



**A INFLUÊNCIA DO IDEÁRIO NEOFASCISTA NA
EDUCAÇÃO BRASILEIRA: AS ESCOLAS CÍVICO-
MILITARES**

**THE INFLUENCE OF NEO-FASCIST IDEOLOGY ON
BRAZILIAN EDUCATION: CIVIC-MILITARY SCHOOLS**

Eric Gabriel de Aguiar Maximiano*

Universidade Federal de São Carlos – UFSCar

 <https://orcid.org/0009-0006-8702-0435>

ericmaximiano@estudante.ufscar.br

Antonio Álvaro Soares Zuin**

Universidade Federal de São Carlos – UFSCar

 <https://orcid.org/0000-0002-6850-2897>

dazu@ufscar.br

Maria Cristina da Silveira Galan Fernandes***

Universidade Federal de São Carlos – UFSCar

 <http://orcid.org/0000-0002-8415-9400>

cristinagfer@ufscar.br

* Mestrando em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), com graduação em Pedagogia pela mesma instituição. Atualmente, atua como auxiliar de desenvolvimento infantil na Escola Cooperativa Educativa em São Carlos.

** Professor-Titular do Departamento de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos. Doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (1998), com Estágio Doutoral na Universidade Johann Wolfgang von Goethe, Alemanha (Bolsa do DAAD - Serviço alemão de intercâmbio acadêmico) e Pós-Doutorados em Filosofia da Educação pela Universidade de Leipzig, Alemanha, com bolsas CAPES e FAPESP, Psicologia da Educação pela Universidade de York, Inglaterra, com bolsas FAPESP e CAPES, e Sociologia da Educação pela Universidade Johann Wolfgang von Goethe, Alemanha, com bolsa CAPES/PRINT.

*** Doutorado em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Araraquara e pós doutorado em Educação na Universidade Federal de Goiás, UFG . Atualmente é professora associada do departamento de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).

RESUMO: Este estudo examina a influência da ideologia neofascista de Bolsonaro na educação, especialmente nas escolas cívico-militares, a partir de uma abordagem qualitativa e bibliográfica. Baseado na Escola de Frankfurt e na sociologia clássica, reflete-se sobre a imposição ideológica e disciplinar nessas instituições, evidenciando a estratégia do governo. Os resultados destacam a instrumentalização da religião e estratégias de mobilização, indicando que a militarização das escolas é arbitrária diante das questões sociais.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; neofascismo; extrema-direita; escolas cívico-militares.

ABSTRACT: This study examines the influence of Bolsonaro's neofascist ideology on education, especially in civic-military schools, using a qualitative and bibliographic approach. Based on the Frankfurt School and classical sociology, it reflects on ideological and disciplinary imposition in these institutions, highlighting the government's strategy. The results emphasize the instrumentalization of religion and mobilization strategies, indicating that the militarization of schools is arbitrary in the face of social issues.

KEYWORDS: Education; neo-fascism; far-right; civic-military schools.

INTRODUÇÃO

O recrudescimento de movimentos, ideias e políticas de extrema-direita preocupa a comunidade internacional. Princípios e práticas do fascismo e do nazismo voltam a assombrar o mundo contemporâneo, recusando tanto os valores liberais, reconhecidos pelas revoluções burguesas, quanto as propostas das revoluções socialistas (ROLLEMBERG, 2017).

Conforme assinala Hobsbawm (1982), os discursos do fascismo e do nazismo diziam respeito ao combate à democracia liberal, ao individualismo, ao materialismo, ao universalismo, enfim, aos valores consagrados pelas Revoluções Francesa e Industrial. De acordo com Bertonha (2015), o fascismo seria um movimento conservador e/ou reacionário por parentesco ideológico e conveniência política, não chegando a romper com a ordem capitalista e suas bases ideológicas que, ao final, “são as da direita: ordem, hierarquia, desigualdade” (BERTONHA, 2015, p. 207).

Nesse sentido, entende-se que tanto o fascismo quanto o nazismo são doutrinas totalitárias de extrema-direita. Ambas chegaram ao poder em momentos de crises econômicas e sociais, crises essas que surgiram como consequência da 1ª Guerra Mundial, como o Tratado de Versalhes que responsabilizava os países derrotados pela guerra, obrigando-os a arcarem com os custos do conflito. A política de extrema-direita, ou extremismo de direita, é considerada como a política mais à direita do espectro político de esquerda-direita do que a direita padrão, sobretudo em termos de ideologias e vertentes anticomunistas, autoritárias, nacionalistas extremas e nativistas (SILVA; BRITES; OLIVEIRA; BORRI, 2014).

