ao longo do regime. Esse fato ficou tão marcado entre a opinião pública no Brasil, que até hoje as noções de “Moral e Cívica” (que, nesse caso, correspondem à disciplina Noções de Cidadania) são associadas ao período ditatorial.	Os conteúdos ministrados são: normas, tradições, símbolos e ritos no que tange ao cotidiano da vida militar, tais como: ordem unida (marchar), regulamento das continências, os hinos que enaltecem o nacionalismo (hino nacional, hino da bandeira e outros), a apresentação diante das diversas situações (cerimônias, desfiles cívicos, apresentações em outras esferas militares – quartéis da PM ou competições desportivas), o funcionamento da estrutura hierarquizada militar (regras de saudação, normas e procedimentos de desenvolvimentos de diálogos entre militares em posições hierárquicas distintas), dentre outros.

Fonte: dissertação de Pereira Guimarães (2019)

Outro traço que foi encontrado, no caso das unidades escolares do estado de Goiás, foi o silêncio e a ausência de circulação de pessoas nas dependências dos colégios que foram visitados. Sobre essa questão, pontuamos que os policiais militares andam com armas em sua posse no interior das escolas, provocando intimidação dos civis da comunidade escolar. Ademais, é preciso mencionar que esses institutos contam com estruturas de excelente qualidade e com um projeto paisagístico diferenciado. Os pátios e corredores foram observados sob ótimas condições para utilização; todavia, um destaque relevante são as estruturas que envolvem os afazeres extracurriculares no período contraturno. Assim, podemos citar alguns compartimentos encontrados nessas instituições como os laboratórios de ciência; as sala de lutas, de balé, de xadrez; as piscinas para natação e hidroginástica (GUIMARÃES, 2019).

Essas atividades extracurriculares têm relação intrínseca com as taxas de contribuição voluntária, que tornam possíveis as tarefas do contraturno dos alunos. Os próprios agentes de segurança pública fazem a defesa da manutenção da taxa com a finalidade de sanar as demandas da escola militarizada e manter seus projetos em Goiás (GUIMARÃES, 2019).

Esse modelo de educação também é analisado por Martins (2019) e Santos (2020), que identificam, na lógica de funcionamento da matriz neoliberal, o controle dos professores e gestores, das unidades escolares e da família por meio das metas dos índices educacionais que não se concretizam. Essas metas se conectam à visão de mundo conservadora, sendo que, nessa concepção, a disciplina é fundamental para sanar supostos desvios de conduta passíveis de trazer tribulações para o cotidiano.

A referida aliança entre a ótica neoliberal e a conservadora aponta para um dispositivo de duplo controle que incide na comunidade escolar. O mérito como balizador de rendimento institui a métrica neoliberal e, por outro lado, o silenciamento, fruto da imposição de uma ordem disciplinar policial derivada de um suposto combate à violência permeia a ótica conservadora (SANTOS, 2020; MARTINS, 2019).

A violência vem sendo recrutada como justificativa na implementação da lógica militarista nas unidades escolares. O trabalho de campo de Guimarães (2019), que foi realizado no estado Goiás no ano de 2017, afirma que a experiência da militarização das escolas, nesse estado, encontra-se no estágio mais maduro. A autora constatou que os colégios que fizeram parte do universo da pesquisa de campo, todos se encontravam em regiões de classe média, onde os índices de violência não eram altos. As instituições visitadas no passado, quando ainda

eram institutos civis, já gozavam de boas instalações, estruturas e equipamentos. Constatou-se que colégios particulares que ofertavam a educação para o público de classe média tiveram suas atividades encerradas após a implementação do CEPMG. Outro ponto relevante é que, com essas escolas inseridas em dado território, foi identificado um aumento da valorização dos imóveis na região (GUIMARÃES, 2019).

Já para Veiga (2020), que realizou uma varredura de documentos e materiais relacionados às escolas militarizadas de todo o Brasil, verificou que existem casos, nos estados brasileiros, de cidades mais violentas com menos escolas militarizadas em comparação com regiões com menores índices de violência. Logo, o discurso da violência mesmo que, supostamente, busque amparo na realidade acaba levando a política pública para circunstâncias contrárias do que é propalado. Em alguns momentos, parece que essas unidades de ensino acabam sendo implementadas em territórios de trabalhadores com um maior acesso a mercadorias e bens de consumo. Entre outros pontos, esse discurso de violência se mantém atrelado à fala sobre a moral conservadora e os bons costumes.

Aprofundando o debate, os conservadores dizem que a militarização das escolas vai surgir como uma alternativa para realizar os resgates do patriotismo, da moral, dos bons costumes e da autoridade. Segundo o discurso desses conservadores, esse conjunto de elementos foi extraviado no interior das escolas públicas devido a sua capacidade de atender às demandas das singularidades das frações dos alunos da classe trabalhadora (SANTOS, 2020). Martins (2019) e Santos (2020) avançam no sentido de problematizar os efeitos da referida união neoliberal e conservadora no que tange à “gestão democrática”.

Percebemos que não existe uma forma única de gestão nas instituições militarizadas brasileiras; no entanto, a gestão demonstra um grau de similitude entre os diversos estados brasileiros. No geral, a estrutura organizativa é dividida de forma que existam linhas referentes à esfera administrativa e pedagógica³⁷. A área da administração comporta subáreas como: Comandante e Subcomandante gestor, divisão disciplinar, divisão administrativa, secretaria geral e órgãos auxiliares. A área pedagógica possui os cargos de Diretor, Vice-Diretor, Divisão de Ensino, Coordenação pedagógica, Corpo docente e Corpo discente. No estado de Goiás, os cargos de comandante de gestão e direção dos colégios militarizados são acumulados pelo oficial Tenente Coronel da ativa da polícia militar ou oficial do Corpo de Bombeiros. No Distrito Federal, a função de comandante é de responsabilidade de um militar oficial da ativa

³⁷Salientamos, em nossa concepção de educação, que realizar esse tipo de divisão é impensável, pois estão imbricadas uma na outra.

enquanto a ocupação de diretor é determinada por meio de votação de cada instituto escolar militarizado. Em diversos estados, essas funções se misturam, fazendo com que os agentes das forças de segurança avancem com suas práticas, comportamentos, ideias e normas sobre o corpo dos profissionais civis (VEIGA, 2020).

Todavia, temos a criação de uma espécie de simulacro da gestão democrática que teria como intuito dar uma roupagem legal na aparência com as parcerias constituídas com organizações militares. A gestão democrática é um preceito constitucional, isso quer dizer que ao menos deve se apresentar na formalidade e, portanto, deve se tornar visível nos textos normativos responsáveis por realizar a regulação das parcerias, mesmo que não exista intenção de materializar uma administração democrática (MARTINS, 2019). Essa administração militar é vendida como de excelência e tem, como pilares, os princípios de mérito, competitivos e gerenciais, que são basilares na lógica neoliberal (SANTOS 2020).

O PECIM³⁸ prevê uma fragmentação da gestão da escola em três frentes: administrativa, pedagógica e disciplinar, como se de fato esses pilares não compusessem de maneira integrada e indissociável o cotidiano escolar, desprezando uma consolidada trajetória de estudos e de pesquisas que apontam que a qualidade da gestão escolar pressupõe uma atuação articulada de todos os aspectos que compõem a instituição (SANTOS, 2020, p.12).

Ainda em 2018, dados apontam que, só no Estado de Goiás, já se contabilizavam cerca de 78 escolas militares (ALVES; TOSCHI; FERREIRA, 2018). Em julho de 2018, a Revista Época³⁹ apontou que, entre os anos de 2013 e 2018, ocorreu um aumento relevante do número de escolas militarizadas em 14 estados do país, indo de 39 para 122 colégios, resultando em um aumento de 212%. O ano de 2019 contou com mais 70 instituições com gestão militarizada, espalhadas por 14 estados brasileiros. Nota-se que é um evento presente em quase todo o Brasil, mas tem uma maior incidência nas regiões do Centro-Oeste e do Norte (SANTOS; PEREIRA, 2018).

Ademais, em âmbito federal, temos a política pública instituída pelo presidente Bolsonaro logo nos seus primeiros dias de mandato. Referimo-nos ao Decreto nº 9.465-02/01/2019, que tem como objetivo reestruturar de forma regimental o Ministério da Educação, criando a Subsecretaria de Fomento às Escolas Cívico-Militares, no âmbito da Secretaria de Educação Básica. Dentre as finalidades da medida, estariam a promoção, o incentivo,

³⁸O Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares é uma iniciativa do Ministério da Educação, em parceria com o Ministério da Defesa, cujo assunto aprofundaremos mais à frente.

³⁹Disponível em: <<https://epoca.globo.com/numero-de-escolas-publicas-militarizadas-no-pais-cresce-sob-pretexto-de-enquadrar-os-alunos-22904768>>. Acessado em 20/01/2021.

acompanhamento e avaliação da adesão ao formato de Escolas Cívico-Militares feito em parceria com os sistemas educacionais dos municípios, estados e Distrito Federal (BRASIL, 2019), “[...]tendo como base a gestão administrativa, educacional e didático-pedagógica adotada por colégios militares do Exército, Polícias e Bombeiros Militares” (BRASIL, 2019, Art. 11, XVI, grifo nosso).

Em seguida, também em âmbito federal, foi instituído o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (Decreto nº 10.004, de 5 de setembro de 2019) sob o comando do então Ministro da Educação, Abraham Weintraub⁴⁰. O referido instrumento jurídico tinha como objetivo a implementação das Escolas Cívico-Militares no Brasil e, no momento que antecedeu a promulgação do decreto, a instituição de 108 escolas até 2023 foi anunciada. No entanto, no lançamento do programa – que ocorreu no mesmo dia em que o decreto foi promulgado –, o número saltou para 216 escolas, no período de quatro anos, sendo prevista a implementação de 54 por ano, engendrando um aumento de 50% do quantitativo de institutos. No que tange a valores financeiros, cada Escola Cívico-Militar receberá, supostamente, até um milhão de reais, e parte dos recursos será repassada do Ministério da Educação para o Ministério da Defesa, o qual tem como responsabilidade a separação de vinte profissionais das forças armadas para cada 1.000 discentes em uma escola. Para Alves e Toschi (2019, p. 634), “A assunção desse modelo por parte do MEC representa um salto no processo de militarização das escolas públicas, uma vez que, de experiência “isolada” em alguns estados passa a ser apresentado como política a ser adotada em todo o país”. Entretanto, não dispomos da mesma opinião, os anos que antecederam a promulgação dos documentos já indicavam um aumento significativo do modelo de educação militarizado como mostrado até aqui, ficando longe de serem casos isolados; na verdade, o governo federal se lançou em uma estruturação e organização da militarização das escolas.

Em tese, essas escolas têm como características a divisão de atribuições no âmbito educacional. No geral, o propalado era que a parte administrativa e os comportamentos (atitudinais) dos alunos seriam elementos tratados por profissionais ligados às forças armadas, como bombeiros, militares e policiais. Caberia aos profissionais da educação ficarem com a parte pedagógica e didática das escolas. Entretanto, a lei permite que os militares também atuem na parte pedagógica. Entre os argumentos que são utilizados para a defesa da implementação desse programa, estão a ênfase nos baixos índices de avaliações em larga escala e a localização das escolas situadas em áreas de vulnerabilidade social (BRASIL, 2019).

⁴⁰O ex-Ministro tomou posse em abril de 2019 e deixou o cargo em junho do mesmo ano.

Dentre as funções das Escolas Cívico-Militares, está a alegada democratização da qualidade de ensino dos colégios militares conforme dizem os agentes, em sua defesa. Essas instituições teriam como prioridade a difusão de uma série de conteúdos situados principalmente na dimensão atitudinal, como patriotismo, civismo, hierarquia, disciplina à ordem unida e reflexão acerca do coletivo. Esse conjunto de conhecimentos faria com que os cidadãos tivessem a percepção das suas funções para com a sociedade em âmbito de direitos e deveres (BRASIL, 2019).

Vale pontuar, como já dito, que em 2019 o modelo de escolas militarizadas encontrava-se em diversos estados do país, como Amazonas, Acre, Amapá, Ceará, Bahia, Distrito Federal, Mato Grosso, Goiás, Paraná, entre outros. Essa forma de organização escolar não é única, mas diversificada; o processo de militarização das escolas públicas na esfera municipal, estadual e distrital pressupõe vínculos, parcerias e relações com instituições militares (REIS *et al*, 2019).

No ano de 2019, no Estado do Rio de Janeiro⁴¹, o processo de implementação das Escolas Cívico-Militares passou por um momento atribulado. O Projeto de Lei nº 1667/2019⁴², do então Governador Wilson Witzel⁴³, do Partido Social Cristão (PSC-RJ), recebeu duras críticas da própria Polícia Militar do Rio de Janeiro, que apontou de forma técnica que o projeto tinha muitas atribuições e se apropriava de funções da Secretaria de Educação e dos profissionais do magistério. Apesar dos alertas feitos nos pareceres da PM, o Governador do Rio de Janeiro enviou o projeto de lei para a Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro (ALERJ). Atualmente, esse projeto tramita sobre o regime de urgência⁴⁴. No entanto, mesmo que ainda não tenha sido votado pela casa legislativa, a Secretaria da Educação exibiu em sua página do Facebook a abertura de registros para alunos em 11 instituições militarizadas. É preciso destacar que, neste ano de 2021, ao tempo da gênese deste trabalho, a tramitação do referido projeto de lei segue a passos lentos na ALERJ. Em princípio, não parece haver indícios de que ele será votado ainda até o final deste ano, até mesmo pelos problemas que assolaram o

⁴¹Um dos primeiros programas (PROERD), no estado do Rio de Janeiro, foi fruto da parceria entre a Secretaria de Educação e a Polícia Militar e tinha como função principal prevenir e coibir o uso de drogas lícitas e ilícitas. O referido programa chega no Rio de Janeiro, na década de 1990, e vigora em todo Brasil até os dias atuais.

⁴²Disponível em: <<http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/scpro1923.nsf/18c1dd68f96be3e7832566ec0018d833/0d1f42a65584d196032584be007450ce?OpenDocument>>. Acessado em 20/10 2020.

⁴³Foi afastado do cargo de governador do Rio de Janeiro no ano de 2020, devido ao processo de impedimento envolvendo esquemas de desvios na área da saúde.

⁴⁴Vamos fazer o monitoramento dessa informação até a última versão. Tanto na SEEDUC quanto no projeto de lei na ALERJ.

Rio de Janeiro: a pandemia da Covid-19 e a queda do governador por desvios de recursos públicos da saúde.

Entretanto, ocorreu o início dos trabalhos de uma unidade de ensino Cívico-Militar carioca General Abreu, no bairro do Rocha, no Rio de Janeiro, neste ano. Na dinâmica de suas rotinas, houve denúncias de aglomeração e doutrinação partidária por parte dos quadros de profissionais militares da escola. O fato ocorrido se deu em um pátio da escola em um momento de realização de formatura. Durante o evento, foi possível identificar um orador falando o slogan da campanha do então candidato Bolsonaro ao governo federal no ano de 2018 (Brasil acima de tudo, Deus acima de todos). Em outro momento, foram feitas falas que criam uma diferenciação ou tom de superioridade dos alunos das Escolas Cívico-Militares em comparação com discentes de escolas⁴⁵ civis (nós somos nós e o resto é o resto). Todas essas informações foram coletadas através de fotos e vídeos e enviadas para Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME-RJ) e o Sindicato dos Profissionais de Educação do Estado do Rio de Janeiro (SEPE-RJ). O que resultou disso foi uma exoneração da equipe gestora da escola sobre a justificativa de quebra do protocolo sanitário e conduta incompatível com o ambiente escolar.

Informamos que, em especial no caso do Rio de Janeiro, estudos como o de Veiga e Souza (2019) apresentam características da formação dos profissionais da Polícia Militar que ocorre através de uma conformação de ordem moral, ética e psicofísica desses trabalhadores por intermédio de coerção. Logo, o medo e a agressão são recrutados com o objetivo de inculcar uma visão de mundo fundamentada em aspectos de hierarquia e disciplina. Pretende-se que os trabalhadores e trabalhadoras formadas sob essas condições sejam submissos, subservientes e dóceis em relação à falta de direitos e trabalho precarizado. Dito isso, esses agentes de segurança são formados para atender a demanda do capitalismo dependente, que é o controle e a manutenção da ordem vigente (VEIGA; SOUZA, 2019). Ressaltamos que esses profissionais vão estar no chão das escolas em diversas funções e compreendemos que, mesmo estando em desacordo com este tipo de instrução, podem acabar seguindo traços comuns da sua educação militar.

No contexto em que desenvolvemos a pesquisa, sinalizamos que, em âmbito nacional, a militarização das escolas atingiu os seguintes dados: cerca de 254 escolas públicas militarizadas no Brasil até o início do ano letivo de 2020 (VEIGA, 2020). Nesse sentido, é

⁴⁵Excerto disponível em <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2021/05/25/secretaria-municipal-de-educacao-exonera-direcao-da-escola-civico-militar-no-rio-apos-denuncia-de-aglomeracao-e-doutrinação.ghtml>. Acessado em 21/072021.

preciso aguardar os desdobramentos dos processos históricos e acompanhar de perto a luta de classes no entorno dessa perspectiva de formação dos filhos dos trabalhadores.

A militarização das escolas públicas ganhou notoriedade como fenômeno de análise nas produções acadêmicas, tendo como eixo temporal principal o período entre 2010 e 2016. Os maiores quantitativos de trabalhos científicos produzidos estão concentrados na região centro-oeste (cerca de 75%); todavia, só o Estado de Goiás concentra aproximadamente 50% do material produzido. Então, é preciso enfatizar que alguns autores eram oriundos de estados que já contavam com o fenômeno da militarização das escolas, mas preferiram fazer seus trabalhos com foco no estado de Goiás. Tal questão pode ter como possível influência o fato de que o processo de militarização das escolas públicas, em Goiás, já estaria mais desenvolvido em comparação a outras unidades da federação (VEIGA, 2020). Segundo Veiga (2020), quando utilizados os conceitos “militarização da educação” e “gestão militar da escola pública”, é possível identificar que as produções científicas sobre o tema da gestão das escolas públicas têm uma maior predominância naquele estado.

Entende-se que o referido projeto conta com atores na arena da sociedade civil como afirma Guimarães (2019), que vai pontuar que o *think tank* Movimento Brasil Livre “foi” e é um defensor do projeto de militarização das escolas públicas e supostamente, segundo eles, somente instituições em regiões com altos índices de violência. Outro APH, que demonstrou summa simpatia pelo modelo de escolas militarizadas, foi o Instituto Liberal, o qual exibe, em sua página de internet, matéria que se desenrola em dois pontos: o primeiro expõe que a pedagogia nas últimas décadas sofreu uma transformação, perdendo sua capacidade punitiva e outorgando poderes aos alunos; o segundo afirma que a missão da escola na atualidade está centrada na formação de cidadãos, sinalizando, para o IL, a perda do conteúdo como protagonista da educação⁴⁶.

No entanto, aqui fazemos uma crítica que essa relação entre cidadania e o ensino de matérias escolares em nossa visão é indissociável, denotando a utilização da manobra de retórica do Instituto Liberal, similar ao Escola Sem Partido em relação à educação, movimentando-se próximo ao senso comum (PENNA, 2017).

Ademais, o modelo de instrução ora estudado também vigora atualmente em algumas instituições privadas no Brasil. Essas escolas são administradas por burgueses e agentes de

⁴⁶Disponível em: <https://www.institutoliberal.org.br/blog/politica/por-que-os-alunos-de-colegios-militares-apresentam-melhor-rendimento-escolar/>. Acessado em 22/12/2021

segurança pública (como policiais). *A priori*, os pais desejariam mais disciplina para seus filhos, segundo os administradores (COLÉGIO VILA MILITAR, s/d). Entretanto, tal informação parece vaga na nossa visão e carece de dados concretos.

Burgueses e agentes de segurança pública viram no processo de recrudescimento da visão de mundo conservadora neoliberal, em meio ao capitalismo dependente, uma excelente oportunidade para negócios. No ano de 2018, no Estado do Paraná, surgiu o colégio privado Vila Militar – vinculado à Associação da Vila Militar (AVM) –, formado por bombeiros militares e policiais militares do Estado do Paraná. A escola possui um sistema que congrega mais de 21 mil sócios. O objetivo era atender a demanda dos associados e da comunidade paranaense, buscando de forma clara um dito resgate – segundo eles, dos valores do civismo, patriotismo e cidadania, “[...]ofertando a educação com bases filosóficas na hierarquia e na disciplina militar” (COLÉGIO VILA MILITAR, s/d).

Os aspectos da prática pedagógica estão intrinsecamente ligados à formação moral e intelectual dos discentes, demonstrando a noção de deveres e direitos da comunidade e as atitudes de boa educação, por condutas exemplares. O Colégio Vila Militar oferta o Ensino Fundamental II e o Ensino Médio. A instituição chegou a contar com cerca de 500 alunos matriculados nos turnos da manhã, tarde e noite. Pelo menos até o advento da pandemia pelo Sars-CoV-2, a associação planejava expandir seus negócios para outras cidades como Foz do Iguaçu, Francisco Beltrão, Toledo, Cascavel, Pato Branco e Ponta Grossa, havendo sinais de que esse formato tenda a se expandir para o norte paranaense (COLÉGIO VILA MILITAR, s/d).

No entanto, as iniciativas no estado do Paraná não terminam. No ano de 2020, durante o período a pandemia, o governador Carlos Massa Ratinho Junior do Partido Social Democrático (PSD)⁴⁷, lança um programa no âmbito estadual referente ao Programa das Escolas Cívico-Militares do estado do Paraná. Assim como o conjunto de intuições aqui exposto, a concepção que norteia esse projeto educativo tem amparo nas mesmas bases das escolas militarizadas, amparadas na busca por atingir metas, redução dos índices de violência, entre outras (PARANÁ, 2020).

A nova modalidade de ensino funcionará com gestão compartilhada entre militares e civis em escolas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. As aulas continuarão sendo ministradas por professores da rede estadual, enquanto os militares serão responsáveis pelas áreas de infraestrutura, patrimônio, finanças, segurança,

⁴⁷É um empresário brasileiro, comunicador e administrador. Filho de um apresentador e empresário da mídia burguesa Carlos Massa Ratinho

disciplina e atividades cívico-militares. Haverá um diretor-geral e um diretor-auxiliar civis, além de um diretor cívico-militar e de dois a quatro monitores militares, conforme o tamanho da escola (PARANÁ, 2020, (s/n)).

Apesar da citação trazer uma ideia de nova modalidade de ensino, na verdade é algo que já vem sendo amplamente difundido em todo país, bem como no estado citado. Em seu lançamento, foram anunciadas cerca de 215 unidades na rede estadual de 118 municípios do estado do Paraná⁴⁸, que seriam implantadas ao longo deste ano (2021). Posterior ao processo de seleção, a escola passa pelos procedimentos de “consulta pública”⁴⁹. “Estarão sob consulta da comunidade os colégios em regiões com alto índice de vulnerabilidade social, baixos índices de rendimento escolar e sem oferta de ensino noturno, conforme a legislação aprovada pela Assembleia Legislativa” (PARANÁ, 2021, (s/n)).

Ao analisar esse debate em sua totalidade, observamos que, nos discursos de neoliberais-conservadores e movimentos alinhados a essa linha de pensamento, existem vociferações que advogam a favor de uma suposta neutralidade ideológica dos profissionais da educação, dos livros didáticos e da escola. Logo, buscamos compreender se as Escolas Cívico-Militares podem cumprir o papel da neutralidade educacional ou se esse modelo poderia estar dobrado aos interesses de uma determinada classe ou frações de classes.

Com objetivo de contextualizar esse modelo educacional em bases concretas, trazemos o estudo de Ribeiro e Rubin (2019), que sinaliza duas variáveis relevantes sobre o processo de militarização das escolas: o primeiro seria que os pais não possuem mais controle sobre as atitudes dos filhos, engendrando a falta de autoridade dos pais e fazendo com que a família tenha que delegar essa esfera atitudinal aos profissionais da educação; a segunda, é referente a uma falta de capacidade de gerenciamento da educação por parte dos civis devido aos baixos índices de desempenho nos censos educacionais, especialmente em escolas em lugares de classes baixas (RIBEIRO; RUBIN, 2019).

Os estudos dos autores realizados no estado do Amapá revelam que as escolas militarizadas pesquisadas passam por uma reestruturação e ganham aportes financeiros para realizar diversas mudanças estruturais. Na escola, o processo de padronização vai da indumentária dos alunos aos aspectos físicos, tais como a forma de organizar o cabelo feminino e o masculino. A lógica da instituição estava centrada no regime da caserna, em que os

⁴⁸Extraído de <https://www.assembleia.pr.leg.br/comunicacao/noticias/lancado-o-maior-programa-do-brasil-de-colegios-civico-militares>. Acesso em 29/08/2021.

⁴⁹Falaremos mais adiante e de forma mais profunda sobre as consultas públicas das Escolas Cívico-Militares, quando tratarmos especificamente do caso do programa do governo federal.

monitores (militares) faziam uma série de atividades no período que antecedia as aulas como, por exemplo, a análise de frequências de presenças, os cantos de luta, os gritos de batalhas e as informações gerais. Depois cada pelotão (turma) caminharia para a sala de aula, onde um aluno conhecido como Chefe de Turma teria a função especial de pedir permissão ao docente para entrar em sala de aula (RIBEIRO; RUBIN, 2019).

Nessa dinâmica, os discentes que chegavam depois do horário eram organizados em quadra pelos monitores, que utilizavam um sistema de pontuação referente aos comportamentos para punir os atrasados e retirar pontos. O sistema de pontuação é utilizado para os atrasos e análise do comportamento dos alunos em geral; relatórios são gerados e um sistema de graduação é criado, premiando os melhores para incutir nos alunos o sentido de mérito (RIBEIRO; RUBIN, 2019). Além disso, os alunos das escolas militarizadas na pesquisa são responsáveis pela limpeza das salas de aula.

Há uma tarefa diária dos alunos, em que cada dia um grupo de 3 a 5 discentes são responsáveis pela limpeza das salas de estudos; outros, pelos locais do colégio. Havia uma regra muito similar baseada nos espaços que eram utilizados, os quais deveriam ser limpos. A ideia dessas ações é internalizar o senso de solidariedade e responsabilidade sobre a estrutura escolar que pertence a todos, segundo a visão da caserna. Todos os dias há momentos que são voltados para uma série de procedimentos, tais como cantar o hino, levantar a bandeira etc. A relação entre as turmas e a caserna está em mecanismos como os gritos de guerra, que servem para exaltar a valorização do grupo e a irmandade do batalhão (turma), que tem um nome fantasioso, etc (RIBEIRO; RUBIN, 2019).

O projeto de educação aqui debatido não se limita em ideias que possuem como base o argumento de que as escolas militarizadas seriam de interesse de agentes públicos como governadores específicos. Tomemos nota que um leque amplo de partidos que, ao menos em sua aparência, apresentam-se em posições diferentes no espectro político, mas vem aderindo ao modelo militarizado educativo. Esse caso pode ser identificado no estado da Bahia, entre outros, cujo governador do Partido dos Trabalhadores (PT) operou como um agente a favor desses institutos militarizados. Vale destacar que, só no ano de 2019, um quantitativo de 83 escolas de ensino fundamental foram militarizadas em seu estado⁵⁰.

⁵⁰Extraído de <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/12/com-aval-de-governo-do-pt-bahia-chega-a-83-escolas-militarizadas.shtml>. Acessado em 21/03/2021

Com intuito de findar o presente debate, concordamos com Veiga (2020): para que tenhamos uma educação de excelência, não é necessária a militarização das instituições públicas educacionais, mas sim, maior investimento nas escolas públicas, para a realização de um trabalho de excepcional.

Exemplificamos algumas escolas como os Colégios de Aplicação das Universidades, Unidades de Escolas Técnicas Federais, Colégio Pedro II, entre outros, que gozam de altos índices nas avaliações em larga escala. Estudos como o de Barbosa (2021) comprovam a superioridade dessas instituições federais quando comparadas às escolas militares tradicionais, sendo que, ainda, os primeiros conseguem criar experiências pedagógicas críticas e mais democráticas.

Os recursos que vêm sendo drenados para os agentes da segurança pública poderiam ser utilizados para pagar profissionais que podem ajudar os alunos no chão da escola, como por exemplo, assistentes sociais, psicólogos, orientadores, pedagogos, auxiliares de disciplina etc. Outra reflexão que podemos fazer é na direção de esclarecer que as Polícias Militares do Brasil gozam de índices altíssimos de mortes através das suas intervenções profissionais⁵¹. Essas organizações apresentam muitos complicadores ao terem relações sociais com forças paramilitares, milícias, o tráfico, assim por diante. Essa instituição é historicamente norteadada por uma concepção de mundo de traços fascistas, vem perseguindo e executando trabalhadores através da história e não dispõe dos mínimos atributos possíveis para gerir projetos de educação. E mais, supomos que sua expertise seria a área de segurança; no entanto nem isso eles conseguiram resolver nos dias de hoje (2021).

⁵¹Informação extraída de https://www.forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2019/10/Anuario-2019-FINAL_21.10.19.pdf. Acesso em 22/08/2021

5 CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO DA DIREITA E EXTREMA DIREITA: ANÁLISE DOS DOCUMENTOS DAS ESCOLAS CÍVICO-MILITARES

Nas próximas seções, realizaremos as análises das Escolas Cívico–Militares. Procuramos percorrer quase toda a documentação desta Política Pública do Governo Federal do presidente Jair Messias Bolsonaro. No entanto, nossa ênfase foi nas Diretrizes das ECIMs de 2021.

Entendemos que as Diretrizes das ECIM trazem as expressões máximas sobre orientações, normas e suas concepções. Todavia, outrossim, deparamo-nos com uma documentação ampla (os elementos jurídicos normativos oficiais), tais como os Pareceres *Portaria Nº 2.015 de 20 de Novembro de 2019; Portaria Nº 1. 071 de 24 de dezembro de 2020; Portaria Nº 40 de 22 de JANEIRO de 2021* e o *DECRETO Nº 10.004, de 5 de Setembro de 2019*, encontrados no *site* do Ministério da Educação, na página que hospeda as informações das Escolas Cívico-Militares.

Documentos como a Cartilha de Consulta Pública e Orientação das Escolas Cívico-Militares não foram acessados do *site* oficial por conta de uma mensagem de erro. Tivemos que fazer um cadastro na página do governo federal que atende as demandas da Lei 12.527/2011 e regulamenta o direito constitucional à informação. Após essa etapa, fizemos uma solicitação via sistema, requerendo os documentos desejados, que foram enviados por e-mail.

A primeira Diretriz das Escolas Cívico-Militares, que antecederam as atuais, foi o Manual das Escolas Cívico-Militares atualizado para o modelo de 2021. Contudo, diversos pontos foram mantidos na atualização do documento, em especial aspectos relacionados ao comportamento dos alunos, fato que direciona a política pública.

Este texto está organizado em três capítulos descritos a seguir: no 5.1, trazemos uma reflexão para sustentar a realização da análise de documentos; no 5.2, apresentamos traços do jogo de persuasão para a adesão da proposta das Escolas Cívico-Militares e verificamos a forma como preceitos de violência, por exemplo, manifestam-se nos documentos jurídicos e normativos na luta pela hegemonia; por último, no 5.3, percorremos pontos que entendemos como relevantes nas Diretrizes das Escolas Cívico-Militares, para apreender as concepções de educação dessas instituições de ensino.

5.1 Análises de documentos da Educação segundo o materialismo histórico dialético.

Essa seção tem como principal contribuição oferecer subsídios para a tarefa de análise de textos de políticas públicas das Escolas Cívico-Militares, cujo objetivo está no aprofundamento e compreensão do papel do marxismo como ferramenta de luta dos trabalhadores contra as perenes investidas burguesas de universalização de sua visão de mundo e de homem.

Nos documentos educacionais das Escolas Cívico-Militares (ECIM) que inquirimos, buscamos realizar análises para diagnosticar objetivos acobertados e explícitos de uma política pública que visa à compreensão da existência do confronto ou articulação do projeto hegemônico da classe dominante. “[...] como impactam a luta de classes, como colaboram ou dificultam a construção de uma sociabilidade que supere o modo de produção capitalista” (EVANGELISTA; SHIROMA, 2019, p.85).

Esses documentos das políticas referentes às ECIM possuem elementos que possibilitam a compreensão do significado dos seus textos em um determinado momento da história. Nesse sentido, aquele que realiza o processo de varredura documental busca uma compreensão para além da fonte dos projetos que ali se apresentam. Igualmente, atenta-se à necessidade de um trabalho reflexivo que busque a compreensão da aparência; no entanto, movimentamo-nos com o intuito de capturar sua essência (EVANGELISTA, 2012). Ademais, “O documento indica a essência da política, mas, ao mesmo tempo a esconde” (EVANGELISTA; SHIROMA, 2019, p.90). E só é possível chegar à essência do objeto com a manipulação correta das perguntas e indagações para poder revelar os projetos que ali estão inseridos (EVANGELISTA, 2012).

A interrogação cuidadosa dos textos das ECIM apreende as contradições dos argumentos (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005; EVANGELISTA, 2012). A verificação das fontes deve ser realizada buscando suas múltiplas dimensões da realidade que foram produzidas [...] “significa dizer capturar os projetos litigantes e os interesses que os constituem, que tampouco serão percebidos em todos os seus elementos”(EVANGELISTA, 2009). “De forma similar, entendemos que os documentos em análise são resultantes de uma complexa relação, em que protagonistas e demandas estão perpassados por contradições, confrontos e conflitos” (NOMA; KOEPEL; CHILANTE, 2010, p.68). Essas “[...] fontes primárias trazem as marcas da sua produção original, de seu tempo de produção, de sua história” (EVANGELISTA; SHIROMA, 2019).

Nesses processos de verificação de textos das políticas públicas das ECIM, a hegemonia é uma categoria fundamental para se apropriar das relações contraditórias de classes em disputas e observar a batalha pela direção e o controle da sociedade, os quais tencionam o consenso obtido como instrumento para reproduzir as relações sociais de produção capitalista (NOMA; KOEPEL; CHILANTE, 2010). Entende-se, aqui, que “toda relação de ‘hegemonia’ é necessariamente uma relação pedagógica” (GRAMSCI, 1978).

Contudo, quando tratamos o pedagógico em questão não nos limitamos às relações sociais em âmbitos escolares, mas ao seu sentido amplo nas diversas esferas da vida social dos sujeitos que fazem parte do modo de produção capitalista. E, segundo Gramsci (1978), não nos limitamos a entender essa dinâmica como algo que seja exclusivamente nacional, pois seu movimento se espraia para todo o globo terrestre nos múltiplos espaços e continentes habitados pela sociedade da classe burguesa.

A hegemonia se movimenta como relação e não como algo imutável - ainda que se mantenha em uma dinâmica constante -, podendo realizar alterações nas classes e frações de classes antagônicas; é, nesse momento, que a ação das frações burguesas reacionárias da educação acontece. A concepção de Estado Ampliado, que se torna inseparável da categoria de hegemonia, ajuda-nos a compreender melhor esse fenômeno. Segundo Gramsci (2007, p.244),

Estamos sempre no terreno da identificação de Estado e Governo, identificação que é, precisamente, uma rerepresentação da forma corporativo-econômica, isto é, da confusão entre sociedade civil e sociedade política, uma vez que se deve notar que na noção geral de Estado entram elementos que devem ser remetidos à noção de sociedade civil (no sentido, seria possível dizer, de que Estado= sociedade política+ sociedade civil, isto é, hegemonia couraçada de coerção).

No trecho acima, identificamos que o Estado tem como função formativa a adequação dos trabalhadores a certos tipos de civilidade, proporcionando uma calibração moral das massas que devem estar de acordo com as demandas das relações sociais de produção. Essa formação não crítica se ampara em uma concepção de mundo que cria um pertencimento simultâneo a múltiplos homens-massa e deriva de homens e mulheres de momentos históricos diversos: vamos encontrar até mesmo traços dos homens das cavernas e marcas dos trabalhadores e trabalhadoras mais avançadas cientificamente no presente momento em 2021 (GRAMSCI, 1999).

Ademais, a hegemonia é uma categoria situada no plano que revela a capacidade de uma classe subordinar as classes adversárias e dirigi-las, aliadas, mesmo antes da sua chegada aos

postos de poder; podem se tornar dirigentes e, simultaneamente, dominantes (GRAMSCI, 2007).

Ao mesmo tempo, não partimos de uma relação imediata de alianças entre classes burguesas, também não operamos de forma abstrata pensando em instrumentos específicos da política desconexos da realidade complexa. E, tampouco, pleiteamos realizar comparações simplistas, dando a entender que domínio ideológico de uma classe sobre a outra e hegemonia são a mesma coisa (DIAS, 1996).

Entendemos a hegemonia no âmbito das estruturas do Estado, tendo como característica o combinado entre o consenso e a coerção, em um equilíbrio variante entre os dois pontos, sem que a força avance muito em relação ao consenso. No entanto, as ações coercitivas devem parecer que estão apoiadas no consenso das massas que tem suas opiniões extraídas e exibidas pelos mais variados Aparelhos Privados de Hegemonia da burguesia. Portanto, lemos que “para a vida de um Estado duas coisas são absolutamente necessárias: as armas e a religião” (GRAMSCI, 2007, p.243).

Tal questão se expressa na combinação entre coerção, que se entrelaça com o consenso e o processo de luta por aliados na sociedade civil. Nota-se um movimento constante que engendra uma lógica de alternância como [...] “força e consenso, coerção e persuasão, Estado e Igreja, sociedade política e sociedade civil, política e moral (história ético-política de Croce), direito e liberdade, ordem e disciplina, [...]violência e fraude” (GRAMSCI, 2007, P.243).

Torna-se relevante continuar a identificar esses movimentos, responsáveis por atribuir qualidades distintas no consenso, como o caso da passividade, ou seja, a característica que o conjunto da classe burguesa nacional e internacional espera ser responsável por criar nos trabalhadores um consentimento daquilo que acontece, que é visto como dado natural que não irá se modificar (SIMIONATTO; RODRIGUES, 2014). Assim, caberia aos trabalhadores se manterem quietos e passivos, permitindo que uma dada classe ou fração de classe burguesa tome as rédeas de um projeto que esteja atrelado ao seu grupo social e certamente nocivo e danoso aos interesses dos de baixo. Todavia, o debate sobre os aspectos referentes ao consenso não findam no âmbito passivo, pois segundo Gramsci (2007),

o consenso ativo e direto, ou seja, a participação dos indivíduos, ainda que isso provoque uma aparência de desagregação e de tumulto. Uma consciência coletiva, ou seja, um organismo vivo só se forma depois que a multiplicidade se unifica através do atrito dos indivíduos: e não se pode dizer que o “silêncio” não seja multiplicidade (p. 333).

Quando vemos, nas palavras de Gramsci, o debate sobre consenso ativo, afirmamos que essa é uma categoria fundamental no nosso trabalho, pois o que vimos nos capítulos anteriores nos remete a duas sentenças: a primeira foi a ampliação de instrumentos e militância burguesa de extrema direita e direita; e a segunda, a ativação desses sujeitos de orientação neoliberal, conservadora e neofascista para a luta contra seus inimigos de classe.

São essas forças em um processo de lutas e estratégias que buscam a formação de consensos para realizar, a curto prazo, a continuidade da sociabilidade capitalista ou, a longo prazo, buscar uma ruptura. São nesses momentos de batalha pelo consenso que a burguesia busca dar direção às massas, e se elas não aderirem ao consenso da classe dominante, seus lacaios ativam seus mecanismos de coerção (EVANGELISTA; SHIROMA, 2019). Essa batalha acontece com o engajamento a um dado projeto de classe em meio à luta pela hegemonia.

Para tanto, a hegemonia está atrelada aos projetos de mundo que entram em combate até que um deles, ou um conjugado deles, saia vitorioso e se imponha diante das outras áreas. Esse movimento, além de realizar uma unidade político-econômica, igualmente engendra uma fusão moral e intelectual que reflete uma posição de hegemonia e, em consequência, universal (GRAMSCI, 2007).

Portanto, a hegemonia possui relação intrínseca à capacidade que uma classe ou fração de classe tem de elaborar sua própria visão de mundo autônoma e central, que ocorre no cotidiano de luta entre as classes. Essa centralidade é elemento das múltiplas determinações, primordial para a hegemonia em exercício, tornando-se diferente no terreno de lutas ao se contrapor aos projetos das classes adversárias, afirmando, assim, seu projeto para si e para toda a civilização (DIAS, 1996).

Todavia, expressa o combate entre os projetos opostos, atuando como direção da solução de um determinado projeto de classe ou fração de classe. Cria uma “reforma intelectual e moral deve, necessariamente, estar ligada a um programa de reforma econômica que é, exatamente, o seu modo concreto de apresentar-se” (DIAS, 2006, p.63).

Em meio aos diversos momentos de colisão dos projetos da sociedade, torna-se visível a importância de avançar nos pensamentos das massas. Por isso que a opinião pública tem uma conexão com a hegemonia, tornando-se um elo entre os agentes no interior do Estado e os intelectuais na esfera da sociedade civil e criando uma ponte entre força e consenso (GRAMSCI, 2007).

Quando trazemos os intelectuais para o debate, não podemos perder de vista que todas as mulheres e homens podem ser intelectuais, entretanto nem todas as pessoas possuem como atribuições na sociedade capitalista a função de intelectuais. Tal fato nos leva à percepção de que, mesmo em algum momento, se uma pessoa consertar um cano e criar uma música, isso não quer dizer que ela seja encanador ou músico. A formação dos intelectuais é um processo difícil, em meio a momentos de disputas, avanços e retrocessos, com movimentos de debandada e agrupamento e busca da adesão das massas que colaboram com a difusão da cultura (GRAMSCI, 2001).

Esses intelectuais se desenvolvem em quantidade e qualidade, sendo que seus estratos estão ligados à classe trabalhadora e se elevam em meio ao âmbito cultural, ampliando seu raio de influência entre as classes. Cabe a esses sujeitos ou grupos a organização e reforma intelectual e moral, ou seja, conectar a cultura ao dia a dia dos trabalhadores, o que indica os traços reacionários e conservadores desses intelectuais, pois sua ação realiza a ligação das massas ao passado, e causa, irracionalmente, uma calibração das relações sociais das classes no modo de produção vigente (GRAMSCI, 2001). Esses intelectuais burgueses de extrema direita utilizam mecanismos retóricos que visam esconder ou, até mesmo, apresentar informações falsas, criando atritos entre sua visão de mundo e a de seus adversários, sendo estes professores, jornalistas, cientistas, médicos, entre outros.

Todavia, os discursos dos intelectuais burgueses, junto com os registros normativos das políticas educativas como as Escolas Cívico-Militares, tentam escamotear e acobertar a realidade. Nesse contexto, o marxismo revela a lógica de funcionamento da política devido ao seu aparato “categorias” para o tratamento das questões inerentes às análises de documentos como totalidade, classes, reprodução, contradição etc. (EVANGELISTA; SHIROMA, 2019). Esses elementos devem ser permanentemente utilizados pelos pesquisadores para o esclarecimento contínuo de luta entre classes e frações de classes nos textos normativos da política pública.

Esses conceitos são movidos, não podendo ter como objetivo autoexplicações e não devendo ser colocados de forma aleatória, pois as dúvidas são importantes e se apresentam em grande quantidade no começo da atividade investigativa. Diante desse movimento, a totalidade opera como força matriz capaz de saturar as múltiplas dimensões do fenômeno (EVANGELISTA, 2012). A totalidade, em sua complexidade, não realiza uma redução da localização dos fatos que se relacionam com o tema, mas, sim, a sua capacidade de saturação que nos permite chegar aos referidos fatos (EVANGELISTA; SHIROMA, 2019).

Retornando de nossas abstrações, estes textos de políticas públicas devem ser interpretados em confronto com outros, de modo a apresentar uma relação que cria uma teia de elementos diversificados apresentados nos documentos. Esse é um movimento que realiza uma transformação dos materiais que os antecederam e reestruturam aqueles que ainda existem. Um dos pontos nodais a serem desatados nas análises das políticas públicas trata da forma com que o discurso e o projeto societário são propagados pelos agentes políticos. Essa análise é fundamental no processo de disputas das partes interessadas, ao mesmo tempo que é preciso compreender se esses documentos conseguem realizar uma articulação com aquilo que está posto no senso comum. Em outro momento, torna-se relevante analisar a implementação da política educacional, se a reforma foi implementada de forma abstraída da concretude do contexto, ela acaba se distanciando da materialidade projetada (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005).

Uma das marcas que vem se apresentando em políticas públicas no presente em 2021 é a falta de consulta dos trabalhadores em momentos que antecedem a criação da legislação. Existe um distanciamento entre os agentes que formulam uma dada política educacional e aqueles que vão recebê-la. “O elemento de controle revela um forte desejo de excluir professores, servidores, sindicatos, os sujeitos que serão afetados pela política”. Portanto, ao mesmo tempo a documentação oficial deve buscar a mobilização de massas indo em direção ao consenso. E, por isso, determinadas palavras como “nosso”, em meio a essa dinâmica, busca abstrair o processo de classes em lutas, criando uma pseudounidade entre todas as classes. Busca a realização de uma vinculação inexistente entre dominantes, dirigentes e subordinados, então esse “nosso” pode significar um código de retorno dos trabalhadores para a condição de domínio e exploração pela burguesia (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005, p. 435).

Igualmente, esse recrutamento do consenso através de códigos como o “nosso” vai buscar gerar justificativas para a aplicação de recursos financeiros e ações políticas para um determinado objetivo. É diante desse quadro que é forçada uma aproximação da racionalidade empresarial neoliberal e os sistemas de educação, gerando relações sociais de ensino e aprendizagem moduladas pelos interesses da classe dominante nas unidades escolares (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005).

Nesses momentos, podemos ouvir, na fala de alguns desses interlocutores do capital, que as mudanças são relevantes para superar a “crise” e, para a superação dela, é necessário utilizar o aparato estratégico do empresariado. Então, nota-se a presença de algumas palavras-chave como flexibilização, gestão, investimentos, inovação etc. Conjugadas a esses termos,

aparecem palavras como gerenciamento, avaliação, monitoramento, excelência, eficaz, modernização, oportunidade, diversidade, competição, mercado, apelo à participação da sociedade civil etc. O que fica evidente é uma visão de educação que engendra uma pedagogia com traços gerenciais (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005).

Os documentos, dessa forma, são elementos que derivam das múltiplas determinações da história que precisam ser capturadas no estudo por meio do diálogo com a concretude das relações sociais da sociedade capitalista dividida em classes e da expressão das intenções, ações e atitudes e do discurso em um dado momento da história. É preciso deixar evidente o quanto “política” não deixa claro suas “verdadeiras” intencionalidades (EVANGELISTA; SHIROMA, 2019).

Dessa forma, muitos conteúdos vão se apresentar, supostamente, como uma política humanística que, em sua aparência, visa o combate à pobreza e à fome e abstrai completamente os fenômenos das lutas de classes. Essa política se manifestando em meio a um conjunto de variáveis em uma falsa perspectiva de um capitalismo mais humano, visivelmente presente nos textos de políticas públicas nacionais e internacionais (EVANGELISTA; SHIROMA, 2019).

Então, vemos que é peremptório analisar aqueles que se destinam às políticas públicas educacionais, os seus interlocutores, e aqueles que não possuem o direito à voz. Em nossos estudos, tivemos que desvendar sujeitos em grupos e individuais conectados a uma classe ou fração de classe. É preciso localizar as relações e setores dos agentes políticos responsáveis por promover ou dificultar a política e entendemos que esses registros políticos são históricos. E não é possível realizar uma investigação fora da história (EVANGELISTA; SHIROMA, 2019).

Essa documentação produzida na história é síntese de lutas, conflitos e relações sociais materiais de produção, esses documentos, em especial os governamentais. São constituídos por institutos e agências que possuem como vocação a defesa dos projetos da classe burguesa em contraposição aos interesses dos trabalhadores em relação à educação (EVANGELISTA; SHIROMA, 2019).

Os registros políticos educacionais têm como uma de suas metas expressar diretrizes para a educação que se vinculam às demandas de uma classe e realiza induções nas intervenções das relações sociais de produção. Essa razão demonstra o quão pertinente é não incidir em erros que imponham os limites dos estudos de políticas às análises dos textos e documentos educacionais que foram gerados pelas relações de agentes no interior da estrutura estatal. “Tendo-se claro que o documento não é a política, deve ser analisado no âmbito e como

resultado de relações hegemônicas marcadamente burguesas”. (EVANGELISTA; SHIROMA, 2019, p.111).