Em consonância com Adorno (2019), considera-se como essencial que Auschwitz não se repita e, para isso, é necessária a identificação de padrões e ideários neonazistas logo em seu início para agir de maneira a evitar uma repetição desse fato histórico. Entretanto, na sociedade capitalista, a classe dominante se estabelece de maneira que seja inviável governar de forma contrária a seus interesses, uma vez que constitui a estrutura social e política que alimenta a sociedade por meio da alienação, desinformação e não criticidade dos fatos, controlando até mesmo a indústria cultural que oferece entretenimento para preencher a cabeça das pessoas, evitando que pensem naquilo que as aflige na realidade. Assim, torna-se importante compreender os meios pelos quais pensamentos autoritários, conservadores e extremistas são incutidos nas pessoas, limitando seu modo de viver e impedindo a construção de uma sociedade em que todos sejam livres, igualitários e plenamente respeitosos.

Nesse contexto, o presente artigo apresenta um recorte de estudos mais amplos, realizados em 2023, no âmbito de um grupo de pesquisa. Neste recorte, objetiva-se investigar a influência da ideologia neofascista, difundida pelo governo de extrema-direita de Jair Messias Bolsonaro no Brasil para a educação, considerando-se as escolas cívico-militares como possíveis instrumentos de tal difusão.

A pesquisa se caracteriza como qualitativa, com procedimentos de coleta de dados bibliográficos e documentais que resultaram em um *corpus* de análise composto por relatórios, leis, decretos e programas governamentais, associados a livros, artigos de periódicos, jornais e revistas on-line. Os materiais selecionados foram organizados e categorizados a partir dos conceitos da Escola de Frankfurt, particularmente de Theodor Adorno e Max Horkheimer. Outros clássicos da sociologia também foram considerados como bibliografia de apoio para análises específicas. Os resultados obtidos contextualizam a ideologia neofascista no Brasil e desvelam indícios da estratégia do governo Bolsonaro de difusão de sua ideologia extremista por meio das escolas cívico-militares.

IDEOLOGIA POLÍTICA DE EXTREMA DIREITA: SURGIMENTO E DESDOBRAMENTOS NO CONTEXTO BRASILEIRO

O fascismo, enquanto ideologia política, emergiu predominantemente no século XX, sendo caracterizado por um conjunto de princípios autoritários, nacionalistas e anti-democráticos (ECO, 2018). Manifestado no regime liderado por Benito Mussolini, que

governou a Itália de 1922 a 1943, o fascismo promove um Estado forte, a supressão de dissidências, o culto à liderança e a exaltação de valores nacionais. Embora o fascismo se enquadre como termo italiano, analistas assinalaram que se tratava de um “fenômeno internacional” (MELO, 2020, p. 12).

Sobre o discurso fascista, Laclau considera que:

O fascismo emerge a partir de uma crise dupla: (1) uma crise do bloco de poder que foi incapaz de absorver e neutralizar as contradições entre setores populares através dos canais tradicionais; (2) uma crise da classe trabalhadora, que foi incapaz de hegemonizar lutas populares e fundir a ideologia popular-democrática e seus objetivos revolucionários de classe numa prática política e ideológica coerente (LACLAU, 1977, p. 115 citado por FERNANDES; MACHADO, 2022, p 33).

O estudo de Melo (2020) assinala que Togliatti (2010) define o fascismo como um regime político reacionário de massa, enquanto Poulantzas (1977) o descreve como um dos regimes políticos que a forma de Estado capitalista de exceção pode assumir – os outros regimes dessa forma de Estado seriam a ditadura militar e o regime bonapartista. Segundo Melo (2020), essas definições do fascismo podem ser unificadas.

A análise de Togliatti (2010), citado por Melo (2020), destaca a necessidade de precisão no uso do termo “fascismo”, que muitas vezes é empregado de forma imprecisa como sinônimo de reação ou terror. Togliatti argumenta que o fascismo não se resume apenas à oposição à democracia burguesa; o termo deve ser reservado para situações em que a luta contra a classe operária se desenvolve em uma base de massa de caráter pequeno-burguês, como observado em países como Alemanha, Itália, França, Inglaterra e outros locais onde o fascismo típico surge. Essa distinção é crucial para uma compreensão precisa do fenômeno fascista e evita generalizações inadequadas.