E que, igualmente, são produzidos ou têm sua colaboração dos Aparelhos Privados de Hegemonia e seus intelectuais que flutuam no entorno dos agentes responsáveis pela política. As análises favoráveis e contrárias dos aparelhos privados de hegemonia permitem situar as disputas e os interesses nos momentos da elaboração dos escritos educacionais (EVANGELISTA; SHIROMA, 2019). Assim, concordamos com Mendonça que diz (2006, p. 202):

Essa metodologia parte da imperiosa necessidade de analisar, permanentemente, o conflito (disputa) entre os distintos segmentos ou frações das classes dominantes para controlar as agências do Estado, em seu sentido estrito, e nelas inscrever seus projetos e demandas específicos, nem sempre coincidentes entre si.

A autora enfatiza que os textos estão eivados de contradições de classes, as quais modulam necessidades que atravessam a estrutura estatal, cuja forma determinante de políticas públicas educacionais é perceptível. Essas pistas nos trazem alguns subsídios para o escrutínio dos textos das políticas educacionais e apresenta a possibilidade de revelar a arquitetura formada de sujeitos individuais e coletivos que representam a burguesia ou classe trabalhadora (EVANGELISTA; SHIROMA, 2019).

5.2 Alguns pressupostos para a implementação das Escolas Cívico-Militares no governo de Jair Messias Bolsonaro: contraposição de experiências concretas

Esta seção apresenta alguns elementos que são mencionados constantemente na fala dos intelectuais da burguesia para a criação das Escolas Cívico-Militares enquanto projeto de classe burguês de orientação neofascista.

Verificamos uma série de palavras que aparecem em discursos e documentos elaborados por intelectuais para as Unidades Cívico-Militares como baixo Ideb, violência, desigualdade, vulnerabilidade social etc. Acreditamos que essas palavras são pontos-chave para buscar a profusão do projeto de classe burguesa para a formação do sujeito neoliberal-conservador-neofascista.

Ao realizamos a análise dos documentos da política pública educacional aludida, percebemos a complexidade da tarefa pelo fato da pesquisa ser desenvolvida em um momento de adversidade no mundo e no Brasil. O trabalho que tinha como proposta ser de natureza qualitativa e teórico-empírica teve que ser adaptado devido às condições concretas entre 2020 e 2021, geradas pelas medidas sanitárias que tinham como intuito conter a contaminação da

população pelo vírus da Covid-19⁵². Então, direcionamos o trabalho para uma orientação qualitativa teórico-explicativa que se insere na análise de documentos de uma forma geral, mas dando ênfase à Diretriz Curricular das Escolas Cívico-Militares, priorizando categorias como coerção, consenso, hegemonia etc. Coube, nesta seção, realizar um convite à exposição de alguns pressupostos que, além de gravitarem no entorno da política pública, também atravessam seus documentos normativos e jurídicos.

As elucubrações das relações sociais capitalistas em busca da hegemonia têm se apresentado tarefa complexa devido aos inúmeros embates que vêm ocorrendo nos últimos anos entre classes e frações de classes. A apreensão dos projetos de classe concebe elementos para a leitura da formação dos filhos dos trabalhadores na contemporaneidade, que se relaciona diretamente com a visão de mundo burguesa ou ótica dos trabalhadores. Todavia, o conjunto de atritos que ocorre nos levou à condição de disputas intraclasses burguesas e uma ausência de direção da classe trabalhadora. Contudo, os processos de lutas de 2013 à queda do Partido dos Trabalhadores e o golpe de 2016 trouxeram contradições que se seguiram e materializaram um alargamento do campo de ação de algumas frações burguesas de extrema direita e direita. Estas apresentaram sua agenda, e nela, existe um capítulo especial para a educação, que nem sempre está de acordo com o que pensam os intelectuais ligados a outras frações burguesas.

Expressando a questão antecedente, entendemos que, no governo de Jair Messias Bolsonaro, apresenta-se, repetidamente, uma série de conflitos entre os agentes burgueses e intelectuais da burguesia. No entanto, como exposto no presente texto, as reformas neoliberais foram e vêm sendo entregues quase que, em grande maioria, à classe dominante (GAWRYSZEWSKI; MONTEIRO, 2020). Mesmo com esses atritos que causam certas tribulações no interior das frações burguesas, os donos dos meios de produção se colocam de forma permissiva ao projeto Bolsonarista, que tende ao neofascismo por conta do seu alinhamento na aparência à parte da agenda de extrema direita.

Contudo, muitos desses momentos de tensões e atritos se manifestaram em especial na área da educação. Para deixar um pouco mais explícito, o que se viu na campanha do então ex-capitão do exército, em seu plano de governo, foi um agrupado de “dados” gerais que faziam a síntese de um projeto conservador, neoliberal de traços neofascistas para o setor educacional. Essa agenda fazia menção a recursos que seriam mal gastos e ao desempenho dos alunos muito ruins nas avaliações em larga escala, sinalizando uma verdadeira caça - a já mencionada suposta

⁵²No mês de outubro de 2021, já eram mais de 600.000 mortos na pandemia no Brasil.

“doutrinação ideológica” e de gênero - e buscando alterações em conteúdo e método de ensino, além de mencionar a ênfase nos índices da evasão escolar.

Para terminar, o projeto traz uma ideia de reutilização dos recursos, pois, o Brasil gastaria muito com o ensino superior e deveria inverter essa lógica e investir o dinheiro na educação básica. A Proposta de Plano de Governo de Jair Messias Bolsonaro (2018) diz: “Precisamos inverter a pirâmide: o maior esforço tem que ocorrer cedo, com a educação infantil, fundamental e média. Quanto antes nossas crianças aprenderem a gostar de estudar, maior será seu sucesso”.

No entanto, o mesmo documento diz sobre o ensino básico: “Na Educação, assim como na Saúde, os números levam à conclusão de que as crianças e os jovens brasileiros deveriam ter um desempenho escolar muito melhor, tendo em vista o montante de recursos gastos”. Como podemos perceber, os trechos citados demonstram uma contradição e fazem uma clara menção sobre a existência dos muitos recursos na educação básica. E, ao mesmo tempo, seria preciso inverter a lógica, retirando recursos do ensino superior e repassando-os para o básico. Na nossa hipótese, essa foi uma estratégia com intuito de avançar no pensamento das massas e confundir intelectuais e agentes com o objetivo de extrair recursos de ambos ciclos de ensino.

Foi com esse plano inicial que o grupamento de extrema direita burguesa começou a escolher os nomes para o Ministro da Educação, tendo, entre esses sujeitos, pessoas que defendiam o retorno da matéria Educação Moral e Cívica e outras agendas reacionárias. Em contrapartida, foram ventilados nomes de intelectuais que teriam uma indicação das frações burguesas e de seus aparelhos privados de hegemonia pela educação. Sendo que, o segundo grupo foi posto de lado por ser liberal em demasia sem possuir articulação com as pautas do movimento Escola Sem Partido (GAWRYSZEWSKI; MONTEIRO, 2020).

Com o passar dos dias, e causando surpresas, o governo de Jair Messias Bolsonaro anuncia como seu primeiro-ministro da Educação, o colombiano Ricardo Veléz Rodríguez. Um docente aposentado da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) atrelado a áreas como filosofia, liberalismo, patriotismo etc.⁵³ Faz parte do corpo de membros do *think tanks* Instituto Liberal⁵⁴ e produz artigos de forma contínua. Foi colecionador de polêmicas nos três meses que

⁵³As informações foram obtidas de seu currículo Lattes. http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?jsessionid=CEC5D1737D91E13E9EB9F201A27F4D93.buscatextual_0.

⁵⁴Disponível em : <https://www.institutoliberal.org.br/blog/um-clarao-liberal-na-escuridao-patrimonialista-roberto-de-oliveira-campos-1917-2001/>. Acessado em: 22/10/ 20221

esteve no cargo provocando crises constantes e problemáticas. Perdeu o cargo de forma precoce, demonstrando que seu alinhamento de ideias não foi o suficiente (GAWRYSZEWSKI; MONTEIRO, 2020). Porém, foi em sua gestão à frente do (MEC), que foi criada, através do Decreto Federal 9.665, de 2 de janeiro de 2019⁵⁵, a Subsecretaria de Fomento às Escolas Cívico-Militares (SECIM), conectada à Secretaria de Educação Básica.

Alguns dos objetivos da SECIM, segundo Brasil (2019), seriam a promoção, o fomento, a avaliação e o acompanhamento por meio de parceiros de ações de adesão ao modelo de Escola Cívico-Militar nas esferas de ensino federal, estadual, municipal e distrital. Buscava-se, como fundamento, a gestão de administração, didático-pedagógica e educativa dos colégios das Forças Armadas e de Segurança do Brasil.

Junto à criação da SECIM, temos visto no decorrer da história, uma movimentação no interior do Ministério da Educação que engendra uma alteração em postos de trabalho. A disputa por influência e poder causou crises que geram uma alternância contínua de indivíduos na pasta (GAWRYSZEWSKI; MONTEIRO, 2020). Nesse movimento, houve o anúncio de um novo ministro da Educação em abril de 2019. Abraham Bragança de Vasconcellos Weintraub⁵⁶, que coordenava o Centro de Estudos em Seguridade (CES), um *think-tank* da área de Previdência. Até aquele momento, ele atuava junto à equipe de economia.

No mês de julho de 2019, foi lançado pelo Ministro da Educação (MEC), o compromisso pela educação básica em parceria com o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime). Tinham como objetivo alavancar o ensino infantil, fundamental, médio e a Educação para Jovens e Adultos com intuito de tornar o ensino brasileiro uma referência na América Latina. Uma das linhas de trabalho lançadas no interior desse compromisso com a educação são as Escolas Cívico-Militares que deveriam criar 108 instituições de ensino ancoradas na tríade administração, educacional e didático-pedagógico (BRASIL, 2019).

Nesse contexto, o agente à frente do (MEC) relata a necessidade de aproveitar as experiências que já existiam no Brasil. Em seguida, ocorre a promulgação, pelo presidente Jair Messias Bolsonaro, do Decreto N° 10.004 de 5 de setembro de 2019, responsável por dar condições jurídicas de criação às Escolas Cívico-Militares em todo Brasil. Os agentes da

⁵⁵Informação extraída de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D9665.htm. Acessado em 12/09/2021

⁵⁶Em 2021, torna-se diretor executivo do Banco Mundial.

extrema direita da burguesia no interior do (MEC) entendem que o Brasil, no ano de 2019, contava com 203 institutos militarizados (ECIM). Entretanto, cada instituição foi criada a sua forma por um ente da federação. Então, um dos objetivos seria padronizar⁵⁷ as instituições que operam no modelo militarizado e criar novas unidades.

É declarado que esse modelo implantado pelo (MEC) visa melhorar o processo de ensino-aprendizagem das escolas públicas, tendo como parâmetro os colégios militares do Exército, das polícias e dos Corpos de Bombeiros.

O Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares, alicerçado na garantia de uma educação de qualidade, conforme estabelecido no Decreto nº 10.004, de 5 de setembro de 2019, visa contribuir para o atingimento dessa Meta, por meio de um modelo de excelência de gestão nas áreas educacional, didático-pedagógica e administrativa. Esse modelo é baseado nos Colégios Militares e será aplicado para as etapas ensino fundamental (anos finais) e ensino médio de escolas públicas que possuam baixo Ideb e alunos em situação de vulnerabilidade (BRASIL, 2021, p.4).

A questão frequentemente dita sobre os números baixos do IDEB se conecta com o modelo de Ensino Cívico-Militar do governo federal a outras formas já existentes de Educação militarizada, bem como a diversas frações de intelectuais da burguesia. Esse fenômeno seria constante nas falas dos intelectuais da extrema direita como justificativa para avançar no pensamento em meio ao senso comum e busca por aliados nas frações burguesas e seus intelectuais com o pretexto do aumento das notas. Igualmente, tais frações se movimentam na intenção de investigação de aspectos de situações de pobreza, miséria e fome no imaginário das massas quando declara que, dentre seus requisitos, estão as instituições situadas em áreas de vulnerabilidade social. Contudo, para dar continuidade a seu projeto de educação e ganhar a adesão dos pensadores burgueses, utilizam as diversas problemáticas como munições de retórica com fins sociais e de retorno a uma suposta segurança. No âmbito de natureza jurídica e segundo a cartilha de orientação, os estados e municípios e o distrito federal podem realizar adesão ao programa se a instituição atender aos critérios estabelecidos.

Quadro 6 — Listagem de critérios para a adesão das ECIM

Escola em situação de vulnerabilidade social e com baixo desempenho no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).
Escola localizada na capital do estado ou na respectiva região metropolitana.

⁵⁷Disponível em : <http://escolacivicomilitar.mec.gov.br/noticias-lista/45-saiba-como-sera-o-funcionamento-das-escolas-civico-militares>. Acessado em 27/08/2021

Escola que ofereça as etapas Ensino Fundamental II e/ou Médio e, preferencialmente, atenda de 500 a 1000 alunos nos dois turnos.
Escola que possua a aprovação da comunidade escolar para a implantação do modelo.

Fonte: Cartilha de orientação (2020)

Os requisitos avançam no senso comum em superfície e atrela a extrema direita e direita ao movimento e às dimensões do projeto burguês das Escolas Cívico-Militares. Além disso, verificamos que os documentos normativos das ECIM exibem uma alteração nos seus princípios da educação retirando “o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas”. Essa alteração vai em direção ao que foi sempre uma estratégia de ação do movimento de extrema direita da Educação Escola Sem Partido. Em lugar do referido trecho do Decreto 10.004 de 5 de setembro de 2019, a ECIM apresenta no seu “III - o desenvolvimento de ambiente escolar adequado que promova a melhoria do processo ensino-aprendizagem”. Apresentamos uma comparação no quadro abaixo entre a constituição de 1988, os princípios da PECIM e o Programa Escola Sem Partido.

Quadro 7 — Comparativa de princípios da Constituição, do Decreto PECIM e Escola Sem Partido

Princípios das Escolas Cívico Militares	Princípios da Educação na constituição 1988	Programa Escola sem Partido
Art. 3º São princípios do Pecim: I - a promoção de educação básica de qualidade aos alunos das escolas públicas regulares; estaduais, municipais e distritais; II - o atendimento preferencial às escolas públicas regulares em situação de vulnerabilidade social; III - o desenvolvimento de ambiente escolar adequado que promova a melhoria do processo ensino-aprendizagem.	Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas , e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino.	Art. 2º. A educação nacional atenderá aos seguintes princípios: I - neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado; II - pluralismo de ideias no ambiente acadêmico ; III - liberdade de aprender, como projeção específica, no campo da educação, da liberdade de consciência.

Fonte: Elaboração própria.* Optamos por não colocar todos os princípios da ECIM, pois o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas não consta no documento, e vimos não ser necessário.

Acreditamos que, em meio às discussões, os intelectuais à frente da referida política pública chegaram ao consenso e retiraram os elementos jurídicos-normativos responsáveis por criar condições do avanço do debate de múltiplas perspectivas de educação no interior das Instituições Cívico-Militares. Em suas análises entre Escola sem Partido e Escolas Militarizadas, salientarão que ambas realizam, segundo Santos e Pereira (2018) e Silva, Veiga e Fernandes (2020), um ataque com intuito de implementar um pensamento único de extrema

direita mas, para isso, precisam avançar no controle do trabalho dos docentes. E no presente trabalho, entendemos que este projeto educativo se faz como continuidade, sem criar cisões com os modelos militares vigentes mas, sim, uma estrutura de organização tendo com fulcro o governo federal.

Entrando em um capítulo especial - um processo que antecede a implementação das ECIM-, concentramo-nos nas supostas consultas públicas das comunidades escolares para a “adesão” do “padrão” referido. O documento referente à consulta pública diz que não vai existir imposição por parte do governo federal e que a adesão vai ser realizada por estados e municípios de forma voluntária (BRASIL, 2019). A diretoria escolar que solicita a Escola Cívico-Militar possui como uma de suas funções realizar as audiências públicas com a massa do coletivo escolar. A diretoria terá acesso a diversos documentos e informações sobre o modelo que deseja adotar, bem como passa a treinar alguém para retirar dúvidas dos integrantes da comunidade escolar. O solicitante também pode realizar as audiências segundo forma e interesse desejado, tendo em vista que não existe um padrão único para essa tarefa.

O momento da consulta pública pode ser realizado, organizado e coordenado pela direção da escola que, dentre suas atribuições, responsabiliza-se pela seleção e credenciamento dos eleitores que poderão votar. Os votantes devem ser especificados em uma listagem que estejam consonantes com os dados da escola (BRASIL, 2019). Esse processo aparentemente se mostra complexo e quando materializado na realidade podem não atender aos mínimos preceitos democráticos em relação aos avanços educacionais na sociedade burguesa.

[...] Sugere-se ainda que, por meio de voto, possam participar da etapa consultiva os estudantes matriculados na escola, a partir dos 16 anos de idade, o responsável legal do estudante (tendo direito a um único voto por família, independentemente do número de filhos) matriculado e com frequência escolar regular nos doze meses que antecedem o processo de votação, professores efetivos, temporários, em função técnico-pedagógica, além de assistentes administrativos educacionais (BRASIL, 2019, p.3).

Destacamos, da citação acima, que, mesmo havendo discordância entre pais e alunos do modelo de ensino adotado, fica implícito que, no fim de todo o debate, aqueles com poder de voto serão os responsáveis legais dos estudantes. Significa dizer que, no caso de acordo entre responsáveis e seus descendentes, a situação irá supostamente ocorrer com tranquilidade, mas se houver discordância entre ambos o que vai ter peso é a posição dos primeiros, visto que a família terá direito a um voto apenas. É notório o prestígio que a educação militar goza em meio à sociedade, pois muitos dos trabalhadores veem na carreira militar uma forma de encaminhamento profissional seguro para sua prole, o que pode incidir em uma propensão de

alguns pais à aceitação dessa concepção de Ensino Cívico-Militar. No entanto, vale ressaltar que as Escolas Cívico-Militares não preparam profissionalmente os filhos dos trabalhadores para a carreira militar, mesmo insistindo na fala que essas instituições têm como objetivo democratizar o ensino militar. Tomemos nota que, devido aos limites concretos como a questão de as Escolas Cívico-Militares não disporem do mesmo volume vultoso de recursos financeiros que os CMBs, aponta um indicativo que a qualidade de ensino dos primeiros não será a mesma da qualidade dos segundos.

Ainda sobre a Consulta Pública, seu funcionamento é operacionalizado de acordo com seu organograma, que segue a seguinte dinâmica: em um primeiro momento, o chamamento por parte da comunidade escolar das diversas formas praticáveis como internet, rádio local, jornal etc.; em um segundo momento, uma audiência pública é realizada como objetivo de esclarecer dúvidas para tal sobre o modelo de Ensino Cívico-Militar; em um terceiro momento, a votação deve se concretizar.

O método mais comum é a votação, que deve ter regras claras para quem poderá participar (pais, professores, alunos, quadro de apoio da escola) e de como será apurado o resultado. Outros tipos de audiências poderão ser realizados, desde que garantam a transparência e a participação de todos. (BRASIL, 2019, p.4).

Como podemos perceber na citação acima, o método mais comum de escolha das instituições ocorre através de votação; no entanto, vale dizer que o texto salienta a existência de outras formas de audiência. Entretanto, não menciona que formas são estas, essa ocultação pode acobertar mecanismo, e instrumentos diverso evitando a transparência ao processo e resultando no encobrimento de determinadas manobras e fatores que preconizem a aprovação das Escolas Cívico-Militares.

O último labor que envolve as atividades da consulta pública trata da produção de um documento com o resultado dos trabalhos a ser endereçado ao Ministério da Educação concomitante com um formulário informando as escolas selecionadas. O MEC faz a menção da necessidade do encaminhamento do documento com a assinatura dos “responsáveis”, anunciando o resultado da consulta pública⁵⁸ (BRASIL, 2019).

Uma das variáveis, manipulada a longa data, para persuadir os responsáveis trabalhadores a aderirem a esse tipo de ensino militarizado está centrada na pauta da violência, que foi e é utilizada em diversos estados brasileiros com vistas a ampliar as unidades

⁵⁸O documento referente à consulta pública das Escolas Cívico-Militares não apresenta os nomes de quem elaborou o material, ficando visível somente que sua formulação foi fruto de uma parceria entre Ministério da Defesa, da Educação e Governo Federal.

militarizadas. No entanto, os aspectos em relação à brutalidade que estrutura as relações sociais brasileiras - historicamente fruto da forma como a burguesia interna resolve controlar as classes subalternas - não é apenas um discurso recrutado e, sim, concreto no dia a dia dos trabalhadores. Fenômeno esse, típico do capitalismo dependente em meio a seu processo de contrarrevolução, preventiva permanente.

Todavia, igualmente os agentes e intelectuais em defesa das Escolas Cívico-Militares lançam mão do discurso que se ampara na violência como um dos traços fundamentais para a profusão das ECIM. Essa problemática avança igualmente no Decreto que gerou as Escolas Cívico-Militares segundo Brasil (2019) “Art. 4º São objetivos do Pecim VIII - contribuir para a redução dos índices de violência nas escolas públicas regulares” [...].

Refletindo sobre esse processo de persuasão balizado na violência, amparamo-nos no pensamento de Gramsci (2007) acerca da atuação da aparelhagem estatal na obtenção do consenso ativo das massas. Segundo o pensador sardo, “[...] o Estado tem e pede o consenso, mas também ‘educa’ este consenso através das associações políticas e sindicais, que, porém, são organismos privados, deixados à iniciativa privada da classe dirigente” (p.119). Torna-se perceptível que os aparelhos privados de hegemonia da burguesia tiveram, através dos anos, um papel fundamental para criar um consenso em meio às massas sobre o tema da violência.

A questão vem sendo tratada em uma perspectiva reacionária-conservadora, descontextualizada da luta de classes em meio ao capitalismo dependente, que acabou engendrando uma intensificação no senso comum de uma posição pró-justiça em uma ótica que “alguns” (ladrões, traficantes etc.) seriam mais bandidos que os outros (milicianos, assassinos de aluguel, pistoleiros e etc.).

Caberia aos primeiros serem eliminados pelos segundos através da força, sendo que esses últimos têm em sua composição um número significativo de agentes dos instrumentos de repressão da burguesia como as Polícias Militares, militares das forças armadas e etc.⁵⁹ Caberia aos últimos, em uma visão conservadora-reacionária, proteger as crianças, a comunidade escolar, bem como implementar seu modo de vida a fim de trazer a disciplina e ordem.

⁵⁹Disponível em: <https://www.terra.com.br/noticias/brasil/operacao-prende-59-policiais-militares-nos-suspeitos-de-envolvimento-com-trafico,2d28d6338277b310VgnCLD200000bbcceb0aRCRD.html>. Acessado em 14/09/2021

Contudo, os casos de envolvimento entre os agentes das forças de segurança com práticas de crimes de todo tipo, como violências e mortes⁶⁰ são imensuráveis. Lembramos que, no ano de 2021, uma Escola Cívico-Militar no estado do Paraná apresentou um caso de violência de um monitor (Policia Militar) com um aluno. O agente de segurança, não confortável com o comportamento de um discente que havia desenhado uma folha de maconha na cadeira da escola junto aos dizeres “vida loca”⁶¹, retirou o educando da sala de aula e proferiu ameaças a ele, dizendo que já havia matado muitas pessoas e que a morte dele não faria nenhuma diferença. Em seguida, o estudante foi agredido com um soco na nuca e foi obrigado a limpar a mesa. A relação histórica dos instrumentos de coerção burgueses em relação aos trabalhadores e seus filhos é facilmente identificada em pesquisas e até mesmo nos aparelhos privados de hegemonia como de extrema violência e brutalidade. Por isso, se esses agentes operam nessa lógica há anos, não existe esperança quanto a mudanças e aqui vale pontuar que casos como o do Paraná vão se reproduzir em diversos locais do Brasil. Além disso, poderão materializar o advento da força como uma das resoluções dos supostos desvios de atitudes, criando uma equação de reprodução constante no país.

Outros apontamentos que podemos realizar intuem que estudos feitos sobre institutos militarizados vêm apontando que não existe relação direta entre os índices de violência e a quantidade de unidades militarizadas instaladas em uma determinada região. Uma das pesquisas de Guimarães (2019), ao visitar as escolas militarizadas no universo de sua análise no estado de Goiás, chega à conclusão de que nenhuma delas se encontra em localidades com altos índices de violência. Fora identificada que as escolas se encontravam em região de classe média e que, em alguns desses locais, a implementação das escolas levou a um processo de valorização imobiliária.