Ao explorar as origens do fascismo, é necessário destacar a ênfase na centralização do poder, a rejeição dos princípios democráticos e a propagação de uma narrativa nacionalista que, frequentemente, se baseia em ideias de superioridade étnica ou cultural. O uso de propaganda, a supressão de oposições políticas e a militarização do Estado são características fundamentais desse sistema ideológico. Segundo Saccomani (1986, citado por LIMA, 2019, p. 2), o fascismo seria um modelo de controle fundamentado em um partido de massa, estruturado de forma hierárquica, com o culto a um líder, a glorificação da comunidade nacional, o nacionalismo exacerbado, o anticomunismo, o antiliberalismo, o corporativismo, abordado como cooperação de classes e a intolerância contra toda forma de oposição. Nesse sentido, conforme assinala

Traverso (2019), é preciso não esquecer que o conceito de fascismo tem sido usado desde a Segunda Guerra Mundial para definir as ditaduras militares na América Latina.

No contexto contemporâneo, observa-se o ressurgimento de ideias e práticas associadas ao fascismo, caracterizando o que é comumente referido como neofascismo. O neofascismo, ao adaptar e reinterpretar elementos do fascismo clássico, apresenta-se como uma ameaça aos princípios democráticos em várias partes do mundo. Este ressurgimento pode ser observado em movimentos políticos, discursos populistas e mudanças nas políticas públicas que refletem princípios autoritários, xenofóbicos e nacionalistas. Conforme observa Löwy (2019), metade do mundo se encontra governada por partidos de direita e extrema direita. Embora com características próprias e de acordo com a formação sócio-histórica de cada Estado-nação, esses partidos apresentam o nacionalismo, a xenofobia, o racismo, o fundamentalismo religioso, a misoginia e a LGBTfobia como pontos semelhantes.

Ao explorar as conexões entre o fascismo e o neofascismo, considera-se vital compreender como as características essenciais do fascismo clássico persistem e evoluem no contexto contemporâneo. Assim, torna-se importante a compreensão de suas interconexões, analisando como ideias e práticas fascistas continuam a moldar dinâmicas políticas, sociais e educacionais, especialmente em cenários em que o neofascismo emerge como uma força proeminente.

Tanto o nazismo quanto o fascismo são compreendidos como doutrinas totalitárias de extrema direita, ascendendo ao poder em períodos de crises econômicas e sociais decorrentes da Primeira Guerra Mundial, como exemplificado pelo impacto do Tratado de Versalhes, que imputou aos países derrotados os custos do conflito. No contexto político de extrema direita, também conhecido como extremismo de direita, o nazismo caracteriza-se por posicionar-se mais à direita no espectro político, especialmente em termos de ideologias anticomunistas, autoritárias, nacionalistas extremas e nativistas, afastando-se da direita convencional (ROLLEMBERG, 2017).

O fascismo é ecleticamente pragmático. Ele envolve concepções chauvinistas de nação, pátria e estado, liderança messiânica (“super-homem”), ideias idealizadas sobre o povo, supremacia racial, valores morais centrados na família, oposição à cultura emancipatória, direitos das mulheres, e a todas as manifestações culturais compreendidas como “marxismo cultural” sendo um antissocialismo e/ou anticomunismo, e usa da mobilização das massas populares para a adoção de teorias conspiratórias (LEHER, 2020).

A obra de Eco (2018) ilustra a complexidade do fascismo, evidenciando-o não como uma ideologia monolítica, mas sim como uma amálgama de diversas correntes políticas e filosóficas, um emaranhado de contradições. O fascismo surge como um movimento totalitário capaz de reconciliar elementos aparentemente antagônicos, como monarquia e revolução, o exército real e as milícias pessoais de Mussolini, além dos privilégios concedidos à Igreja e uma educação estatal que promove a exaltação da violência e do livre mercado. O partido fascista emerge proclamando uma nova ordem revolucionária, porém, paradoxalmente, é financiado pelos setores mais conservadores da elite agrária, que almejavam uma contrarrevolução. Desde sua origem, o fascismo oscila entre posturas republicanas e monárquicas, mantendo-se fiel à família real ao longo de duas décadas de sua existência. Essa análise detalhada evidencia não apenas a versatilidade política do fascismo, mas também sua habilidade de adaptar-se às circunstâncias históricas, garantindo sua longevidade no cenário político.

Umberto Eco indica que o Fascismo pode voltar “sob as vestes mais inocentes” e que nosso dever é “desmascará-lo e apontar o dedo para cada uma de suas novas formas – a cada dia, em cada lugar” (ECO, 2018, p. 61). Nesse contexto, torna-se essencial a reflexão acerca do significado dos eventos políticos recentes no Brasil, aliada à necessidade de confrontar o fascismo em suas múltiplas manifestações.

Nesse sentido, observa-se, no Brasil, a tendência autoritária do ex-presidente Jair Bolsonaro e das políticas governamentais com características fascistas que representaram uma ameaça aos direitos políticos e sociais da população brasileira. A caracterização do governo de Jair Bolsonaro como neofascista foi defendida por vários intelectuais, incluindo Boito Jr (2019; 2020), Passo e Valle (2020) e Löwy (2020).

A análise de Boito Jr (2019) sobre a situação política do Brasil destaca a emergência da ideologia neofascista e a ascensão de um movimento neofascista, com seus membros ocupando uma posição de destaque no governo. No entanto, Boito Jr diferencia essa realidade de um regime político fascista, descrevendo o contexto brasileiro como uma democracia burguesa em deterioração e crise. Essa distinção entre elementos neofascistas e um regime político fascista contribui para uma compreensão mais refinada das dinâmicas políticas contemporâneas, enfatizando a complexidade do panorama político brasileiro.

O neofascismo no Brasil ainda não conseguiu estabelecer um partido político formalmente organizado, apesar da tentativa de Jair Bolsonaro de fundar o partido “Aliança pelo Brasil”, a qual não obteve sucesso. Assim, por não possuir organização

partidária formal no país, o neofascismo tem sua representação distribuída de maneira desigual e mais ou menos difusa em partidos como o Partido Social Liberal (PSL) e o Partido Republicano Brasileiro (PRB), na bancada evangélica, na Frente Parlamentar da Agropecuária, que teve as vice-presidências do Senado e da Câmara Federal, no governo Bolsonaro, e também na bancada da bala. Em menor medida, também é possível encontrar representações neofascistas no partido Novo e no Podemos (PASSO; VALLE, 2020).

Löwy (2020), ao caracterizar Bolsonaro e seu governo como neofascistas, relaciona-os a um fenômeno mais amplo de ascensão da extrema direita internacional, fazendo comparações com líderes como Shinzo Abe do Japão, Modi da Índia, Trump dos Estados Unidos da América, e Orban da Hungria. Destaca, porém, as diferenças entre o neofascismo e as experiências que resultaram na Segunda Guerra Mundial.

Enquanto o fascismo clássico propugnava a intervenção massiva do Estado na economia, o neofascismo de Bolsonaro, segundo Löwy (2020), é totalmente identificado com o neoliberalismo, e tem por objetivo impor uma política socioeconômica favorável à oligarquia, sem nenhuma das pretensões “sociais” do fascismo antigo. De acordo com Löwy (2020), outra característica própria ao neofascismo brasileiro é que, apesar de sua retórica ultranacionalista e patriótica, ele é completamente subordinado ao imperialismo americano, do ponto de vista econômico, diplomático, político e militar. O que Bolsonaro tem em comum com o fascismo clássico é o autoritarismo, a preferência por formas ditatoriais de governo, o culto ao Chefe (“Mito”), Salvador da Pátria, o ódio à esquerda e ao movimento operário. No entanto, ainda não foi possível, para essa corrente, organizar um partido de massas ou tropas de choque uniformizadas. Além disso, ela não possui as condições necessárias para estabelecer uma ditadura fascista ou um Estado totalitário, que envolveria o fechamento do Parlamento e a supressão de leis sindicais e partidos de oposição (LÖWY, 2020).

Conforme assinala Ricupero (2022), os brasileiros relacionam o fascismo antigo e contemporâneo à intenção da burguesia de reverter as conquistas da classe trabalhadora. Observa-se que, na atualidade, a ameaça percebida em relação à esquerda é consideravelmente menor em comparação com as décadas de 1920 e 1930. Com base em Poulantzas, Ricupero (2022) entende o fascismo como um movimento reacionário de massas, enraizado nas camadas médias. No fascismo original, essa massa era majoritariamente pequeno-burguesa, enquanto, no cenário brasileiro, sua origem social

remonta à classe média. Quanto ao "fascismo histórico", este foi absorvido pelo grande capital monopolista, enquanto o neofascismo brasileiro passou a servir aos interesses do grande capital internacional e da fração da burguesia brasileira a ele associada (RICUPERO, 2022).

Uma ferramenta do repertório de Bolsonaro que o aproxima do fascismo, segundo Singer (2022), é a estratégia de mobilização evidenciada nos protestos contra o Supremo Tribunal Federal (STF) em sete de setembro de 2021. No que tange a essa estratégia, Singer salienta como as práticas antigas do fascismo, tais como a relativização da verdade e a busca por bodes expiatórios - que permitiam a Mussolini confundir seus opositores, desmoralizar a política e, desse modo, pavimentar o caminho para o autoritarismo - ressurgem nesse contexto contemporâneo.