Veiga (2020) afirma que, em sua varredura de dados, é perceptível que o grupamento dos simulacros de instituições militares no Brasil não possuem relação direta com o problema da violência. Foi percebido pelo autor que diversos estados e regiões que possuíam índices maiores de violência acabavam recebendo menos escolas. Tal questão sinaliza uma contradição entre o que é declarado e o movimento concreto da realidade, apresentando como traço fundamental que o discurso da violência para a implementação das escolas militarizadas está

⁶⁰Disponível em: <https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2019/09/20/no-rio-numero-de-mortes-por-policiais-em-2019-e-recorde.ghtml>. Acessado em 27/09/2021

⁶¹Disponível em: <https://g1.globo.com/pr/campos-gerais-sul/noticia/2021/09/10/pm-da-reserva-e-denunciado-por-violencia-contra-estudante-e-corrupcao-em-colegio-militar-de-imbituva.ghtml>. Acessado em 15/09/2021

abstraido da concretude. Mostra, também, que esses institutos, na verdade, independem do referido fator.

As Diretrizes das Escolas Cívico-Militares dizem que a atuação dos monitores se direciona, em especial, na dimensão do desenvolvimento de atitudes dos alunos; no controle da frequência; na resolução de conflitos; na realização do desenvolvimento do espírito de civismo e patriotismo nos alunos “estimulando o culto a símbolos nacionais”; no acompanhamento dos discentes em atividades externas, etc.(BRASIL, 2021, p.83). Esse conjunto de responsabilidades faz parte das obrigações dos monitores (profissionais das Forças Armadas e de Segurança) nos espaços escolares e extraescolar.

Parece-nos que o controle de frequência dos alunos sai da esfera dos professores, indo para a esfera de outros - como os monitores - no chão da escola, aspecto já mencionado por Ribeiro e Rubin (2019). A responsabilidade passada aos agentes sinaliza um controle externo do trabalho dos professores, que influi diretamente na formação dos alunos.

Em relação à atuação dos militares com os alunos, faremos menção a uma atividade realizada com fins de proteção da bandeira nacional, utilizando-se um simulacro de armas, foi gravada em uma Escola Cívico-Militar na cidade de Curitiba – Paraná, em 2021. Esse tipo de tarefa não consta em seus documentos normativos; no entanto, fora realizada. O fato foi visto como erro pela secretaria de educação, a qual sugeriu uma correção das referidas ações sem resultar em nenhum tipo de punição por parte dos militares atuantes na instituição⁶².

A prevalência de suas atribuições ao comportamento dos alunos faz com que esses agentes supostamente passem por um processo de capacitação, visto que “os estudantes não são militares”. Essa capacitação ocorre no início de cada ano letivo, sendo prioritariamente na modalidade presencial. Portanto, os “[...] monitores escolares exercerão o papel de tutoria que muitos alunos não tiveram em seus ambientes familiares, proporcionando acolhimento, diálogo, dando o exemplo e servindo de referência, aspectos esses tão necessários ao desenvolvimento do aluno como pessoa” (BRASIL, 2021, p.83). Como dito na frase transcrita, o trabalho desses monitores vai além de complemento à formação dos alunos, sequestrando funções que seriam das famílias dos educandos, com a justificativa de suposta ausência de tutoria das mesmas.

Essa invasão proposital de papéis é um elemento-chave no pensamento da burguesia reacionária, pois os agentes dos mecanismos de coerção utilizam técnicas de repressão através

⁶²Disponível em: <https://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2021/09/24/video-mostra-estudantes-fazendo-atividade-com-simulacros-de-armas-de-fogo-em-escola-civico-militar-em-curitiba.ghtml>. Acessado em 28/10/2021

do pavor, medo e rigidez, valendo-se do assalto à função dos responsáveis e da escola. Essas situações poderão, no futuro, facilitar um processo de difusão de mundo burguesa nos filhos dos trabalhadores.

Percorrendo as ECIM, tivemos uma nova portaria 40, que foi responsável por anunciar a lista das unidades que manifestaram interesse no modelo de Escolas Cívico-Militar, em 22 de janeiro de 2021, frente à pandemia de Covid-19.

A listagem deveria também trazer as vagas remanescentes que não foram preenchidas após a publicação dos registros de vagas contempladas, para que Estados e Municípios que desejassem participar das disputas das primeiras teriam até 5 de fevereiro de 2021 para realizar uma manifestação quanto ao seu interesse (BRASIL, 2021).

Quanto aos aspectos relacionados ao documento, o Guia de Comunicação visual das Escolas Cívico-Militares, observamos que conta com uma gama de elementos que devem ser padronizados, apresentando uma preocupação especial com a logomarca das instituições.

Figura 1— Marca das Escolas Cívico-Militares



Fonte: Guia de Comunicação visual das Escolas Cívico-Militares

Entre os demais materiais padronizados, identificamos as placas de inauguração que devem conter as armas, o brasão da República, o nome da autoridade e os nomes das escolas. Existe a bandeira das instituições que é composta pela marca das unidades escolares das Escolas Cívico-Militares, igualmente as placas de identificação deverão ser produzidas em material plástico e fixadas em local visível, para acesso às Instituições Cívico-Militares. Além das mencionadas questões, o documento cita normas referentes a materiais administrativos como papel, pastas identificação etc. Outros pontos normativos são os uniformes - padrão para professores e monitores, cada qual tendo uma cor de jaleco: o primeiro grupo, cor branca e o segundo, cor azul (BRASIL, 2019). Tais questões de indumentárias são essenciais para a comunidade escolar como um todo, tendo um peso maior sobre os alunos. Abordaremos essa

temática mais detalhadamente no próximo subcapítulo, em que fazemos a análise das Diretrizes das Escolas Cívico-Militares.

5.3 Análises das Diretrizes das Escolas Cívico-Militares: as concepções de educação da extrema direita

Esta seção intenta deixar claro que as Escolas Cívico-Militares possuem uma concepção de Educação que se movimenta na direção neofascista neoliberal-conservadora e está amparada no projeto das frações burguesas de extrema direita e direita. Essa relação, como fulcro da classe burguesa, não acontece de forma automática, mas em meio a processos de lutas contra os adversários da burguesia e a busca de aliados para a continuidade do projeto. Para realizar a tarefa aludida, utilizamos a análise de documentos de políticas públicas (Diretrizes das Escolas Cívico-Militares) como fio condutor em uma perspectiva teórico-metodológica marxista.

Relembramos que as Diretrizes das ECIM estão em sua segunda edição, sendo a primeira, o Manual das Escolas Cívico-Militares, a qual aponta indicativo da concepção de educação que a referida política traz. Porém, em 2021, foi lançada uma versão atualizada com o nome de Diretrizes das ECIM, apresentando os nomes dos seguintes agentes públicos: o Ministro da Educação Milton Ribeiro⁶³, o Secretário de Educação Básica Mauro Luiz Rabelo⁶⁴, e o Diretor de Políticas para as Escolas Cívico-Militares Gilson Passos de Oliveira⁶⁵.

O documento possui 190 páginas divididas em diversos tópicos como apresentação, prefácio, programa, finalidade do documento, objetivo, constituição das diretrizes, norteadores das ações das ECIM, Civismo na ECIM e o modelo PECIM. Dentro da seção gestão didático-pedagógica, existem cinco subseções: orientações sobre o acompanhamento da prática pedagógica; orientação sobre o apoio pedagógico; orientações sobre a psicopedagogia; orientações sobre a avaliação educacional e orientações sobre o projeto valores. A seção seguinte traz a gestão educacional subdividida em orientações sobre condutas e atitudes dos alunos e sobre o uso de uniformes e apresentação pessoal dos alunos. Possui um capítulo que trata da gestão administrativa que compreende a implementação do modelo PECIM: o planejamento estratégico, o marco atual, o marco desejado e o marco estratégico. E, por último, os seguintes itens: monitoramento, certificação, referências e apêndices. Para que

⁶³ Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo (2006). Dentre as atividades desenvolvidas, é pastor da Igreja Presbiteriana.

⁶⁴ Professor titular do Departamento de Matemática da Universidade de Brasília. Exerce a função de Secretário de Educação Básica do Ministério da Educação desde abril/2021.

⁶⁵ Tenente - coronel do exército, que substituiu o Coronel Aroldo Ribeiro Cursino.

aprofundemos na discussão, precisamos expor os elementos norteadores das ECIM, que trazemos no quadro abaixo.

Quadro 8 — Elementos norteadores das Escolas Cívico-Militar

<p>ELEMENTOS NORTEADORES DAS AÇÕES DAS ECIM:</p> <ul style="list-style-type: none"> – CIVISMO NA ECIM; – O MODELO PECIM; – Gestão Didático-Pedagógica; – Gestão Educacional; – Gestão Administrativa; – IMPLANTAÇÃO DO MODELO ECIM - PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO: – Marco Desejado; – Marco Atual; – Marco Estratégico.

Fonte: elaboração própria (2021)

É perceptível a configuração das estruturas organizativas das Escolas Cívico-Militares que vão materializar a seguinte composição: Gestão Administrativa; Gestão Didático-Pedagógica e Gestão Educacional. O documento Brasil (2021, p.8) explica que

O objetivo deste documento é viabilizar a gestão de excelência das Ecim nas áreas educacional, didático-pedagógica e administrativa, contribuindo para a educação integral, a formação e o desenvolvimento humano global dos alunos e para a melhoria da educação básica do Brasil.

Concordamos com Reis et al (2019) que a extrema direita opera em uma concepção de educação, criando uma cisão entre administração (Gestão Administrativa), ensino (Gestão Didático-Pedagógica) e educação (Gestão Educacional) e desenvolvendo um falseamento de especialização de atividades, tornando alguns agentes responsáveis pela transmissão dos conhecimentos, e outros, por moldar comportamentos e administrar as instituições.

Presenciamos esses tipos de ações e falas de pensadores do Movimento Escola Sem Partido, os quais criam uma dissociação entre o ato de instruir e educar. Essa forma de entender educação desdobra no que afirma Pena (2017, p.36) “O ato de educar seria responsabilidade da família e da religião; então o professor teria que se limitar a instruir, o que no discurso do Escola Sem Partido equivale a transmitir conhecimento neutro, sem mobilizar valores e sem discutir a realidade do aluno”. No entanto, se o dito “educar” não vem da igreja e nem dos pais, os agentes militares buscam apresentar soluções para poder implementar sua concepção de educação com os valores que desejam.

Podemos identificar esse posicionamento na fala do ex - Subsecretário de Políticas para as Escolas Cívico-Militares Aroldo Ribeiro Cursino⁶⁶: “A educacional é a parte do comportamento e atitude do aluno” (Brasil, 2019, s/n). Para o trato dessa dimensão, um grupo de monitores (militares) é criado para realizar o trabalho de cuidar dos ditos comportamentos adequados dos alunos. Essa visão educativa, ao mesmo tempo que sequestra a ação docente e atua na dimensão dos comportamentos dos alunos, autoriza-lhe de volta, segundo normas estabelecidas pelas relações militares. Resgatamos o pensamento de Veiga (2020, p.30) que afirma ser o “[...] mérito quase sempre é atribuído aos princípios e valores militares que norteiam seu trabalho educativo, entre eles: ordem, disciplina e organização”.

Entretanto, essa forma de apresentar um modelo educacional torna-se útil para uma investida direta nas diversas dimensões da formação dos filhos dos trabalhadores, criando uma falsa visão educativa fragmentada. Sobre a estrutura, a dimensão administrativa é composta pelo Diretor Escolar; Vice-Diretor Escolar; Oficial de Gestão Escolar; Secretário Escolar e Assistente Administrativos. E, segundo Brasil (2021, p.12), “O Oficial de Gestão Escolar é o assessor do Diretor nos assuntos referentes às áreas Educacional, Didático-Pedagógica e Administrativa”.

Igualmente, a Gestão Didático-Pedagógica tem, entre suas funções, apoio no processo de ensino e aprendizagem e compreende: Supervisão Escolar (Coordenação Pedagógica); Psicopedagogo e Corpo Docente. Quanto à Gestão Educacional, compreende: o Oficial de Gestão Educacional e os Monitores (BRASIL, 2021). As Escolas Cívico-Militares possuem o ensino fundamental e médio, em âmbito estadual, distrital e municipal, sendo os mesmos ofertados nos períodos matutino e vespertino.

Resgatando alguns traços que aparecem nos documentos e que trabalhamos na seção anterior, podemos mencionar mais uma vez o princípio constitucional do “pluralismo de ideias e concepções pedagógicas”, não percebidas nos princípios das Diretrizes das Escolas Cívico-Militares. Segundo Brasil (2021, p.11),

Art. 6º As Ecim funcionam pautando-se nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola; II–liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III–respeito às diferenças individuais; IV – valorização dos profissionais da escola; V–gestão democrática; VI–valorização da experiência extraescolar; VII–busca permanente pela melhoria da qualidade; VIII–educação integral; e IX–participação ativa da família na escola.

⁶⁶É Coronel da reserva do exército atuou no governo federal de Jair Messias Bolsonaro no cargo Subsecretário de Políticas para as Escolas Cívico-Militares

A presença do preceito constitucional aqui também não aparece nos seus elementos filosóficos de base; no entanto; a seção III, das Diretrizes das ECIM fazem um processo de resgate a esse tema. E diz Brasil (2021, p.43) “Liberdade e pluralidade tornam-se, portanto, exigências do projeto educacional”. Essa frase pontua uma obrigação normativa, algo que em aparência está distante de ter sido um consenso entre os pensadores da política pública, apresentando-se mais como uma obrigação, sendo um dos motivos de não estar atrelada aos princípios das ECIM. Ainda, as Diretrizes lançam sobre o sistema de ensino a escolha de uma determinada corrente pedagógica dos professores.

Essas assertivas autorizam os sistemas de ensino à escolha e à prática de diferentes correntes pedagógicas. Cumpra observar que tendo o sistema ou o estabelecimento de ensino realizado a escolha, os diversos componentes do processo educacional devem guardar coerência entre si, ou seja, o currículo, a didática e a avaliação – por exemplo – devem seguir a mesma orientação (BRASIL, 2021, p.44).

Percebe aqui, uma lógica de perda de autonomia dos professores de atuarem de acordo com suas correntes pedagógicas, pois elas seriam objeto de imposição do sistema educativo abstraído das relações sociais de produção. Torna-se complexo para o professor realizar suas atividades profissionais baseadas apenas em uma concepção, pois mesmo sendo filiado a uma ótica, lança mão de instrumentos de outras para realizar um bom trabalho. Mais uma vez, verificamos indícios de que os intelectuais por trás da elaboração do material têm como um de seus objetivos o controle do trabalho pedagógico dos docentes. Esse movimento vem sendo operado nas últimas décadas devido à reestruturação do capital que, balizado em suas mudanças estruturais, precisaria que os professores, no seu fazer profissional, alterassem sua forma de atuar, tornando-se um professor reconvertido.

Esse “novo” docente deve transferir sua ação de ensino e aprendizagem dos conteúdos para as esferas metodológicas, cabendo ao professor ensinar as competências gerais que seriam responsáveis pela criação de condições favoráveis a uma suposta aprendizagem para toda vida. Esse mecanismo se conecta à lógica de preparação dos filhos dos trabalhadores para relações sociais de produção de um capitalismo dependente com vistas ao desenvolvimento de um profissional flexível e polivalente em um contexto de altos índices de desemprego. Nesse contexto, cabe ao trabalhador ser responsabilizado pela sua formação para a manutenção do seu trabalho, o que é conhecido como empregabilidade.

O professor reconvertido tem como intuito a produção de trabalhadores em sua maioria para trabalho simples de custo baixo e atrativo para a burguesia interna e externa devido sua capacidade de gerar grandes massas vultosas de lucros. Para tanto, todo processo educativo em

suas múltiplas esferas foi modulado para atender as demandas burguesas periféricas e imperialista (EVANGELISTA; TRICHES, 2008; SCALCON, 2011; EVANGELISTA, 2017).

O fenômeno da reconversão alterou diversas atribuições dos professores em diversas esferas, tais como :na profissionalização do magistério; no sistema de certificação; nas gratificações por desempenho; na descentralização e autonomia escolar; na flexibilização da legislação e do currículo; na prestação de contas; na avaliação de alunos, professores e gestores; nas novas formas de gerenciamento do sistema educacional (EVANGELISTA, 2017).

Vamos relembrar que o clima de vigilância constante nas instituições militarizadas com a instalação até mesmo de câmeras nas salas de aula, como no caso Goiás foi demonstrado por Guimarães (2019), Essa relação é sintetizada em meio à fusão das tendências conservadoras, neoliberais e neofascistas que vêm avançando sobre a educação brasileira. No entanto, esses avanços das concepções de extrema direita evidenciam-se, também, quando as Diretrizes das ECIM mencionam o que trata o civismo, segundo Brasil (2021,p.37):

o conceito amplo seria: atitudes e comportamentos que, no dia a dia, manifestam os cidadãos, na defesa de certos valores e práticas, assumidos como os deveres fundamentais para a vida coletiva, visando preservar a sua harmonia e melhorar o bem-estar de todos. O civismo é uma questão de cultura política e de filosofia política.

O texto argumenta sobre uma formação dos filhos dos trabalhadores que, segundo Gramsci (2007), esteja engajada em um consenso ativo na defesa de uma sociedade de deveres, pois possui poucos direitos nas relações sociais.

Lembremos que os pontos referentes aos ataques aos direitos dos trabalhadores é algo comum para a burguesia geral, criando um fulcro daquilo que eles denominam como estado mínimo, escasso em direitos para trabalhadores (HARVEY,2008; ALMEIDA, 2018).

Vale mencionar a questão citada nas Diretrizes referente à “harmonia”, que está em desacordo com o sistema de produção vigente em sua concretude, pois trabalhadores passam fome e miséria e sofrem com o desemprego e trabalho precário. Em meio a todo esse processo, também sofrem com uma atuação extremamente violenta dos aparelhos de repressão da burguesia, como a que citamos anteriormente: o carro do músico, que teve seu automóvel fuzilado com centenas de tiros pelos militares no estado do Rio de Janeiro⁶⁷. Então, entendemos que citar a “preservação da harmonia” se trata de uma abstração das relações sociais do

⁶⁷Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2021/10/13/dois-anos-e-meio-depois-justica-militar-comeca-a-julgar-acusados-pelas-mortes-de-musico-e-catador-de-latinhas-em-guadalupe-rio.ghtml>.
Acessado em: 01/11/2021

capitalismo dependente, que vai no sentido contrário da realidade concreta dos trabalhadores. Essa abstração também se materializa em uma guerra declarada da burguesia aos trabalhadores, que desemboca em uma selvageria vista nos processos de execução contínua e diária daqueles que realizam a venda da força de trabalho por estarem em uma determinada localidade, por exemplo. Podemos destacar, também, que em nenhum momento se define quais são os “certos valores e práticas, assumidos como os deveres fundamentais para a vida coletiva”, que devem ser defendidos. Portanto, a raiz para uma formação neofascista se esconde nesse elemento de defesa na manutenção de práticas, costumes e comportamentos. Ademais, a formação para ações defensivas desse conjunto de elementos normativos da sociedade capitalista é preconizada, segundo Gramsci (2007), por consenso ativo que requer participação e ação, visando conservar estruturas. E mais, o texto continua a expor essas ideias (Brasil, 2021, p. 37):

Entre os deveres de qualquer cidadão, está o dever de participar da vida da sua comunidade, contribuindo de todas as formas ao seu alcance para mantê-la e melhorá-la. Portanto, o termo civismo, de forma resumida, representa atitudes e comportamentos dos cidadãos na defesa, no respeito e na dedicação de certos valores de uma sociedade.

Na citação acima, os deveres dos futuros trabalhadores, formados na ótica das Escolas Cívico-Militares, está na participação cotidiana da sua comunidade com objetivo da manutenção da ordem vigente. Então, a defesa das relações sociais da sociedade burguesa, atrelada a um processo de homogeneização da juventude e de radicalização do conservadorismo, pode desembocar em tendências de orientação neoliberais conservadoras neofascistas.

Relembramos a impossibilidade da dissociação entre fascistas, neoliberais e conservadores, e que o neofascismo vem se mostrando uma face difusa do conservadorismo e atrelada ao neoliberalismo. Por isso, entendemos que essas manifestações de extrema direita vão emergir dependendo do confronto entre as classes e da crise do capital, adquirindo forma e marcas de acordo com tempo. Essa questão nos leva ao pensamento do conservador Coutinho (2014), pois afirma que diante de ameaças concretas das bases da sociedade vigente é que a ideologia conservadora se define e reage. Isso demonstra quanto as ECIM estão atreladas ao que alguns autores chamam de “onda conservadora”, tornando-se explícita quando as Diretrizes dizem que “[...] o termo civismo, de forma resumida, representa atitudes e comportamentos dos cidadãos na defesa, no respeito e na dedicação de certos valores de uma sociedade” (BRASIL, 2021, p.37). Essa visão de mundo tem como seus fundamentos os agentes da caserna e forças

de segurança, porém esses se reúnem não exclusivamente, mas como forma de propaganda na Gestão Educacional.

A Gestão Educacional é a responsável por efetuar a difusão dos ditos valores humanos e cívicos para estimular atitudes e comportamentos. Para isso, é balizada no respeito às instituições, autoridades e normas vigentes da sociedade; entretanto, igualmente, busca no processo de disciplina uma das suas bases. Quanto aos alunos que possuem comportamentos indisciplinados, “[...] os militares se dirigirão aos alunos que estiverem em atos de indisciplina em atividades escolares, caso chamados pelos docentes ou com a autorização deles” (BRASIL, 2021, p. 22).

Compreendemos que as discordâncias e possíveis problemáticas entre alunos ou entre discentes e professores serão resolvidas na força, tendo em vista a lógica bélica militar de solucionar esse tipo de evento.

No campo filosófico, o pensamento militante burguês impulsiona relações rígidas entre punições e crimes (infrações); nesse aspecto, o policial militar é político e jurídico que a autocracia burguesa tenciona o Estado em conexão com neofascismo (FERNANDES, 1976). Portanto, o policial julga, executa e pune segundo a sentença que acredita ser necessária ao infrator. Igualmente, Santos (2020) e Martins (2019) afirmam que é preciso a imposição de uma ordem disciplinar policial para restabelecer esses valores perdidos como o respeito e a disciplina.

Entende-se que respeito e disciplina são condições de sucesso na vida do cidadão. Quando se lê, na Bandeira Nacional, os termos ordem e progresso, compreende-se, em seu sentido mais amplo, a existência de leis que organizam a vida do cidadão brasileiro, sob a forma de respeito e “disciplina geral”, que todos devem observar (BRASIL, 2021, P.87).

É importante lembrar que a disciplina citada acima tem como orientação o capitalismo dependente, pois compreendemos que, nesse capitalismo periférico, ocorre uma distorção entre democracia e o desenvolvimento. Nesse sentido, o primeiro elemento só se torna visível nas práticas cotidianas, quase que exclusivamente, dos donos dos meios de produção, riqueza e poder. Essa lógica coaduna com o processo particular do capitalismo dependente operado pelas burguesias internas que implementam uma violência instituída na defesa de sua agenda e seus interesses. Assim, as classes dominantes periféricas bem como as imperialistas, “[...] querem: manter a ordem, salvar e fortalecer o capitalismo, impedir que a dominação burguesa e o controle burguês sobre o Estado nacional se deteriore”. Ademais, o “nacionalismo burguês enceta, assim, um último giro, fundindo a república parlamentar com o

fascismo”(FERNANDES, 1976, p.294). Como mencionamos na seção 2, o nacionalismo burguês se constitui em um dos elementos que povoa organizações, movimentos, governos, agentes, intelectuais e regimes de orientação neofascista, estando presente nas Diretrizes das Escolas Cívico-Militares, quando dão ênfase à “Bandeira Nacional e nos termos ordem e progresso”.

Entra em cena o aparato estatal que, dentre suas funções, tem o poder de intensificar as opressões, de incutir ações que façam com que o Estado, no capitalismo dependente, realize uma redução dos espaços políticos e jurídicos – dentre outros - das classes trabalhadoras que se erguem contrárias aos seus interesses. “Mas a amplitude e a qualidade das funções e subfunções, que ligam o Estado nacional e a militarização de muitos de seus serviços e estruturas a uma concepção de segurança fundada na ideia de *guerra permanente* de umas classes contra as outras” (FERNANDES, 1976, p.344).

O que entendemos sobre as Escolas Cívico-Militares é que fazem parte de um processo intenso e permanente de guerra declarada da classe burguesa contra os trabalhadores brasileiros, deixando em evidência sua ligação direta com forças militares e de segurança. A estrutura de militarização da educação, conforme trabalhos citados aqui, vem apresentando dados da redução de espaços com mínimas condições para o debate amplo em âmbito educativo da sociedade burguesa nas instituições militarizadas; entretanto, são estruturas necessárias para a burguesia periférica dependente. Tais organizações escolares militarizadas escondem, na ordem e disciplina, seu processo de implementação de submissão, permissividade e participação através do medo de determinadas relações sociais de produção alienadas.

Isso nos conduz para um poder de classe burguesa que assume formas de extrema brutalidade, colocando-se como imposição dos de cima em relação aos de baixo e que revela que a burguesia dependente luta pela sua sobrevivência e a do capitalismo periférico, criando uma confusão entre sobreviver e a civilização ocidental cristã. Nesses contextos, munidos de um individualismo egoísta e ações coercitivas, tudo se volta para um objetivo de intensificação da exploração dos seus inimigos de classe, os trabalhadores (FERNANDES, 1976).

Como mencionado na seção anterior, os conservadores, neoliberais e neofascistas acreditam que as militarizações das escolas visam resgatar o patriotismo, a disciplina, a moral, bons costumes, bem como atingir as metas nas avaliações em larga escala. Para eles, esse conjunto de elementos se perderam no interior das escolas públicas devido sua capacidade de atender aos interesses dos filhos dos trabalhadores (SANTOS, 2020; MARTINS, 2019). Como verificamos esse pseudopatriotismo se vale de argumentos como “hastear a bandeira”. Tal

processo figura na documentação da política pública das Escolas Cívico-Militares, como identificamos em Brasil (2021, p.21),

Art. 31. A Bandeira Nacional deverá ser hasteada, diariamente, nas Ecim. Os horários e a participação dos alunos nesse evento ficarão a cargo de cada escola. Art. 32. As Ecim deverão ressaltar a importância da atividade e, sempre que possível, um aluno ou um professor deverá ser escolhido para hastear a Bandeira Nacional.

Essas relação com os símbolos nacionais, além de povoar as organizações burguesas, são constantemente utilizadas por elas em momentos de crise do capital para ativar movimentos contrarrevolucionários e lutar pela manutenção do capitalismo (KONDER, 2009). É nesses momentos que neoliberais conservadores e neofascistas se movem para o mesmo objetivo: o de assegurar suas posições como agentes, intelectuais, interlocutores da exploração (KONDER, 2009; ALMEIDA, 2018; MORAES, 1999). Ademias, recrutam elementos como a identidade nacional nas Diretrizes das ECIM com os mesmos fins, segundo Brasil (2021, p.38),

De forma simplificada, a identidade nacional, uma concepção do civismo, pode ser definida como um instrumento de exaltação da nação ou como um recurso do poder simbólico, o qual se tornou um mecanismo para unir os ditos iguais. A identidade nacional está voltada na manutenção das tradições. As tradições envolvem valores permanentes e transitórios e devem sempre ser respeitadas, propagadas quanto aos valores eternos e alteradas quanto aos valores em mudança, na direção do verdadeiro progresso, do indivíduo e da sociedade.

Sobre os documentos normativos das ECIM, recorreremos ao pensamento de Konder (2009), o qual salienta que conservadores recrutam conceitos descontextualizando-os, dando utilidade ao seu propósito e criando uma mistificação que gera um conjunto de normas sagradas que devem ser seguidas como um guia em momentos de lutas de classes e crises do capital (KONDER, 2009).

O mito superior não necessita ser amparado na concretude, ele pode estar relacionado diretamente com tradições, crenças e emoções, ou seja, não é necessário ser real. Isso corrobora com o que temos visto nos diversos movimentos de aspirações neofascistas: “o mito” está alinhavado com as ideias de “nação”, “pátria” e “família”, entre outras. Essas seriam um conjunto de chaves para extrair as lutas de classes da concretude, transpondo-as segundo os interesses das classes dominantes (KONDER, 2009). As Diretrizes das ECIM salientam que a identidade nacional está relacionada à manutenção de tradições; no entanto, não dizem quais são essas tradições. Igualmente, quando falam sobre tradições permanentes e transitórias, não mencionam quais são.

Entretanto, sabemos que tais elementos são de orientação de uma visão de mundo burguesa dependente capaz de ligar o presente ao passado, realizando uma saudação a

momentos de atraso civilizatório e, ao mesmo tempo, fazer apologia ao capitalismo contemporâneo, conectando-se diretamente com as falácias neoliberais (SOUZA, 2016). Isso desemboca naquilo que Keller e Keller (2019) diz ser facilmente encontrado: o capitalismo dependente brasileiro como liberal na economia e conservador nos costumes.

Igualmente, essas bandeiras como nação, identidade nacional, entre outras, podem apresentar no ideal uma diluição total da luta de classes, criando uma falsa unidade de classes. Podemos exemplificar tal questão quando as Diretrizes das ECIM citam “unir os ditos iguais”, sinalizando que, caberia à classe trabalhadora se unir à burguesia para lutarem pela nação e contra seus adversários, por exemplo, os marxistas, socialistas, comunistas, etc. (KONDER, 2009).

Entendemos que são proclamadas, nas Diretrizes das ECIM, normas que devem ser divulgadas pelo diretor. Tais normas não se limitam aos discentes e avança m para toda comunidade escolar. Portanto, as ECIM apresentam um sistema de recompensa que tem como meta o reforço a determinados comportamentos almejados para os alunos, gerando elogios perante as turmas; nos boletins e, até mesmo, por meio da premiação aos alunos. Outra questão é que os elogios possuem sugestões hierárquicas para sua execução e seguem esta sequência: Diretor Escolar; Oficial de Gestão Escolar; Oficial de Gestão Educacional; Coordenadores Pedagógicos e Professores (BRASIL, 2021).

Saindo da dimensão dos elogios, temos as faltas que ocorrem quando um aluno realiza um desvio do padrão comportamental e ferem alguma norma ou código de conduta. Isso gera medidas de transgressão. E mais, traduzem sua característica de formação hegemonicamente coercitiva quando “O comportamento desejável dos alunos das Ecim deve estar claro para todos os discentes e os monitores, os quais estão em contato mais direto com os alunos, e cabe a eles o papel principal de educar os alunos quanto a esse comportamento e fiscalizá-los” (BRASIL, 2021, p.91).

Ao dizer que os militares serão fiscais dos alunos nos oferece alguns pontos de reflexão tais como os motivos que levam alguém a pensar que homens fardados e treinados para a guerra e lutando através de armas seriam profissionais ideais para monitorarem alunos de escolas. Se por um lado, a visão de mundo burguesa que levou esses profissionais até às unidades educativas se firma no pressuposto da disciplina, patriotismo e civismo, nesse mesmo ponto se ancora o advento da força como aspecto fundamental para coibir determinados tipos de comportamentos inaceitáveis como o caso aqui relatado ocorrido no Estado do Paraná, onde o monitor chegou a ameaçar um aluno de morte e deu-lhe um soco na nuca.

Os monitores nesse processo fiscalizador, observam algumas normas que devem ser cumpridas pelos alunos tais como o uso do aparelho celular somente em intervalos e a proibição de qualquer aparelho “eletrônico como gravadores”, salve casos autorizados pelos professores. Além disso, não são permitidas bebidas alcoólicas no interior da escola, os alunos não podem se deslocar nas instalações durante os períodos de aula, salve casos pontuais e as dispensas de uniformes devem ser comunicadas (BRASIL, 2021).

A imposição dos comportamentos, de acordo com o interesse dos agentes das instituições burguesas de repressão, funciona como bússola para esse modelo. É presente também, no dito Projeto Valores, que atravessa toda a política pública, a introjeção no aluno e em toda comunidade escolar uma concepção de mundo de homens e mulheres da caserna. Conforme Brasil (2021, p.72), “Sua relevância e para que seus efeitos sejam maximizados, o Projeto Valores deverá contar com a participação e o engajamento de toda a ECIM, envolvendo as Gestões Didático- Pedagógica, Educacional e Administrativa”.

É visível no trecho acima que o Projeto Valores recruta todos os “falsos fragmentos” das Escolas Cívico-Militares para seu sucesso e, com isso, criam alicerces balizados em problemas do tempo presente, para a proposta avançar por meio de seus diálogos. Segundo Brasil (2021,p.73), as “constantes mudanças na sociedade, é possível perceber mudanças no ambiente escolar e o aparecimento ou o agravamento de diversas situações como bullying, uso de drogas, racismo, agressões físicas e verbais, vandalismo, entre outras”.

O pensamento acima realiza a exposição de determinados problemas de ordem social que, no pensamento dos elaboradores da política pública, devem ser solucionados. Conforme Brasil (2021, p.73), o “[...]Projeto Valores será implementado, tendo em vista o resgate desses valores éticos e cívicos primordiais, para a formação humana e o desenvolvimento integral do aluno”. Tal afirmação busca, em tempos passados, supostos valores capazes de corrigir problemas atuais como agressões físicas, racismo e assim por diante. Tais problemas, vale dizer, sempre foram marcantes na sociedade brasileira como elementos estruturais do capitalismo dependente. No entanto, as ideias nas Diretrizes das ECIM vão em direção ao que vem sendo exposto por Melo (2020) e Stanley(2018): na visão de mundo neofascista recruta momentos do passado de uma “nação gloriosa” para restabelecer os comportamentos desejados para o presente.

Provavelmente, os intelectuais que descreveram esse trecho acreditavam que o conjunto de problemas relatado naquele tempo glorioso não existia. Não se fala em que momento ou onde vão buscar as atitudes desejadas. Entretanto, sabemos que é a visão de mundo das

instituições militares que prevalecem nas ECIM, sendo elas as responsáveis por conservarem um conjunto de ideias e práticas ligadas a momentos como o da ditadura empresarial militar. Sobre isso, Melo (2020) salienta que diversos intelectuais e agentes do Governo de Jair Messias Bolsonaro fazem exaltação à ditadura militar, indo do próprio presidente ao vice-presidente, seus filhos e assim por diante.

No entanto, destacamos que esse pensamento é presente na cúpula militar como o caso do ex-ministro da Defesa, Fernando Azevedo e Silva⁶⁸, que emitiu um comunicado à época na segunda-feira, 30 de Abril de 2021, no qual nomeou o golpe empresarial militar de 1964 de "marco para a democracia brasileira". Já o atual ministro da defesa, Walter Souza Braga Netto, diz que “o movimento⁶⁹ de 1964 é parte da trajetória histórica do Brasil. Assim devem ser compreendidos e celebrados os acontecimentos daquele 31 de março”(BRASIL,2021, s/p). Essa postura se faz constantemente presente nas práticas e comportamentos de intelectuais e agentes da burguesia.

Portanto rememoramos, segundo Brasil (2021, p.5), que “o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (Pecim) foi lançado, em 5 de setembro de 2019, pelo Ministério da Educação (MEC) em parceria com o Ministério da Defesa, tendo como principal objetivo a contribuição para a melhoria da educação básica do Brasil”. Na verdade, esse seria um dos maiores erros já ditos nessa política pública, no que tange à falta de clareza sobre a parceria entre a agência da defesa e educação. Em sua essência, as ECIM são conduzidas pelos militares com o aval financeiro dos demais pensadores burgueses civis da extrema direita como podemos perceber através deste estudo.

Ainda sobre as Escolas Cívico-Militares, cada unidade deve elaborar seu Projeto Valores em consonância com as Diretrizes e criar uma vinculação com o Projeto Político Pedagógico da Escola e com a área da Gestão Didático Pedagógica sobre a responsabilidade do supervisor pedagógico, [...] “com a participação do Corpo de Monitores, do Corpo Docente, dos agentes de ensino” (BRASIL, p.74, 2021).

A citação que o texto traz apresenta uma falsa simetria entre monitores e docentes no Projeto Valores, mas ao analisarmos outras passagens do texto, vemos que tal equilíbrio sofre distorções. Conforme Brasil (2021, p.84) “O Projeto Valores será elaborado pela Supervisão

⁶⁸Disponível em: <https://www.terra.com.br/noticias/brasil/politica/no-aniversario-do-golpe-mourao-exalta-ditadura-militar,71132edd849570ec098bc4ac36ff81b3va6nfgg4.html>. Acessado em 01/11/2021

⁶⁹Disponível em: <https://www.gov.br/defesa/pt-br/centrais-de-conteudo/noticias/ordem-do-dia-alusiva-ao-31-de-marco-de-1964-2021>. Acessado em 01/11/2021

Escolar (Coordenação Pedagógica) com a colaboração do Corpo de Monitores e com consulta ao Corpo Docente e aos agentes de ensino”. Podemos ponderar que não temos clareza sobre como será a colaboração e a consulta sobre a questão. Mas sabemos que a lógica militar será predominante, pois o indicativo é que os militares vão ajudar a criar o Projeto Valores, e depois de criado, os docentes vão ser consultados, reduzindo a capacidade dos professores de participação e influência nos projetos.

Ademais, as Diretrizes mencionam um acompanhamento que se inicia nas Secretarias de Educação, nos âmbitos municipal e estadual, por meio da aferição dos norteadores das Diretrizes das ECIM. Contudo, segundo Brasil (2021, p.58):

“no âmbito da escola, o acompanhamento da atividade pedagógica é desempenhado pela Supervisão Escolar (Coordenação Pedagógica). O objetivo desse acompanhamento por parte da Coordenação Pedagógica é propiciar o aperfeiçoamento da atuação docente e a melhoria do processo de ensino e aprendizagem”.

De acordo com os pensadores da política pública, esses acompanhamentos teriam como supostas finalidades aperfeiçoar os professores e melhorar os procedimentos de ensino e aprendizagem. Tomemos nota o ar de desconfiança que os professores apresentam nas Diretrizes das ECIM, tendo que trabalhar sobre concepções pedagógicas determinadas e metodologias guiadas por instâncias superiores como bem afirmamos. E, mais, sinalizam para o acompanhamento contínuo tutelado, para que eles realizem seu trabalho de acordo com as normas das ECIM; contudo, essa supervisão escolar precisa deixar explícita por quais sujeitos será ocupada.

A Supervisão Escolar (Coordenação Pedagógica) deverá ser composta por profissionais habilitados para exercer essa função, sendo permitida, na falta desses, a participação de profissionais que possuam cursos de pós-graduação correlatos e/ou que agrupem qualidades para desempenhar a atividade pedagógica, conforme as normas das Secretarias de Educação partícipes do Programa (BRASIL, 2021, p.58).

Os escritos normativos acima salientam que o cargo de supervisão será composto por pessoa habilitada. No entanto, não menciona se tem que ser civil, militar ou ambos. Podemos afirmar que há uma brecha para que militares avancem em outros postos para os quais agentes e intelectuais da política diziam que não iriam atuar⁷⁰. Contudo, cabe a observação deque as relações sócias no chão das Escolas Cívico-Militares são norteadas segundo os preceitos neoliberais-conservadores e tendências neofascistas burguesas. Nesse sentido, trazemos mais algumas atribuições da supervisão escolar: [...] “supervisão Escolar (Coordenação Pedagógica)

⁷⁰Diziam que não iriam atuar na Dimensão didático-pedagógica.

é responsável por planejamento; ações administrativas e de rotina escolar; formação continuada e atividade docente; e aprendizado e desempenho escolar” (BRASIL, 2021, p.58).

Esse caráter hierárquico, somado a ações de retirada de determinadas responsabilidades dos professores, possui características alinhadas a tendências burguesas, durante as últimas décadas, de enfraquecimento do professor⁷¹. Isso evidenciando que o projeto de educação da extrema direita indica uma ampliação desse movimento; porém, o avanço sobre o monitoramento dos docentes não finda nesse âmbito, uma vez que caberia à Supervisão Escolar o que segue:

O acompanhamento da atuação dos docentes deve levar em conta todos os aspectos relevantes para um bom desempenho como educador (correção de atitudes, relacionamento com os demais integrantes da comunidade escolar, pontualidade e assiduidade, dedicação, responsabilidade, elaboração de planos de aula, autoaperfeiçoamento, didática etc.), nas turmas em que leciona (BRASIL, 2021, p.59).

O referido acompanhamento se apresenta em meio a formas já existentes de escolas militarizadas, onde os docentes são responsáveis por reforçar o código de conduta, não permitindo que seus colegas e alunos se desviem das normas vigentes. Para dar conta de um controle mais rígido sobre os profissionais do magistério, os militares já apontam um avanço em relação à prática pedagógica. Mas, para realizar essa operação com eficiência, é preciso negar, nas Diretrizes, a fiscalização dos trabalhadores da educação com as palavras “sem caráter fiscalizador”.

Esse pensamento educacional se atrela às concepções de educação bem como das competências, as quais exigem que alguns conhecimentos sejam adquiridos para a propensão da aquisição de informações pelo resto da vida. Podemos visualizar a definição de competência segundo Brasil (2017, p.8),

[...] é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Já as Diretrizes das ECIM estabelecem, segundo Brasil (2021, p.72), que as “[...] competências, habilidades e conhecimentos que se esperam que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade básica, visando à sua formação humana integral e

⁷¹Disponível em: <https://revistas.ufac.br/index.php/COMMUNITAS/article/view/3079>. Acessado em: 03/11/2021

construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva”. Por isso, as Diretrizes das Escolas Cívico-Militares pontuam que seus valores se baseiam em “[...] desenvolver nos alunos atitudes crítico-reflexivas, espírito investigativo, criatividade, curiosidade, imaginação e iniciativa, conduzindo-os a aprender a aprender e a buscar soluções para os problemas da vida cotidiana [...]” (BRASIL, 2021, p.11).Então, verifica-se que as referidas atitudes exercem um processo de condução até a concepção neoliberal- conservadora do “aprender a aprender” que, em meio a um mundo de trabalho alienado, articula-se a mudanças contínuas pelas quais essa sociedade passa.

Diante das demandas dessa nova sociedade global, espera-se que o indivíduo tenha um espírito investigativo, uma visão crítica, saiba resolver problemas e conflitos, agir com autonomia, expressar opiniões, assumir responsabilidades e relacionar-se com os outros. Assim, a educação tem assumido um novo papel que se fundamenta em quatro pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver com os outros (BRASIL, 2021, p.124).

O texto salienta que cabe ao aluno desenvolver os quatro tipos de aprendizagem fundamentais que são: aprender a aprender, sinalizar estar propício a aprender pela vida toda; aprender a fazer, ter a disponibilidade de ação; aprender a viver junto com os outros por meio da cooperação entre indivíduos e aprender a ser, que seria o elemento conectivo entre os três outros pilares (DELORS, 1999).

Com as mudanças do capitalismo e a nova configuração do mundo do trabalho existe a “necessidade” burguesa de um novo trabalhador que se adapte às constantes mudanças do mundo laboral alienado, demonstrando resiliência e flexibilidade. Tais qualidades supostamente seriam e são frutos de competências que devem ser adquiridas no espaço das ECIM (CIAVATTA e RAMOS, 2011).

Em outro polo, o comportamento visto como “atitude” dos alunos seriam os elementos basilares para a aquisição das competências denotando a necessidade de impor a ordem militar, a disciplina e hierarquia, para que esses alunos com dificuldade de aprendizagem consigam adquiri-las.

Logo, existe um agente relevante nesse processo vinculado à Supervisão Escolar que, no texto norteador das ECIM, denomina como o psicopedagogo. Esse teria como função, segundo Brasil (2021, p.49), “[...] contribuir para desenvolver nos alunos valores, hábitos, atitudes e comportamentos necessários à sua formação e ao seu desenvolvimento integral. Para isso, irá atuar junto às famílias e aos docentes/agentes de ensino”.

Como podemos verificar, tornam-se frequentes as expressões “política pública” e “centralidade da dimensão atitudinal dos alunos”, sinalizando que os comportamentos, frutos da imposição da lógica militar, seriam capazes de corrigir “[...]determinados tipos de comportamentos que interferem no aprendizado e podem ser a causa original do baixo rendimento escolar dos alunos” (BRASIL, 2021, p.65).

Sobre isso, as Diretrizes das Escolas Cívico-Militares afirmam que um quantitativo significativo de alunos, ao longo de sua trajetória, vem acumulando experiências negativas como afirma Brasil (2021, p.65):

[...] a realidade tem mostrado que muitos alunos, ao longo de sua história de vida, acumulam experiências negativas na sua relação familiar e escolar, dificultando, ainda mais, a sua mobilização para o aprendizado E, “por tudo isso, aspectos afetivos e comportamentais precisam ser observados pela escola por psicopedagogos ou profissionais habilitados”.

Cabe na visão de mundo militar burguesa dependente atribuir as relações sociais educacionais e familiares à degradação dos ditos valores e comportamentos que, supostamente, seriam relevantes ao aprendizado. No caso dos profissionais da psicopedagogia, esses valores resgatados pelos militares seriam a solução para as dificuldades de aprendizagem que geram também reprovação e abandono escolar, como percebemos em Brasil (2021, p.46),

Na gestão didático-pedagógica, as faltas, o abandono e a evasão escolar são questões que estão relacionadas ao desinteresse dos alunos pela escola, à falta de aprendizagem e à reprovação escolar. Portanto, um ensino que seja atraente e acessível para os alunos irá contribuir com a melhoria da aprendizagem, refletindo na aprovação escolar e aumentando as chances de sua permanência [...].

Em desacordo com a informação das Diretrizes das ECIM, podemos dizer que a maioria dos alunos, através dos anos, vem abandonando as escolas pela demanda de aquisição de recursos financeiros para conseguir renda e ajudar suas famílias, entre outros motivos. Por isso, muitos se lançam precocemente no mundo do trabalho, tendo que abandonar seus estudos⁷². Ao jogar sobre as supostas experiências ruins na escola e na família -a questão da evasão -, o texto aponta para uma ruptura com a realidade concreta, desconsiderando todo o funcionamento do capitalismo dependente. Vemos que, na visão de mundo burguês, a culpa não pode ser do sistema e, portanto, alguém deve responder pelo dado negativo de evasão escolar: nesse caso, optou-se por jogar a culpa na escola e família.

⁷²Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/brasil-tem-25-milhoes-fora-da-escola-trabalho-e-principal-razao-para-abandono-7g4ljozkru2w9y6wu1hjag3gc/>. Acessado em: 02/08/2021

Sobre os elementos dos modelos de militarização da educação no país, as ECIM atuam, também, na criação das ditas organizações que reúnem os responsáveis e mestres. Conforme Brasil (2021, p.25):

É recomendável que as Ecim possuam uma Associação de Responsáveis e Mestres, sem fins lucrativos, com o objetivo de apoiar a unidade escolar em suas gestões educacional, didático-pedagógica e administrativa. Art. 54. A Associação de Responsáveis e Mestres deve contribuir para a integração família-escola-comunidade, bem como para a melhoria e para o aperfeiçoamento constantes do trabalho educacional e pedagógico. Art. 55. A Associação de Responsáveis e Mestres poderá promover atividades voltadas para o aprimoramento das interações professor-aluno, para a elevação dos padrões do ensino e das aprendizagens e para realização de atividades sociais e culturais que promovam o bem-estar da comunidade escolar. Parágrafo único. A Associação de Responsáveis e Mestres será regulada, conforme as legislações das Secretarias de Educação às quais estão jurisdicionadas as Ecim.

Pode ser verídico que, em algum ponto de reflexão, esses organismos de associação de responsáveis e mestres vinculados às Escolas Cívico-Militares podem contribuir para uma boa interação entre família-escola-comunidade. Entretanto, seguindo a lógica do funcionamento desses institutos, sua essência aponta para que os pais e responsáveis sejam igualmente orientados segundo os interesses, ideias e práticas burguesas que devem ser difundidos em toda a comunidade escolar. Essas organizações também foram identificadas no trabalho de Guimarães (2019) como tendo duas funções: o aperfeiçoamento dos processos de ensino e aprendizagem e a aplicação financeira na infraestrutura das escolas para a melhoria contínua da instituição.

Percebemos que as ECIM trazem evidência para “a melhoria e para o aperfeiçoamento constantes do trabalho educacional e pedagógico”; já a questão referente à aplicação financeira nas estruturas das Escolas Cívico Militares não se faz presente no texto normativo das ECIM, dando evidência que, no âmbito financeiro, os pais e responsáveis não poderão opinar.

Ademais, Guimarães (2019) identificou que os alunos, em Goiás, possuem líderes que são colocados nesses postos segundo os critérios de mérito. Então, nota-se que o modelo de Escola Cívico Militar dá continuidade a esse padrão. No documento Brasil (2021, p.30), consta que “para cada turma, haverá um aluno na função de líder de classe e um na função de vice-líder de classe, designados, por meio de um rodízio entre os discentes, de acordo com a escala elaborada pelos monitores. ”Esses líderes devem auxiliar no controle de frequências, na manutenção da ordem na sala quando houver troca de aulas; na apresentação das turmas aos monitores e professores, entre outras atribuições (BRASIL, 2021). Percebe-se que essas tarefas têm como intuito aumentar o controle sobre os alunos.

Tal controle também se manifesta quando atravessamos a aparência das Escolas Cívico-Militares que vendem a ideia de que os alunos poderão se reunir em organizações internas, como o Grêmio Estudantil. O documento Brasil (2021, p.32) salienta, em seu Artigo 92, que:

Art. 92. As Ecim poderão congregiar os alunos em grêmios, clubes, núcleos e grupos que reflitam interesses comuns de seus integrantes, desde que estejam autorizados pelo Diretor Escolar, alinhados às orientações didático-pedagógicas das escolas e sob a supervisão de um orientador designado pelo Diretor Escolar.

Contudo, podemos identificar três pontos fortes no excerto extraído das Diretrizes das ECIM: o primeiro orienta que qualquer organização estudantil deve ter seu respaldo na opinião dos diretores das instituições, caso contrário está vetado; o segundo propõe um alinhamento às orientações didático-pedagógicas das Escolas Cívico-Militares, sinalizando que qualquer assunto dissonante ou em desacordo com essas orientações não são bem-vindos; por último, os alunos vão ser tutelados por um orientador, indicado pelo diretor da escola, o que demonstra a capacidade de fiscalização constante sobre os alunos. Essas ações de supervisão contínua, que visam a manutenção de atitudes desejadas, gravitam no campo das ideias e práticas, sendo a última, um exemplo concreto de aferição dos comportamentos.

Como pontuado por Guimarães (2019) e Veiga (2020), o modelo de ensino militarizado regula parte das normas dos comportamentos através do uso dos uniformes dos alunos. Essa norma referente à indumentária faz parte, outrossim, do aparato do formato federal ECIM, denotando que alunos e alunas vão ter que utilizar uniformes diferentes para ocasiões distintas, tendo uma roupa de aula que é muito parecida com uma farda da polícia militar do Estado do Rio de Janeiro, como demonstramos no quadro abaixo.

Quadro 9 — Referente à indumentária masculina e feminina

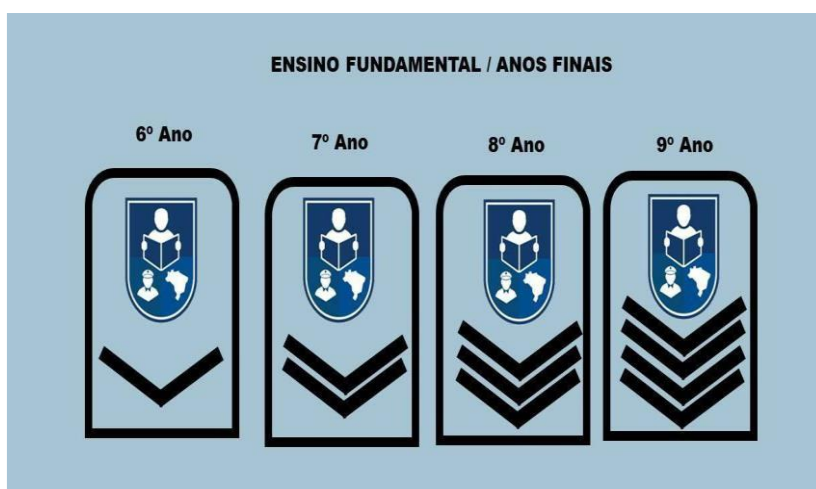
COMPOSIÇÃO NA VERSÃO MASCULINA	COMPOSIÇÃO NA VERSÃO FEMININA
Boina ou casquete na cor azul escuro.	Boina ou casquete na cor azul escuro.
Camisa na cor azul claro, meia manga, com ombreiras, tarjeta de identificação em tecido, divisas de braço com identificação do ano escolar e distintivo de bolso (brasão da Ecim).	Camisa na cor azul claro, meia manga, levemente acinturada, com ombreiras, tarjeta de identificação em tecido, divisas de braço com identificação do ano escolar e distintivo de bolso (brasão da Ecim).
Calça comprida masculina na cor azul escuro com dupla barretina azul claro.	Saia-calça azul escuro, com dupla barretina azul claro. Opcionalmente, poderá ser calça comprida.

Cinto azul escuro com fivela lisa dourada.	Cinto azul escuro com fivela lisa dourada.
Meia social na cor preta.	Meia cano médio na cor branca, sem detalhes ou logomarca.

Fonte: Diretrizes das ECIM (2021)

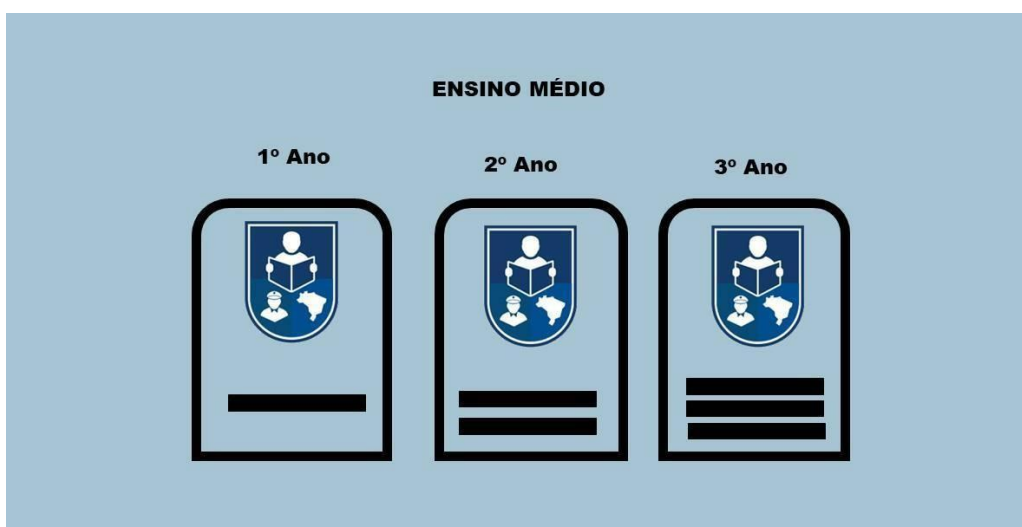
Dependendo do ano que o aluno esteja cursando, deve haver uma diferenciação no distintivo referente ao ano escolar, denotando uma hierarquia entre os alunos (BRASIL, 2021).

Figura 2 — Distintivos escolares do ensino fundamental



Fonte: Diretrizes das ECIM (2021)

Figura 3 — Distintivos escolares do ensino médio



Fonte: Diretrizes das ECIM (2021)

Há, também, um fardamento específico para as aulas de Educação Física, quais sejam, camisa, calça, tênis, meias, calção de banho, touca e sandálias, tudo padronizado segundo cada gênero. Esse modelo de uniforme estilo farda retoma as escolas militarizadas do Brasil já

existentes, sinalizando que não há ruptura entre elas; pelo contrário, na verdade há uma continuidade.

As semelhanças continuam entre os modelos de instituições militarizadas e a política pública do governo federal, que compartilham, segundo Guimarães (2019), de rondas para, em aparência, verificar se os alunos não estão nas aulas. Segundo Brasil (2021, p.20), “é recomendável a realização de rondas pelos monitores, com a finalidade de verificar se alunos estão faltando a alguma atividade sem autorização, orientando-os a comparecer à atividade o mais rápido possível”. Em essência, a ação de circular nas estruturas das escolas extrapolam os interesses aparentes de monitoramento dos alunos; o que acontece é que essa atitude opera não apenas sobre os discentes, mas sobre toda comunidade escolar. Se o docente estiver utilizando uma metodologia de ensino que não esteja nos conformes determinados por essas instituições - tendo em vista que o próprio documento afirma que os sistemas de ensino e instituições escolhem determinada tendência e os elementos do fazer pedagógico - pode acabar sendo denunciado, bem como coagido pelos militares e, até mesmo, punido. O conjugado de fenômenos que foram trazidos até aqui estão atrelados a uma concepção de trajetórias educacionais dos alunos no interior das Escolas Cívico-Militares, que podem se traduzir no currículo, o qual, segundo Brasil (2021, p.44),

Cada rede de ensino tem autonomia para elaborar os seus próprios currículos, com o fim de assegurar aos estudantes o pleno desenvolvimento humano global em todas as suas dimensões e contribuir na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores. [...] Essa nova visão de currículo foi favorecida pela adoção das áreas de conhecimento, do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que abriu espaço para uma profunda reforma curricular na educação básica à altura das novas exigências do século XXI. É recomendado que o desenvolvimento de valores e atitudes, bem como atividades cívicas e de cidadania, façam parte da matriz curricular das Ecim, com uma hora-aula semanal de cada turma, que serão conduzidas pelo Corpo de Monitores e pelo Corpo Docente sob orientação da Supervisão Escolar (Coordenação Pedagógica).

O que podemos destacar do excerto acima é a confluência indissociável entre projeto neoliberal e conservador, pois realiza uma adesão à “nova” visão de trajetória do aluno em meio a um processo da reconfiguração da Educação. Essa reconfiguração encontra-se engendrada pelas reformas burguesas dos últimos anos, como é o caso da implementação das avaliações em larga escala (Exame Nacional de Ensino Médio) e da reestruturação do currículo. Corroborando essa afirmação, Fantinel (2018) identifica que as avaliações em larga escala seriam um meio para burguesia extrair dados relevantes para aferir a qualidade da educação segundo as metas desejadas. Ademais, vimos nos dados de Guimarães (2019), disciplinas ofertadas pelos colégios militarizados como Noções de Cidadania e Ordem Unida, que trabalham atividades cívicas e

questões como cidadania. Nota-se que o sugerido no modelo ECIM é similar aos modelos existentes, pois indica uma parte da carga horária para realizar esse tipo de formação – supostamente - pela “cidadania”. Ambos os fatores das avaliações em larga escala e a formação em aspectos da “cidadania” se aproximam do que Martins (2019) e Santos (2020) salientam como aliança das concepções neoliberais conservadoras, que seguem sua dinâmica nas relações sócias escolares e não escolares em meio ao capitalismo dependente como projeto de classes burguesas no presente.

O referido projeto educativo das Escolas Cívico-Militares possui instância no âmbito do país e das regiões aos quais se comunicam, ou seja, a Política das Escolas Cívico-Militares conta com um coordenador nacional e um regional, o primeiro possui as seguintes atribuições segundo Brasil (2021, p.22),

O Coordenador Nacional junto ao Ministério da Defesa tem as seguintes atribuições: I – gerenciar, no Ministério da Defesa, um cadastro geral de voluntários para o Pecim em âmbito nacional, a fim de subsidiar o Ministério da Educação na implantação do programa; II – participar do processo de seleção, com apoio dos Coordenadores Regionais, dos militares voluntários, que preenchem os requisitos para contratação como prestador de tarefa por tempo certo, estabelecidos pelo Ministério da Defesa e pelas Forças Armadas, em atendimento à demanda apresentada pelo Ministério da Educação; III – participar da capacitação dos militares das Forças Armadas, conforme orientação do Ministério da Defesa e do Ministério da Educação; IV – realizar visitas de orientações técnicas às Ecim modelo pessoal; V – coordenar junto ao Ministério da Defesa e às Forças Armadas as ações relativas à divulgação do Pecim, à contratação como prestação de tarefa por tempo certo e à exoneração a pedido do Ministério da Educação e/ou Ministério da Defesa dos militares designados para o Pecim; VI – coordenar junto ao Ministério da Defesa o repasse do recurso orçamentário destinado ao custeio de pessoal contratado como prestador de tarefa por tempo certo para o Pecim às Forças Armadas; VII – acompanhar no Ministério da Defesa a execução de recursos financeiros alocados às passagens e diárias destinadas ao cumprimento de programa de viagens do Pecim; VIII – coordenar junto ao Ministério da Defesa e às Forças Armadas o cumprimento da legislação referente aos direitos remuneratórios a que fazem jus os militares contratados para o Pecim; IX – realizar o controle do material adquirido pelo Ministério da Defesa e Forças Armadas destinado ao uso pelos militares contratados para atuar no Pecim; e X – colaborar com o Ministério da Defesa na elaboração de documentos sobre o Pecim, inclusive nas respostas aos requerimentos de informação externos.

Destacamos que as diversas atividades atribuídas ao coordenador nacional criam uma estrutura de relação que se conectam à agência do Ministério da Defesa e seus intelectuais e aos diversos pontos de ramificação das Escolas Cívico-Militares, articulando-se com o MEC. Tomemos nota que esse agente será responsável por ações que vão do cadastro dos ditos “voluntários” à seleção de pessoal, treinamento e visitação técnica das ECIM. Muito mais do que dito na citação, entende-se, em aparência, de que se trata de um profissional que colabora com o Ministério da Defesa, mas que, em sua essência, é um intelectual a serviço deste, segundo sua agenda e seus interesses das relações sociais militares dependentes. Contudo, esse agente

nacional possui comunicação aos agentes regionais, construindo uma arquitetura de influência, como demonstra Brasil (2021, 24),

O Coordenador Regional tem as seguintes atribuições: I – atuar, sob orientação do Coordenador-Geral de Implementação do Modelo Cívico-Militar junto aos Oficiais de Gestão Escolar, dos Oficiais de Gestão Educacional e dos monitores a fim de colaborar com a implementação, monitoramento e desenvolvimento do modelo cívico-militar nas Ecim; II – disseminar e acompanhar a execução, junto às Ecim, das diretrizes emanadas pela DECIM; III – relatar ao Coordenador-Geral de Implementação do Modelo Cívico-Militar as questões que envolvem os militares que atuam nas Ecim, para conhecimento da DECIM e correspondente direcionamento ao Ministério da Defesa ou aos órgãos ligados aos entes federativos, conforme o caso; IV – fornecer informações consolidadas sobre as atividades desenvolvidas, pontos críticos e os óbices relacionados à implantação, ao monitoramento e ao desenvolvimento das Ecim ao Coordenador-Geral de Implementação do Modelo Cívico-Militar; V – informar ao Coordenador-Geral de Implementação do Modelo Cívico-Militar as necessidades de capacitação por Ecim; VI – participar da capacitação dos militares das Forças Armadas e dos integrantes das forças de Segurança Pública que atuarão nas Ecim, bem como de outras capacitações, conforme orientação da DECIM; VII – realizar visitas de orientação técnica às Ecim, conforme as diretrizes do Ministério da Educação; VIII – auxiliar o Coordenador Nacional junto ao Ministério da Defesa na designação dos militares voluntários, que preenchem os requisitos para contratação como prestador de tarefa por tempo certo, em atendimento à demanda apresentada pelo Ministério da Educação; IX – acompanhar, em coordenação com os Oficiais de Gestão Escolar, a elaboração e execução do Plano Estratégico, Projeto Político-Pedagógico, Projeto Valores e demais documentos previstos nas Diretrizes para as Ecim; X – acompanhar a avaliação e a certificação das Ecim sob orientação da DECIM; XI – supervisionar, orientar e acompanhar o trabalho das equipes de militares das Ecim; XII – participar de reuniões ou webconferências para acompanhamento do Programa; XIII – realizar as ligações necessárias com as unidades de ensino, sob orientação da DECIM; XIV – manter registros atualizados, no âmbito da sua região, da distribuição e da posse de material de uso dos militares das Ecim, adquiridos pelo Ministério da Defesa e pelo Ministério da Educação; XV – expedir documentação e relatórios, que se fizerem necessários para a gestão administrativa da Coordenação Regional; XVI – mapear e compartilhar, em coordenação com o Gestor Nacional de Boas Práticas, as ações desenvolvidas que sejam identificadas como oportunidades de melhorias na condução do Pecim; XVII – auxiliar o Coordenador Nacional junto ao Ministério da Defesa nas questões relacionadas aos militares contratados como prestadores de tarefa por tempo certo, em atendimento à demanda apresentada pelo Ministério da Defesa; e XVIII – apoiar as atividades de divulgação do Pecim, no âmbito da sua região.

Podemos perceber esse agente regional como mais um nó nessa teia de relações sociais, que tem como base o modo de vida dos agentes das Forças Armadas. O coordenador regional se articula ao coordenador nacional, ao Ministério da Defesa, e se atrela aos Oficiais de Gestão Escolar, aos Oficiais de Gestão Educacional e aos monitores, induzindo ao travamento de disputas pela hegemonia da política pública por setores dissonantes dos interesses dos militares. Assim como os profissionais nacionais, os regionais também participam da capacitação de agentes de segurança e de militares, dentre outras tarefas que estão em sua alçada. Uma atividade que nos chamou a atenção foi a de “acompanhar, em coordenação com os Oficiais de Gestão Escolar, a elaboração e execução do Plano Estratégico, Projeto Político-Pedagógico,

Projeto Valores e demais documentos previstos nas Diretrizes para as Ecim” (BRASIL, 2021). Podemos traduzir que, para além de somente estar acompanhando a produção de documentos, os coordenadores regionais estão no dia a dia das Escolas Cívico-Militares, presenciando as ações que devem ser implementadas segundo os textos normativos gerados. Logo, sua presença deve ser contínua para averiguar a aplicação das normas que são estabelecidas. Podemos ver que cabe a eles acompanhar toda a gama de documentos produzida, sem exceção, além de todo o conjunto de práticas conduzidas no interior das instituições, sinalizando para um ponto que induz à execução.

Para além das atividades extracurriculares e observando-se os traços da dita “área de Gestão Administrativa”, os pensadores da política afirmam que o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (PECIM) necessitam estar atentos aos três marcos balizadores das ECIM: o Marco Desejado, reflexo do Planejamento Estratégico, temo propósito de direção geral e reflete a posição na qual deseja estar; o Marco Atual, atrelado a expectativas estabelecidas, descreve o momento atual da escola e conta com os dados ofertados pelas avaliações em larga escala; e o Marco Estratégico, que visa atingir metas e objetivos e tem como característica se orientar como um marco intermediário entre os dois anteriores (BRASIL, 2021).

Já ao observarmos os pensamentos que orientam as Diretrizes das ECIM no que concernem à aplicação de recursos, podemos visualizar a terminologia técnica burguesa de racionalidade neoliberal - conservadora. Segundo Brasil (2021, p.115),

A aplicação imediata da economia de recursos está na otimização dos recursos materiais e financeiros da unidade escolar, considerando a eficiência, racionalização dos recursos, a eficácia, nível dos resultados alcançados, e a efetividade, impactos produzidos”.

O que fica claro é que as ECIM vão em direção a um caminho que utiliza os mesmos mecanismos usados pelos intelectuais e pensadores orientados pelos aspectos de gestão burguesa neoliberal - conservadora. No entanto, tais práticas vão em sentido contrário ao que fora divulgado sobre os recursos a serem aplicados no programa, o que funcionou como um verdadeiro atrativo para as unidades escolares públicas que vivenciam uma situação de poucos recursos.

A veracidade sobre os valores disponíveis para as ECIM que não serão aplicados nas instituições de ensino tendem a valorizar os oficiais que atuam nas escolas. Esse fato causará certa frustração por parte da comunidade escolar em relação à melhoria de estrutura física e aquisição de equipamentos e será responsável por alimentar o favorecimento de um grupo de

militares nas escolas, criando um aumento na tensão para o avanço da racionalização de recursos em uma visão neoliberal - conservadora (ESTORMOVSKI, 2020).

Verificamos, em um movimento concreto, que as Escolas Cívico-Militares ofertam um volume significativo de recursos para as patentes mais altas, como o caso de coronéis e capitães, chegando a adicionais polpudos por mês. Essa bonificação incide sobre a renda líquida, a qual demonstra que, entre janeiro de 2020 a julho de 2021, as Forças Armadas como a Marinha e a Aeronáutica transferiram milhões em adicionais a militares da reserva nas Escolas Cívico-Militares⁷³.

Visto o movimento de recursos vultuosos para os militares, existe a necessidade do recrudescimento do discurso sobre sustentabilidade, igualmente alçado nas Diretrizes das ECIM, na direção de um reforço à racionalidade burguesa neoliberal - conservadora, como percebida na citação abaixo (Brasil, 2021, p.115):

A escola deverá adotar medidas de sustentabilidade como forma de economizar recursos, evitar desperdícios e conscientizar e incentivar a comunidade escolar a contribuir para minimizar os impactos ambientais. Essa conscientização poderá ser realizada, por exemplo, por meio de programas, cursos, palestras e ações socioambientais.

Um dos pontos-chave identificado na citação acima é que o argumento tem como centralidade a ação da sustentabilidade de economizar recursos e sua capacidade de evitar desperdício. Por último, existe uma relação com os impactos ambientais, o que denota que a sustentabilidade ficou em um segundo plano em relação aos custos.

Tais ideias e práticas recorrem, mormente, a menções sobre contenção de gastos, muitas vezes atreladas à ideia de que já existem recursos suficientes sendo mal administrados. Portanto, é preciso realocar os montantes que circulam. Pensando no interior das ECIM, recorreremos à Davies (2006), que diz que a racionalidade neoliberal vai acabar materializando ganhos de recursos para alguns em detrimentos de outros.

⁷³ Bônus de oficial supera salário de professor em Escola Cívico-Militar. **Exame**, 11/10/2021. Disponível em: <<https://exame.com/brasil/bonus-de-oficial-supera-salario-de-professor-em-escola-civico-militar/>>. Acessado em 27/08/2021

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta seção, apresentamos alguns dados e considerações sobre as concepções trabalhadas ao longo deste texto. Vimos que a neoliberal - conservadora é hegemônica na burguesia interna e externa; mas, com a extrema direita aparecendo para mundo e com sua chegada ao poder, a sua agenda passa a se movimentar no processo de disputas, ora se articulando com os projetos da grande burguesia, ora causando atribulações e atritos. Essas correntes vêm avançando na educação e suas pautas tendem a expressar a luta pela hegemonia combinando consenso e coerção.

Dentre os fatores relevantes, vimos que a relação entre neoliberalismo e neoconservadorismo não se repele. Pelo contrário, as suas ideias são amparadas em bases congruentes, como ataques a determinados espaços no estado e a direitos dos trabalhadores. Contudo, no caso do Brasil não é algo incomum encontrar, dentre as frações burguesas e seus intelectuais, os ditos conservadores nos costumes e liberais na economia.

Percebemos que essa fração burguesa de extrema direita é composta por sujeitos diversificados que tendem a ter uma expressão de vida atrelada a outras matrizes que vivenciam no seu dia a dia em suas relações sociais. Como exemplo, podemos relatar o caso do Ministro da Economia Paulo Guedes que, sendo um neoliberal, recorre a posturas de práticas neofascistas, desejando o restabelecimento de um AI-5, o ato mais duro da ditadura. Outrora, alguns pensadores marxistas, como Florestan Fernandes e Octavio Ianni, já mencionavam um tipo de neofascismo, difuso no seu tempo, que se move para um estado de exceção e vai em direção ao que concebemos como o capitalismo dependente e seu processo de contrarrevolução preventiva permanente. Vimos que os processos de lutas de 2013 tinham pautas legítimas em seu começo, mas no decorrer dos acontecimentos começaram a ser conduzidos pelas agendas das forças de direita e extrema direita, formadas por Aparelhos Privados de Hegemonia, intelectuais e uma militância que fora produzida presencialmente e no mundo virtual.

Essa movimentação entre sociedade civil e política levou à queda do Partido dos Trabalhadores do governo federal, o que levou a uma hipertrofia da visão de mundo neofascista nas múltiplas relações sociais de produção. Foi diante desse movimento de radicalização das forças reacionárias que se intensificou a danificação dos poucos espaços democráticos das estruturas do capitalismo dependente.

Os frutos da investida da extrema direita na sociedade brasileira tornou claro seu projeto próprio, trazendo alguns pontos bem definidos em um neoconservadorismo, apoiado nos

preceitos cristãos de igrejas como neopentecostais. E nos setores mais reacionários da igreja católica, trouxe o neoliberalismo radical que teve seu amparo nas frações burguesas do capital e o neofascismo obscuro que povoa as burguesias dependentes, as forças armadas, internet etc. Tais visões de mundo circulam entre os sujeitos que fazem a composição do bloco burguês de direita e extrema direita, embora determinados comportamentos sejam constantemente vistos mais em uns do que em outros.

Assim como nas diversas dimensões da vida, o raio de atuação dessa burguesia se expande e atinge a educação, intensificando projetos que já vinham sendo tocados como as escolas militarizadas. Foi diante desse quadro, e em meio a experiências já existentes, que o avanço das forças burguesas impulsionaram a materialização de um aumento significativo de escolas militarizadas no Brasil.

Em nossas análises, deparamo-nos com uma série de eventos diversos referentes à militarização das escolas, tais como a questão da violência, a qual não demonstrou relação direta com a implementação dessas unidades escolares. Vimos, na essência, que gestão democrática não passa de um simulacro, algo que visa estar presente exclusivamente no “papel”. Outro ponto relevante foi o controle rígido dos comportamentos dos alunos por meio de escalas de pontuações de punições e recompensas; igualmente, observamos um clima de vigia de professores e alunos através da utilização de câmeras; outrossim, foram identificados policiais armados no interior das unidades escolares, algo capaz de intimidar a comunidade escolar.

É diante do recrudescimento desses modelos educativos militarizados que Jair Messias Bolsonaro chega ao poder, dizendo que daria continuidade à política de implementação das instituições aludidas. Logo, no seu primeiro ano de mandato, realiza uma reconfiguração do MEC e cria a Subsecretaria de Fomento das Escolas Cívico-Militares, no âmbito da Secretaria de Educação Básica. Em continuidade, lança o decreto que dá condições jurídicas para a implementação das ECIM, ainda em 2019, e *posteriori* publica um quantitativo significativo de documentos que tratam das Escolas Cívico-Militares.

Entretanto, durante a pandemia de Covid-19, o projeto encontrou entraves, pois as aulas foram suspensas em todo país para conter a contaminação do vírus. Nesse contexto, o próprio Jair Messias Bolsonaro, durante a pandemia, agiu com uma crueldade total com a classe trabalhadora, indo contra as medidas sanitárias como o uso de máscara, o distanciamento social e prescrevendo remédios sem eficácia, colaborando para um aumento significativo da escalada de mortes dos trabalhadores. Foi justamente nesse período que esta pesquisa foi reorientada

para a análise rigorosa de documentos, bem como de materiais que faziam a tratativa do objeto em questão.

Foi observado, em nosso estudo que, assim como as experiências já existentes em sua aparência, o modelo do governo federal se vale de discursos da redução da questão da violência como um pressuposto para implementação dos modelos Cívico-Militares. Igualmente, menciona a questão das desigualdades de oportunidades para ganhar postos em meio ao senso comum.

Além disso, afirma que locais em situação de vulnerabilidade social são pré-requisitos para a adesão do modelo, citando uma relação direta com o IDEB e uma suposta democratização da qualidade de educação dos colégios militares. A centralidade do IDEB, além de ganhar capilaridade do senso comum, articula-se com as pautas das organizações burguesas empresariais da educação que avançaram alguns postos nos últimos anos.

Em nossa análise, conjugando fenômenos concretos com os dados declarados, chegamos a uma série de fatores. Dentre estes, podemos pontuar que as afirmações balizadas na violência não se sustentam e apresentam distorção entre o que é dito e o que é realizado, ou seja, existem regiões com altos índices de violência com menos escolas em relação a lugares com números baixos de violência.

E mais, as forças de segurança e as forças armadas carecem de instrumentos para a resolução dos problemas da educação, tendo em vista que, nas últimas décadas, não conseguiram sanar nem os problemas que são da sua alçada. Todavia, é um projeto que, ao refletir sobre os aspectos concretos das relações sociais do capitalismo dependente, choca-se frontalmente com o interesse dos trabalhadores. Os aparelhos repressivos da burguesia no capitalismo periférico são povoados por visões de mundo de extrema direita, indo de adeptos de teorias conspiratórias à adesão de mitos como nação e práticas de violência, que podem ser chaves recrutadas em momentos de crise do capital ou radicalização das lutas contra os trabalhadores.

Durante as últimas décadas e no tempo presente, em 2021, forças de segurança e militares vêm realizando ações constantes de violência, mortes e brutalidades contra os trabalhadores e seus filhos. Para além de tal questão, essas organizações estão longe de ser um celeiro de comportamentos ideais para os jovens, manifestando casos constantes de desvios de recursos públicos, extravio de armas e munições e de relações com organizações criminosas.

Podemos entender que as Escolas Cívico-Militares fazem parte de um projeto de governo que tende ao neofascismo e se entrelaça a uma concepção de mundo conservadora neoliberal. Podemos citar as bases pedagógicas em seus documentos, que apresentam orientações nas pedagogias neoliberais conservadoras das competências vinculadas à lógica disciplinar militarista.

Tais concepções educativas confluem para tendências neofascistas quando criam uma série de apetrechos que constituem relações sociais de produção homogêneas fincadas nos pressupostos neoliberais conservadores. Todavia, também buscam nas relações humanas militarizadas no passado padrões para serem restabelecidos no presente. Podemos identificar que as Escolas Cívico-Militares não são capazes de contribuir para demandas concretas da classe trabalhadora. Um dos maiores exemplos disso é a capacidade que os documentos dessas instituições têm de acobertar as relações sociais de produção, tentando diluir a luta de classes em meio a conceitos abstraídos da realidade dos trabalhadores como nação e identidade nacional. Essas categorias podem funcionar como chaves que são manipuladas pelos intelectuais e agentes da burguesia para jogar os trabalhadores contra seus próprios aliados de classe.

Entendemos que capturar essa corrente neofascista foi fundamental para apreender um pouco mais do entendimento da política. Tais tendências já contam com indicativos concretos; no entanto, existe a necessidade de estudos futuros sobre as ECIM para apreensão de mais elementos. Afirmamos, no presente trabalho, um projeto de classe que tenha como fim a superação do capitalismo, junto ao neoliberalismo, o conservadorismo e a destruição total do neofascismo. Para contrapor esse conjunto de relações sociais danosas aos trabalhadores, precisa-se ter um projeto concreto que avance no sentido de atender as demandas da classe trabalhadora. E o nome deste projeto é socialismo, capaz de demolir o terror exploratório do tempo presente e mover plenamente as relações sociais para a plenitude humana.

REFERÊNCIAS

- ABRAMIDES, M. B. C. Democracia blindada: como demoli-la? **Argumentum**, Vitória, v. 9, n. 2, p. 20–29, 2017.
- ALMEIDA, R. Bolsonaro presidente: conservadorismo, evangelismo e a crise brasileira. **Novos Estudos Cebrap**, São Paulo, v. 38., n. 1, p. 185–213, jan./abr. 2019. DOI: <https://doi.org/10.25091/S01013300201900010010>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/nec/a/rTCrZ3gHfM5FjHmzd48MLYN/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 nov. 2021.
- ALMEIDA, S. Neoconservadorismo e liberalismo. *In*: SOLANO, E. **O ódio como política. A reinvenção das direitas no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2018. p. 27–33.
- ALVES, A. I. *et al.* Capitalismo Dependente e as Mazelas Atribuídas à Educação Brasileira. **Itinerarius Reflectionis** v.6, n.1 2010.
- ALVES, M. F. *et al.* Os colégios militares em Goiás: processo de expansão e diferenciação da rede estadual. **Retratos da Escola**, Brasília, v.12, n.23, p.271–287, jul./out. 2018.
- 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**, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 633–647, set./dez. 2019. DOI:<https://doi.org/10.21573/vol35n32019.96283>. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/96283>. Acesso em: 10 nov. 2021.
- ANDERSON, P. Balanço do neoliberalismo. *In*: GENTILE, P.; SADER, E. (org.). **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. São Paulo: Paz e Terra, 1995. p.9–23.
- ANDRADE, G. M. **Privatização indireta das políticas de esporte no município do Rio de Janeiro: o caso do Movimento Cultural Social**. 165 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) — Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.
- ANTUNES, R. A substância da crise *in*: MÉSZÁROS, I. **A crise estrutural do capital**. São Paulo: Boitempo, 2009.
- ASSOCIAÇÃO VILA MILITAR. Missão, Visão e Valores. O Futuro é feito de escolhas. Curitiba: Colégio Vila Militar. Disponível em: <http://www.colegiovilamilitar.com.br/o-colegio/missao-visao-valores/>. Acesso em: 12 nov. 2021.
- BARBOSA, K. M. F. **Estudo comparativo da eficiência dos Colégios Militares e das Escolas de Aplicação: Uma análise de benchmark no contexto de implementação do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares**. 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública) — Universidade de Brasília, Brasília, 2021.
- BARROS, M. C. Neofascismo e neoliberalismo: o fenômeno Bolsonaro. **Ensino, Saude e Ambiente**, v. 17, p. 136–158, 2020. DOI: <https://doi.org/10.22409/revistaensaios.v17.43026>. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/ensinosaudefambiente/article/view/43026>. Acesso em: 10 nov. 2021.

BOITO JUNIOR, A. Porque caracterizar o bolsonarismo como neofascismo. **Crítica Marxista**, n. 50. p. 111–119, 2020. Disponível em: https://www.ifch.unicamp.br/criticamarxista/arquivos_biblioteca/dossie2020_05_26_14_12_19.pdf. Acesso em: 11 nov. 2021.

BOITO, A. Neofascismo e neoliberalismo no Brasil do Governo Bolsonaro. **Observatorio Latinoamericano y Caribeño**, v. 4, n. 2, p. 8–30, 2020. Disponível em: <https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/observatoriolatinoamericano/article/view/6026/5719>. Acesso em: 11 nov. 2021.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 11 nov. 2021.

BRASIL. Banco Central do Brasil. III Mercado Financeiro e de Capitais. **Boletim Banco Central do Brasil**, Brasília, 2015. Disponível em: <https://www.bcb.gov.br/pec/boletim/banual2015/re12015cap3p.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2021.

BRASIL. Banco Central do Brasil. O que é inflação? **gov.br**, [19-?]. Disponível em: <https://www.bcb.gov.br/acessoinformacao/politicaprivacidade>. Acesso em: 11 nov. 2021.

BRASIL. Controladoria-Geral da União. Fundef lidera fraudes em municípios fiscalizados pela CGU. **gov.br**, 22 fev. 2006. Disponível em: <https://www.gov.br/cgu/pt-br/assuntos/noticias/2006/02/fundef-lidera-fraudes-em-municipios-fiscalizados-pela-cgu>. Acesso em: 11 nov. 2021.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996**. Modifica os arts. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições constitucionais Transitórias. Brasília, DF: Subchefia para assuntos jurídicos, [1996]. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc14.htm. Acesso em: 11 nov. 2021.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 24, de 01 de dezembro de 1983**. Estabelece a obrigatoriedade de aplicação anual, pela União, de nunca menos de treze por cento, e pelos Estados, Distrito Federal e Municípios, de, no mínimo, vinte e cinco por cento da renda resultante dos impostos, na manutenção e desenvolvimento do ensino. Brasília, DF: Presidência da República, [2005a]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/emecon/1980-1987/emendaconstitucional-24-1-dezembro-1983-364949-norma-pl.html>. Acesso em: 11 nov. 2021.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 134, n. 248, p. 27833–27842, 23 dez. 1996. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=23/12/1996&jornal=1&pagina=1&totalArquivos=289>

BRASIL. **Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005**. Institui o Programa Universidade para Todos – PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Brasília, DF:

Presidência da República, [2005b]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111096.htm. Acesso em: 11 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação, remaneja cargos em comissão e funções de confiança e transforma cargos em comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores - DAS e Funções Comissionadas do Poder Executivo - FCPE. Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, ano 157, n. 1-B, p. 6–21, 2 jan. 2019. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=02/01/2019&jornal=601&pagina=6>. Acesso em: 11 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 11 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Cartilha de Consulta Pública Escola Cívico-Militares.** Brasília: MEC, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto n. 10.004, de 05 de setembro de 2019. **Institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares.** Brasília: MEC, 2019. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D10004.htm. Acesso em 03 mai. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes das Escolas Cívico-Militares.** Brasília: MEC, 2021. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/acao_informacao/pdf/10DIRETRIZESPECIMVERSO_observaes_14072021conv2.pdf. Acesso em 03 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes gerais do Programa de apoio a planos de reestruturação e expansão das universidades federais — Reuni.** Brasília: MEC, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Escola Cívico-Militares,**[c2019]. Disponível em: <https://escolacivicomilitar.mec.gov.br/>. Acesso em: 11 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de Comunicação Visual Escolas Cívico-Militares.** Brasília: MEC, 2021. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=19166-guia-de-comunicacao-visual-ecm-v2-compressed-1-2&category_slug=2020&Itemid=30192. Acesso em 03 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sistema de Avaliação da Educação Básica. **Gov.br,** [19-?]. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>. Acesso em: 11 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). **gov.br,**

[2007?].Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb>. Acesso em: 11 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Manual de Orientação**. Brasília: Ministério da Educação, 2004. Disponível

em:<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Fundebef/manual2%5B1%5D.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da educação. **PDE/SAEB: Plano de Desenvolvimento da Educação**. Brasília: MEC, SEB, Inep, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Programa Universidade Para Todos (Prouni). **Portal do Governo Brasileiro**, [20--]. Disponível em: <http://prouniportal.mec.gov.br/>. Acesso em: 11 nov. 2021.

BRASIL. Portaria nº 40, de 22 de janeiro de 2021. Altera a Portaria MEC nº 1.071, de 24 de dezembro de 2020, que regulamenta a implantação do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares - Pecim, em 2021, para implementação das Escolas Cívico-Militares - Ecim nos Estados, nos Municípios e no Distrito Federal. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 159, n. 16, p. 99, 25 jan. 2021. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=25/01/2021&jornal=515&pagina=99&totalArquivos=162>. Acesso em: 11 nov. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Câmara de Reforma do Estado. **Plano Diretor da reforma do aparelho do Estado**. Brasília: MARE, 1995. Disponível em: <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/publicacoes-oficiais/catalogo/fhc/plano-diretor-da-reforma-do-aparelho-do-estado-1995.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2021.

BRAZ, M. O golpe nas ilusões democráticas e a ascensão do conservadorismo reacionário. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 128, p. 85–103, jan./abr. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ssoc/a/J74WJRdJH6sHMHC9MhSDc8Q/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 11 nov. 2021.

BRESSER-PEREIRA, L. C. Um novo Estado para América Latina. **Novos Estudos Cebrap**, v. 50, p.91–98, mar. 1998. Disponível em: https://pesquisa-eaesp.fgv.br/sites/gvpesquisa.fgv.br/files/arquivos/bresser_-_novoestadoparaalatina.pdf. Acesso em: 11 nov. 2021.

CAMPOREZ, P. Número de escolas públicas "militarizadas" no país cresce sob pretexto de enquadrar os alunos. **Época**, 23 jul. 2018. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/epoca/numero-de-escolas-publicas-militarizadas-no-pais-cresce-sob-pretexto-de-enquadrar-os-alunos-22904768>. Acesso em: 11 nov. 2021.

CASIMIRO, F. H. C. C. *A Nova Direita* no Brasil: aparelhos de ação político-ideológica e atualização das estratégias de dominação burguesa (1980–2014). 2016. Tese (Doutorado em História) — Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2016. Disponível em: <https://www.historia.uff.br/stricto/td/1905.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2021.

CASTELO, R. **O social-liberalismo**: auge a crise da supremacia burguesa na era neoliberal. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

CASTRO, M. R. Capitalismo dependente, conservadorismo e educação: uma análise dos ataques reacionários à educação brasileira. **Revista Trabalho Necessário**, v.17, n. 33, p. 298–320, maio/ago. 2019.

CHAVES, V. L.; AMARAL, N. C. Política de expansão da educação superior no Brasil — o Prouni e o Fies como financiadores do setor privado. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.32, n.04, p. 49–72, out./dez. 2016. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/11362>. Acesso em: 11 nov. 2021.

CIAVATA, M. RAMOS, M. Ensino Médio e a Educação Profissional no Brasil Dualidade e Fragmentação, **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, Jan /Jun. 2011.

COLOMBO, L. R. **A frente liberal-ultraconservadora no Brasil** — reflexões sobre e para além do "movimento" Escola Sem Partido. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) — Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, 2018. Disponível em: https://liepe.amandy.com.br/assets/data/files/A_frente_liberal_ultraconservadora_no_Brasil__Luiza_Colombo_2018.pdf. Acesso em: 11 nov. 2021.

COSTA, I. C. **Dialética do marxismo cultural**. São Paulo: Expressão Popular, 2020.

COUTINHO, C. N. Introdução. *In*: GRAMSCI, A. **O leitor de Gramsci**: escritos escolhidos 1916–1935. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011. p. 13–39.

COUTINHO, J. P. **As ideias conservadoras**: explicadas a revolucionários e reacionários. São Paulo: Três Estrelas, 2014.

DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

DAVIES, Nicholas. FUNDEB: a redenção da educação básica? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96, p. 753-774, out. 2006.

DELORS, J. **Educação**: um tesouro a descobrir. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

DIAS, E. F. Hegemonia: racionalidade que se faz história. *In*: DIAS, E. F. *et al.* **O outro Gramsci**. São Paulo: Xamã, 1996.

DIAS, E. F. **Política brasileira**: embate de projetos hegemônicos. São Paulo: Instituto José Luís e Rosa Sundermann, 2006.

ESTORMOVSKI, R. C. O Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares como a materialização do (neo)conservadorismo na educação pública brasileira. **Áskesis**, v. 9, n. 2, p. 275–291, 2020.

EVANGELISTA, O. Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional. *In*: ARAÚJO, R. M. L.; RODRIGUES, D. S. (org.). **A pesquisa em trabalho, educação e políticas educacionais**. Campinas: Alínea, 2012. p. 52–71.

EVANGELISTA, O.; SHIROMA, A. O. subsídios teórico-metodológicos para o trabalho com documentos de política educacional: contribuições do marxismo. *In*: CÊA, G.; RUMMERT,

S. M.; GONÇALVES, L. **Trabalho e educação: interlocuções marxistas**. Rio Grande: Editora da FURG, 2019. p. 84–120.

EVANGELISTA, O.; TRICHES, J. Reconversão, alargamento do trabalho docente e Curso de Pedagogia no Brasil. In: SEMINÁRIO REDESTRADO NUEVAS REGULACIONES EN AMÉRICA LATINA, 7., 2008. **Anais...** Buenos Aires: Agencia; UBA, 2008. (CD ROM)

FANTINEL, C. A. **Avaliação do ensino e aprendizagem escolar: relações entre as políticas públicas de avaliação e a prática pedagógica**. 2018. 223 f. Dissertação (Mestrado em Educação)—Programa de Mestrado em Educação, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão, 2018. Disponível em: <http://tede.unioeste.br/handle/tede/3761>. Acesso em: 11 nov. 2021.

FERNANDES, F. **A Revolução Burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976.

FERNANDES, F. **A revolução burguesa no Brasil: ensaios de interpretação sociológica**. 5.ed. São Paulo: Globo, 2005.

FERNANDES, F. **Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina**. 4.ed. São Paulo: Global, 2009.

FERNANDES, F. **O que é revolução**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

FERNANDES, F. **Poder e contrapoder na América Latina**. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular. 2015.

FERREIRA, C. de O. **Fundeb em Manaus: composição e aplicação dos recursos no sistema municipal de educação na capital do Estado do Amazonas**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2018. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/6830>. Acesso em: 12 nov. 2021.

FERREIRA, I. L. Projeto de Lei 867/2015. Inclui, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o "Programa Escola sem Partido". Distrito Federal: Câmara dos Deputados, 2015. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1050668>. Acesso em: 12 nov. 2021.

FILGUEIRAS, L.; DUCK, G. O neoliberalismo neofascista do governo Bolsonaro e os desafios para a esquerda. **Marxismo21.org**, 2019. Disponível: <https://marxismo21.org/wp-content/uploads/2019/12/Luiz-Filgueiras-e-Gra%C3%A7a-Druck.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2021.

FONTES, V. Capitalismo, crises e conjuntura. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 130, p. 409–425, set./dez. 2017.

FONTES, V. **O Brasil e o capital-imperialismo: teoria e história**. Rio de Janeiro: EPSJV, UFRJ, 2010.

FONTES, V. O núcleo central do governo Bolsonaro: o proto-fascismo. **Esquerda Online**, Rio de Janeiro, 28 jan. 2019. Disponível em: <https://bit.ly/3gAF2UZ>. Acesso em: 2 maio 2020.

FREITAS, L. C. de. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1085–1114, out./dez., 2014.

GAWRYSZEWSKI, B. **Confef**: organizador da mercantilização do campo da educação física. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) — Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: https://ppge.educacao.ufrj.br/dissertacoes/dissertacao_bruno_gawryszewski.pdf. Acesso em: 12 nov. 2021.

GAWRYSZEWSKI, B.; MONTEIRO, J. P. Conflitos em torno do Ministério da Educação: está em curso uma crise de hegemonia? **Cadernos do GPOSSHE On-line**, v. 3, n. 2, p. 73–96, 2020. DOI: <https://doi.org/10.33241/cadernosdogposshe.v3i2.3107>. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/CadernosdoGPOSSHE/article/view/3107>. Acesso em: 12 nov. 2021.

GOIÁS. **Lei nº 14.050, de 21 de dezembro de 2001**. Dispõe sobre a criação, instalação e transferência de Unidades na Polícia Militar do Estado de Goiás e dá outras providências. Goiânia: Palácio do Governo do Estado de Goiás, [2001]. Disponível em: https://legisla.casacivil.go.gov.br/pesquisa_legislacao/81616/lei-14050. Acesso em: 12 nov. 2021.

GOIÁS. **Lei nº 8.125, de 18 junho de 1976**. Dispõe sobre a organização básica da Polícia Militar do Estado de Goiás e dá outras providências. Goiás: Palácio do Governo, [1976]. Disponível em: https://legisla.casacivil.go.gov.br/pesquisa_legislacao/86680/lei-8125. Acesso em: 12 nov. 2021.

GOIÁS. **Ofício Mensagem nº 115/01, de 30 de novembro de 2001**. Goiânia: Assembleia Legislativa do Estado de Goiás, 2001.

GOIÁS. Secretaria de Segurança Pública. **Regimento Interno do Colégio da Polícia Militar Do Estado De Goiás**. Goiania: SSP, [2015]. Disponível em: https://www.portalcepmg.com.br/wp-content/uploads/2018/03/regimento_interno.pdf. Acesso em: 12 nov. 2021.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**: Maquiavel, notas sobre o Estado e a política. 7. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007. v. 3.

GRAMSCI, A. **Maquiavel, a política e o Estado moderno**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**: Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. v. 2.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**: Temas de cultura. Ação católica. Americanismo e fordismo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. v 2.

GRAMSCI, A. Introdução ao estudo da filosofia. A filosofia de Benedetto Croce. *In*: GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999. v.1.

GRAMSCI, A. **O leitor de Gramsci**: escritos escolhidos 1916-1935. Organização e Introdução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

GUIMARÃES, K. C.; PEREIRA, M. C. Neoliberalismo e fascismo: o paradigma perverso do bolsonarismo. **Revista Eletrônica Interações Sociais – REIS**, Rio Grande, v. 4, n. 1, p. 30–47, jan./jun. 2020.

GUIMARÃES, P. C. P. **Os novos modelos de gestão militarizada das escolas públicas**: um estudo a partir da experiência na rede estadual de ensino de Goiás. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2019.

GUIMARÃES, P. C. P. Os novos modelos de gestão militarizadas das escolas estaduais de Goiás. *In*: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA. CONTRA OS PRECONCEITOS: HISTÓRIA E DEMOCRACIA, 29., 2017, Brasília. **Anais [...]**. Brasília: UnB, 2017.

Disponível em:

[https://www.snh2017.anpuh.org/resources/anais/54/1502846486_ARQUIVO_TRABALHO_COMPLETO_ANPUH_-Paula_2017\(1\).pdf](https://www.snh2017.anpuh.org/resources/anais/54/1502846486_ARQUIVO_TRABALHO_COMPLETO_ANPUH_-Paula_2017(1).pdf). Acesso em: 12 nov. 2021.

GUIMARÃES, P. C. P.; LAMOSA, R. A. C. Militarização das escolas da rede estadual de Goiás: a nova onda conservadora. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v.20, n. 43, p. 66–80, jan./abr. 2018.

HARVEY, D. **O neoliberalismo**. História e implicações São Paulo: Loyola, 2008.

HAYEK, F.A. **O caminho para a servidão**. 5. ed. Rio de Janeiro: Instituto Liberal, 2010.

HOEVELER, R. A direita transnacional em perspectiva histórica: o sentido da “nova direita” brasileira. *In*: DEMIER, F; HOEVELER, R. (org.) **A onda conservadora**: ensaios sobre os atuais tempos sombrios no Brasil. Rio de Janeiro: Mauad, 2016

IANNI, O. Neoliberalismo e nazifascismo. **Crítica Marxista**. São Paulo, v.1,n.7, p.112–120, 1998.

KELLER, R. J.; KELLER, S. B. A. “Liberal na economia e conservador nos costumes”: um arranjo sincrético na política brasileira pós-golpe de 2016. **Fronteiras**, n. 13, p. 44–52, 2019.

KONDER. Leandro. **Introdução ao Fascismo**. 2ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

LEHER, R. Florestan Fernandes e a Defesa da Educação Pública. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 121, p. 1157–1173, 2012.

LEHER, R. Educação e neofascismo no governo Bolsonaro. *In*: REBUÁ, E, *et al.* (org.). **(Neo)fascismos e Educação**: reflexões críticas sobre o avanço conservador no Brasil. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2020.

LEHER, R. Reforma do Estado: o privado contra o público. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 203–228, 2003.

- LEHER, R. 25 Anos de Educação Pública: notas para um balanço do período *In*: GUIMARÃES, C.; BRASIL, I.; MOROSINI, M. V. (org.). **Trabalho, educação e saúde: 25 anos de formação politécnica no SUS**. Rio de Janeiro: EPSJV, 2010.
- LENIN, V. I. As três fontes e as três partes constitutivas do marxismo. *In*: LENIN, V. I. **Obras Completas**. 5 ed. Moscou: Progresso, 1913. t. 23, p. 40–48.
- LERNER, C. A Mentalidade Conservadora no Brasil: uma análise da interação política nas redes sociais digitais(2012-2018). 2019. Tese (Doutorado em Ciências Humanas e Sociais) — Universidade Federal do ABC, Santo André, 2019.
- LIMA, K.;SOARES, M. Capitalismo dependente, contrarrevolução prolongada e fascismo à brasileira. *In*:LIMA, K. R. de S. (org.). **Capitalismo dependente, racismo estrutural e educação brasileira: diálogos com Florestan Fernandes**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020.
- LIRA, J. S. **O neoliberalismo na educação pública alagoana durante o governo Teotonio Vilela (2007 – 2015)**. 2016. Tese (Doutorado em Educação) — Centro de Educação, Universidade Federal de Paraíba, João Pessoa, 2016. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/8484?locale=pt_BR. Acesso em: 12 nov. 2021.
- LOWY, M. Neofascismo: um fenômeno planetário — o caso Bolsonaro. **Bresserpereira.org**, 2019. Disponível em: <http://www.bresserpereira.org.br/Terceiros/2019/outubro/19.10-Neofascismo-e-Bolsonaro.pdf>. Acesso em: 27/05/2021
- MARQUES, G. de S; TEIXEIRA, R. da S. T. Análise preliminar do programa “Novos Caminhos” do Ministério da Educação em meio à pandemia do novo coronavírus. *In*: COLOMBY, R. K.; SALVAGNANI, J; CHERON, C. (org.). **Covid-19 em múltiplas perspectivas**. Goiânia: Espaço Acadêmico, 2020. *E-book*. v. 2.
- MARTINS, A. A. Sobre os dias atuais: neoconservadorismo, escolas cívico-militares e o simulacro da gestão democrática. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 689–699, set./dez. 2019. DOI: <https://doi.org/10.21573/vol35n32019.94577>.
- MARX, K. **Os 18 Brumário de Luís Bonaparte**. São Paulo: Boitempo, 2011.
- MARX, K.;ENGELS, F. **Manifesto Comunista**. São Paulo: Boitempo, 2005
- MELO, D. A direita ganha as ruas: elementos para um estudo das raízes ideológicas da direita brasileira. *In*: COLÓQUIO MARX E O MARXISMO. INSURREIÇÕES, PASSADO E PRESENTE, 1., 2015, Niterói. **Anais [...]** Niterói: EdUFF, 2015. p.1–15. Disponível em: <https://www.niepmarx.blog.br/MManteriores/MM2015/anais2015/mc51/Tc512.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2021.
- MELO, D. Bolsonaro, fascismo e neofascismo. *In*: COLÓQUIO INTERNACIONAL MARX E O MARXISMO. Marxismo sem tabus — enfrentando opressões, 1., 2019, Niterói. **Anais [...]**. Niterói: UFF, 2019. Disponível em: <https://www.niepmarx.blog.br/MManteriores/MM2019/Trabalhos%20aprovados/MC19/MC191.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2021.

- MELO, D. O bolsonarismo como fascismo do século XXI. In: REBUÁ, E, *et al.* (org.). **(Neo)fascismos e Educação: reflexões críticas sobre o avanço conservador no Brasil**. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2020.
- MELO, M. P. A finança mundializada e a consolidação da hegemonia burguesa na fase atual do capitalismo. **Emancipação**, v. 9, n. 1, p. 9–25, 2009.
- MELO, M. P. Gramsci Americanismo e Fordismo e à Educação do Corpo. **Pensar à Prática**, v. 15, n. 2, p. 272–550, 2012.
- MELO, M. P. O Programa Vilas Olímpicas na cidade do Rio de Janeiro no período 2000–2009: a gestão por organismos do chamado terceiro setor antes da Lei das OSs (Lei nº 5.026/2009). **Movimento**, Porto Alegre, v. 23, n. 4, p. 1367–1380, out./dez. 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1153/115354182017.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2021.
- MELO, M. P. **O Brasil Neoliberal dos anos Lula ao Golpe de 2016**. Brasil: Consequência, 2017.
- MELO, M. P.; ANDRADE, G. M.; CUNHA, M. B. As Vilas Olímpicas na cidade do Rio de Janeiro e as chamadas organizações sociais: o neoliberalismo em campo. **Em Pauta**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 38, p. 259–279, 2016.
- MENDONÇA, S. R. Estado e Políticas Públicas: considerações político conceituais. **Outros Tempos: pesquisa em foco**, ed. esp., p. 1–12, 2007. DOI: <https://doi.org/10.18817/ot.v0i0> Disponível em: https://www.outrostempos.uema.br/index.php/outros_tempos_uema/article/view/357. Acesso em: 12 nov. 2021.
- MENDONÇA, S. R. Historiografia brasileira em questão: considerações sobre economia e política. **História Revista**, Goiânia, v. 11, n. 2, p. 201–219, 2006. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/index.php/historia/article/view/9060>. Acesso em: 12 nov. 2021.
- MENEZES, D.; SÓCRATES, T.; SANTOS, G. S. dos. O avanço das políticas conservadoras e o processo de militarização da educação. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p. 1–19, 2020.
- MÉSZÁROS, I. **A crise estrutural do capital**. São Paulo: Boitempo, 2009.
- MISES, L.V. **A Ação Humana**. São Paulo: Instituto Ludwig Von Mises, 2010.
- MONTENEGRO, D, M. Governo Bolsonaro, ultraliberalismo autoritário e a reabilitação do “fascismo dependente”. in: FARIA, F, G; MARQUES, M, L, B.(org.). **Giros à direita: Análises e perspectivas sobre o campo líbero-conservador**. 2020.
- MORAES, J. Q. Liberalismo e fascismo, convergências. **Crítica Marxista**, São Paulo, v. 1, n. 8, p.11–42, 1999.
- NETTO, J. P. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

NOMA, A. K.; KOEPEL, E. C. N.; CHILANTE, E. F. N. Trabalho e educação em documentos de políticas educacionais. *In: Revista HISTEDBR online*, Campinas, n. esp., p. 65–82, ago. 2010.

O CAMINHO DA PROSPERIDADE. Proposta e Plano de Governo de Jair Bolsonaro, 2018. Disponível em: http://www.psl-sp.org.br/wp-content/uploads/2018/08/PLANO_DE_GOVERNO_JAIR_BOLSONARO_2018.pdf. Acesso em: 22 dez. 2018.

PARANÁ. **Secretaria de Educação**. Os Colégios Cívico-militares do Estado do Paraná Disponível em https://www.educacao.pr.gov.br/colegios_civico_militares. Acessado em 22/10/2021

PAULANI, L. O projeto neoliberal para a sociedade brasileira: sua dinâmica e seus impasses. *In: LIMA, J. C.F.; NEVES, L.M.W. Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2006.

PENNA, F. de A.O Escola sem Partido como chave de leitura do fenômeno educacional. *In: FRIGOTTO, G. (org.). Escola “sem” Partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade Brasileira*. Rio de Janeiro: LPP/UERJ, 2017.

PINTO, E. Bolsonaro e os Quartéis: a loucura com método. **Textos para discussão**, Rio de Janeiro, mar. 2019. IE-UFRJ DISCUSSION PAPER: PINTO, TD 006-2019. Disponível em: https://www.ie.ufrj.br/images/IE/TDS/2019/TD_IE_006_2019_PINTO.pdf. Acesso em: 12 nov. 2021.

Pinto, E.; Pinto, J. P. G.; Saludjian, A.; Nogueira, I.; Balanco, P.; Schonervald, C., y Baruco, G. (2019). A guerra de todos contra todos e alava jato: a crise brasileira e a vitória do capitão Jair Bolsonaro. **Revista da Sociedades Brasileira de Economia Política**, 54, 107-147.

REIS, L. C. R. *et al.* Militarização de Escolas Públicas e o Governo Bolsonaro. **Tecnia**, v. 4, n. 2, p. 227–235, 2019.

RIO DE JANEIRO. (Estado). **Projeto de lei nº 1667/2019**. Institui o modelo de unidade escolar cívico-militar na rede pública de ensino do estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, RJ: Alerj, [2019]. Disponível em: <http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/scpro1923.nsf/18c1dd68f96be3e7832566ec0018d833/0d1f42a65584d196032584be007450ce?OpenDocument>. Acesso em: 12 nov. 2021.

ROCHA, C. “Imposto é roubo!” A formação de um contrapúblico ultraliberal e os protestos pró-*impeachment* de Dilma Rouseff. *In: ROCHA, C.; SOLANO, E. (org.). As direitas nas redes e nas ruas*. A crise política no Brasil. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2019.

RIBEIRO, Adalberto Carvalho; RUBINI, Patrícia Silva. 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**, v. 35, n. 3, p. 745-765, set./dez. 2019

SAMPAIO, A. C. S.; FERREIRA, L. B. M. Pandemia da covid-19 em tempos de fascistização do Estado no Brasil. *In: BARBOZA, D. R.; BOTELHO J. (org.). Lutas sociais e*

a ofensiva do capital no Brasil contemporâneo: desafios e estratégias de organização da classe trabalhadora. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020.

SANTOS, C. A.; PEREIRA, R. S. Militarização e Escola Sem Partido: duas faces de um mesmo projeto. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 12, n. 23, p. 255–270, jul./out. 2018. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/884>. Acesso em: 12 nov. 2021.

SANTOS, Graziella S. O avanço das políticas conservadoras e o processo de militarização da educação. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-19, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.15348>.

SHIROMA, E. O.; CAMPOS, R. F.; GARCIA, R. M. C. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n.2, p. 427–446, 2005.

SILVA, E. F.; VEIGA, I. P. A.; FERNANDES, R. C. de A. Militarização e Escola sem Partido: repercussões no projeto político-pedagógico das escolas. **Revista Exitus**, v. 10, n. 1, 2020. DOI: <https://doi.org/10.24065/2237-9460.2020v10n1ID1485>.

SIMIONATTO, I.; RODRIGUES, C. C. Estado e políticas sociais: a hegemonia burguesa e as formas contemporâneas de dominação. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 17, p. 68–76, 2014.

SINGER, A. Brasil, junho de 2013: classes e ideologias cruzadas. **Novos Estudos Cebrap**, n.97, p. 23-40, nov. 2013.

SOUSA, A. A. As recomendações do Banco Mundial para a educação profissional e o vigor da teoria do capital humano no contexto do neoliberalismo. *In*: SOUSA, A. A.; OLIVEIRA, E.G (org.). **Educação Profissional: análise contextualizada**. Fortaleza: Edições UFC, 2014. p. 99-113.

SOUZA, F. A. Crítica ao financiamento da educação pública no Brasil sob a perspectiva marxista. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 11, n. 2, p. 171–182, abr. 2019. DOI:<https://doi.org/10.9771/gmed.v11i2.32919>. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/32919>. Acesso em: 10 nov. 2021.

SOUZA, J. M. A. de. Tendências ideológicas do conservadorismo. 2016. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/18011>. Acesso em: 12 nov. 2021.

STANLEY, J. **Como funciona o fascismo: apolítica do “nós” e “eles”**. São Paulo: L&PM, 2018.

TEIXEIRA, R. A.; PINTO, E. C. A economia política dos governos FHC, Lula e Dilma: dominância financeira, bloco no poder e desenvolvimento econômico. **Economia e Sociedade, Campinas**, v. 21, n. 4, p. 909-941, 2012.

TOSTA, K. S.; NEY, M. G.; SILVA, R. M. Reforma do Estado e políticas de avaliação da qualidade da Educação Básica no Brasil. **Educação (UFSM)**, v. 45, p. 55-1-22, 2020.

TROTSKY, L. **Como esmagar o Fascismo**. São Paulo: Autonomia Literária, 2018

UNESCO. Declaração mundial sobre Educação para Todos. Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Tailândia: Unesco, 1990. Disponível em: http://educacao.mppr.mp.br/arquivos/File/dwnld/educacao_basica/educacao%20infantil/legislacao/declaracao_mundial_sobre_educacao_para_todos.pdf. Acesso em: 12 nov. 2021.

VALLE, A. F. P. **Divisão e reunificação do capital financeiro**: do impeachment ao governo Temer. 2019. Dissertação (Mestrado em Ciência Política) — Universidade Estadual de Campinas, 2020.

VEIGA, C. C. P.; SOUZA, José dos S. S. Pedagogia militar: do conceito a sua aplicação. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 19, p. 1–22, 2019.

VEIGA, C. H. A. **Militarização de escolas públicas no contexto da reforma gerencial do Estado**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação)— Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2020.

WOOD, E. M. **Democracia contra capitalismo**. São Paulo: Boitempo, 2006.

Referências das notas de rodapé

A 50 ANOS da morte de Camilo Torres, padre guerrilheiro símbolo de paz para a Colômbia. **Instituto Humanitas Unisinos**, 8 fev. 2016. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/noticias/551450-a-50-anos-da-morte-de-camilo-torres-padre-guerrilheiro-simbolo-de-paz-para-a-colombia>. Acesso em: 12 nov. 2021.

AGÊNCIA BRASIL. Operação prende 59 policiais militares no Rio suspeitos de envolvimento com tráfico. **Terra**, 12 dez. 2012. Disponível em: <https://www.terra.com.br/noticias/brasil/operacao-prende-59-policiais-militares-no-rio-suspeitos-de-envolvimento-com-trafico,2d28d6338277b310VgnCLD200000bbcecb0aRCRD.html>. Acesso em: 12 nov. 2021.

Bônus de oficial supera salário de professor em Escola Cívico-Militar. **Exame**, 11 out.2021. Disponível em: <<https://exame.com/brasil/bonus-de-oficial-supera-salario-de-professor-em-escola-civico-militar/>>. Acessado em 27/08/2021

BRASIL. **Lei nº 9.665, de 2 de janeiro de 2019**. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação, remaneja cargos em comissão e funções de confiança e transforma cargos em comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores - DAS e Funções Comissionadas do Poder Executivo - FCPE. Brasília: Presidência da República, [2019]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D9665.htm. Acesso em: 12 nov. 2021.

BRASIL. Câmara dos deputados. Câmara aprova texto-base da PEC dos Precatórios. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/823353-camara-aprova-texto-base-da-pec-dos-precatorios/>. Acessado em 22/12/2021

BRASIL. Câmara dos deputados. Comissão aprova proposta que destina precatórios de Fundef e Fundeb para salário de professores. 2021. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/804222-comissao-aprova-proposta-que-destina-precatorios-de-fundef-e-fundeb-para-salario-de-professores/>. Acessado em: 12/10/2021

BRASIL. Ministério da Defesa. Ordem do Dia Alusiva ao 31 de Março de 1964. **gov.br**, 30 mar. 2021. Disponível em: <https://revistas.ufac.br/index.php/COMMUNITAS/article/view/3079>. Acesso em: 12 nov. 2021.

BORDIN, R. Por que os alunos de colégios militares apresentam melhor rendimento escolar? Instituto Liberal. 29/08/2017. Disponível em: <https://www.institutoliberal.org.br/blog/politica/por-que-os-alunos-de-colegios-militares-apresentam-melhor-rendimento-escolar/>. Acessado em 22/12/2021

BRITO, C. Organizações Sociais receberam quase R\$ 7 bilhões do RJ em 4 anos; após afastamento de Witzel, estado anuncia 'expulsão' de OSs. **G1 Rio**, 30 set. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2020/09/30/organizacoes-sociais-receberam-quase-r-7-bilhoes-do-rj-em-4-anos-apos-afastamento-de-witzel-estado-anuncia-expulsao-de-oss.ghtml>. Acesso em: 12 nov. 2021.

BUENO, S.; LIMA, R. S. de. **Anuário brasileiro de Segurança Pública 2019**. [S. l.]: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2019. Disponível em: https://www.forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2019/10/Anuario-2019-FINAL_21.10.19.pdf. Acesso em: 12 nov. 2021.

CARRIJO, Wesley. Média do salário-mínimo brasileiro é a menor do mundo. **Rede Jornal Contábil**, 8 dez. 2020. Disponível em: <https://www.jornalcontabil.com.br/media-do-salario-minimo-brasileiro-e-a-menor-do-mundo/>. Acesso em: 12 nov. 2021.

COELHO, H. Dois anos e meio depois, Justiça Militar começa a julgar acusados pelas mortes de músico e catador de latinhas em Guadalupe, Rio. **G1 Rio**, 13 out. 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2021/10/13/dois-anos-e-meio-depois-justica-militar-comeca-a-julgar-acusados-pelas-mortes-de-musico-e-catador-de-latinhas-em-guadalupe-rio.ghtml>. Acesso em: 12 nov. 2021.

ESTADÃO CONTEÚDO. Bônus de oficial supera salário de professor em escola cívico-militar. **Exame**, 11 out. 2021. Disponível em: <https://exame.com/brasil/bonus-de-oficial-supera-salario-de-professor-em-escola-civico-militar/>. Acesso em: 12 nov. 2021.

GALLAS, D. Brasil tem 2,5 milhões fora da escola; trabalho é principal razão para abandono. **Gazeta do Povo**, 15 out. 2017. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/brasil-tem-25-milhoes-fora-da-escola-trabalho-e-principal-razao-para-abandono-7g4ljzkru2w9y6wu1hjag3gc/>. Acesso em: 12 nov. 2021.

GAWRYSZEWSKI, B. Crises capitalistas e conjuntura de contrarreformas: qual o lugar do ensino médio? **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 19, n. 42, p. 83-106, set./dez. 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.22196/rp.v19i42.4024>. Acesso em: 19 mar. 2018.

GOIÁS. **Lei nº 18.108, de 25 de julho de 2013**. Dispõe sobre a criação, instalação e o funcionamento na Polícia Militar do Estado de Goiás das unidades que especifica e dá outras providências. Goiânia: Palácio do Governo do Estado de Goiás, [2013]. Disponível em:

https://legisla.casacivil.go.gov.br/pesquisa_legislacao/90221/lei-18108. Acesso em: 12 nov. 2021.

HITLER, A. **Minha Luta**. [S. l.: s. n., 20--]

JORNAL NACIONAL. No Rio, número de mortes por policiais em 2019 é recorde. **G1**, 20 set. 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2019/09/20/no-rio-numero-de-mortes-por-policiais-em-2019-e-recorde.ghtml>. Acesso em: 12 nov. 2021.

LANÇADO o maior programa do Brasil de colégios cívico-militares. **Assembleia Legislativa do Estado do Paraná**, 26 out. 2020. Disponível em: <https://www.assembleia.pr.leg.br/comunicacao/noticias/lancado-o-maior-programa-do-brasil-de-colegios-civico-militares>. Acesso em: 12 nov. 2021.

MAGALHÃES, L. E. Mais da metade da frota de ônibus sumiu das ruas do Rio, mostra levantamento feito pela prefeitura; veja os números. **O Globo**, 11 fev. 2021. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/rio/mais-da-metade-da-frota-de-onibus-sumiu-das-ruas-do-rio-mostra-levantamento-feito-pela-prefeitura-veja-numeros-1-24878044>. Acesso em: 12 nov. 2021.

MARQUES, L. Saiba como será o funcionamento das escolas cívico-militares. **Portal MEC**, 12 jul. 2019. Disponível em: <http://escolacivicomilitar.mec.gov.br/noticias-lista/45-saiba-como-sera-o-funcionamento-das-escolas-civico-militares>. Acesso em: 12 nov. 2021.

MILICIANOS presos no Rio foram homenageados por Flávio Bolsonaro na Alerj. **IstoÉ**, 22 jan. 2019. Disponível em: <https://istoe.com.br/milicianos-presos-no-rio-foram-homenageados-por-flavio-bolsonaro-na-alerj/>. Acesso em: 12 nov. 2021.

NO ANIVERSÁRIO do golpe, Mourão exalta ditadura militar. **Terra**, 31 mar. 2020. Disponível em: <https://www.terra.com.br/noticias/brasil/politica/no-aniversario-do-golpe-mourao-exalta-ditadura-militar,71132edd849570ec098bc4ac36ff81b3va6nfgg4.html>. Acesso em: 12 nov. 2021.

NÚMERO de escolas públicas "militarizadas" no país cresce sob o pretexto de enquadrar os alunos. **Época**, 23 jul. 2018. Disponível em: <https://epoca.globo.com/numero-de-escolas-publicas-militarizadas-no-pais-cresce-sob-pretexto-de-enquadrar-os-alunos-22904768>. Acesso em: 12 nov. 2021.

PITOMBO, J. P. Com aval de governo do PT, Bahia chega a 83 escolas militarizadas. **Folha de São Paulo**. Serrinha (Bahia). 10 dez. 2019. Extraído de <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/12/com-aval-de-governo-do-pt-bahia-chega-a-83-escolas-militarizadas.shtml>. Acessado em 21/03/2021

PM DA RESERVA é denunciado por violência contra estudante e corrupção em Colégio Militar de Imituva. **G1 PR**, 10 set. 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/pr/campos-gerais-sul/noticia/2021/09/10/pm-da-reserva-e-denunciado-por-violencia-contr-a-estudante-e-corrupcao-em-colegio-militar-de-imituva.ghtml>. Acesso em: 12 nov. 2021.

SAKAMOTO, L. Na pandemia, Brasil atinge 65 bilionários e 19,1 milhões de famintos. **Oxfam**, 6 abr. 2021. Disponível em: <https://www.oxfam.org.br/blog/leonardo-sakamoto-uol>

na-pandemia-brasil-atinge-65-bilionarios-e-191-milhoes-de-famintos/. Acesso em: 12 nov. 2021.

SALGADO, D.; GRILLO, M. Facebook derruba rede de fake news usada pelo MBL. **O Globo**, 25 jul. 2018. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/facebook-derruba-rede-de-fake-news-usada-pelo-mbl-22917346>. Acesso em: 12 nov. 2021.

SANTOS JUNIOR, J. dos. Comissão aprova proposta que destina precatórios de Fundef e Fundeb para salário de professores. **Agência da Câmara do Deputados**, 9 set. 2021. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/804222-comissao-aprova-proposta-que-destina-precatorios-de-fundef-e-fundeb-para-salario-de-professores/>. Acesso em: 12 nov. 2021.

SECRETARIA Municipal de Educação exonera direção da Escola Cívico-Militar no Rio após denúncia de aglomeração e ‘doutrinação’. **G1 Rio**, 25 maio 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2021/05/25/secretaria-municipal-de-educacao-exonera-direcao-da-escola-civico-militar-no-rio-apos-denuncia-de-aglomeracao-e-doutrinacao.ghtml>. Acesso em: 12 nov. 2021.

VÉLEZ-RODRÍGUEZ, R. Um clarão liberal na escuridão patrimonialista: Roberto de Oliveira Campos (1917-2001). **IL Blog**, 1 set. 2021. Disponível em: <https://www.institutoliberal.org.br/blog/um-clarao-liberal-na-escuridao-patrimonialista-roberto-de-oliveira-campos-1917-2001/>. Acesso em: 12 nov. 2021.

VÍDEO mostra estudantes fazendo atividade com simulacros de armas de fogo em escola cívico-militar, em Curitiba. **G1 PR**, 24 set. 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2021/09/24/video-mostra-estudantes-fazendo-atividade-com-simulacros-de-armas-de-fogo-em-escola-civico-militar-em-curitiba.ghtml>. Acesso em: 12 nov. 2021.