Conforme sinaliza Chauí (2017), a cidadania diante do autoritarismo estruturante no país se configura como um privilégio de classe, em que a concessão é sempre regulada pelas elites colonialistas, difundindo o ódio aos pobres. As desigualdades sociais são naturalizadas e perpetuadas por meio de um processo de modernização que não rompeu com o imaginário escravocrata brasileiro. Essa dinâmica intensifica as relações de hierarquia, mando e obediência, abrangendo diversos contextos, como relações familiares, estatais e interpessoais. Nesse cenário, observa-se o avanço do ideário neofascista no campo educacional, particularmente após a eleição de Bolsonaro, conforme apresentado a seguir.

ESCOLAS MILITARES E CÍVICO-MILITARES NO BRASIL

A escola militar é considerada uma instituição de ensino militarizada, em que os alunos seguem uma formação militar intensiva, incluindo treinamento físico, disciplina militar e instrução em assuntos militares, com o objetivo de preparar os estudantes para carreiras nas forças armadas.

As escolas militares de ensino fazem parte de um sistema específico que não se enquadra na regulamentação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). O Artigo 83 desta legislação afirma que o ensino militar é regido por legislação própria (BRASIL, 1996). De acordo com Mendonça (2019a), estas instituições adotam uma estrutura pautada em uma hierarquia rígida, disciplina rigorosa e obediência

inquestionável aos superiores. Proíbem certos comportamentos socialmente aceitos em outros ambientes, tais como demonstrações de afeto, uso de adereços e cortes personalizados de cabelo, entre outros elementos que influenciam a formação da identidade, especialmente durante a adolescência.

Por outro lado, as escolas cívico-militares combinam elementos militares com uma abordagem educacional convencional, com ênfase na promoção de valores cívicos, disciplina e respeito, entretanto seu foco não consiste, necessariamente, em treinar futuros militares. A escola cívico-militar também oferece um currículo que mescla matérias acadêmicas regulares com elementos de formação cívica (MENDONÇA, 2019a).

O ensino civil fundamenta-se nos princípios delineados pelo Artigo 206 da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), incluindo, entre outros, a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, gratuidade do ensino em instituições oficiais, liberdade de expressão do pensamento, pluralismo de ideias e, de maneira significativa, a implementação da gestão democrática (MENDONÇA, 2019a).

No contexto do governo de Jair Messias Bolsonaro, o então presidente promulgou diversos decretos visando ampliar a implementação de escolas cívico-militares no país. O Decreto nº 9.665, datado de 2 de janeiro de 2019, aprovou a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação (MEC). Este documento normativo incluía uma subsecretaria no âmbito da Secretaria de Educação Básica, responsável por impulsionar a implementação de escolas cívico-militares (BRASIL, 2019a).

Em um desdobramento subsequente, no dia 24 de julho de 2019, um segundo decreto (nº 9.940), modificou as diretrizes das polícias militares e dos corpos de bombeiros militares. Essa medida possibilitou que esses funcionários públicos assumissem funções em instituições de ensino públicas dos sistemas estaduais, distrital e municipais (BRASIL, 2019b).

Posteriormente, por meio do Decreto nº 10.004, datado de 5 de setembro de 2019, Bolsonaro estabeleceu o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (Pecim), com o intuito de instalar 216 escolas de educação básica em todos os estados até 2023 (AMARAL, 2019), destacando-se que o governo trouxe a proposta de criação das escolas cívico-militares como uma iniciativa do Ministério da Educação em parceria com o Ministério da Defesa. O objetivo declarado do Decreto era "promover a melhoria na qualidade da educação básica no ensino fundamental e no ensino médio" (BRASIL,

2019c, Art. 1º). O MEC e o Ministério da Defesa foram designados como órgãos responsáveis, com a participação colaborativa dos estados, municípios e do Distrito Federal no desenvolvimento do programa, que apresentava um modelo de gestão nas áreas educacional, didático-pedagógica e administrativa, com a participação do corpo docente da escola e de militares (BRASIL, 2019c)¹.

As escolas cívico-militares foram propostas em um momento de questionamentos exaltados sobre o comunismo, desenvolvimento do Movimento Escola Sem Partido e o crescimento da violência dentro das escolas. O secretário de educação básica do MEC, na época, chegou a citar que “o sistema ajudará no combate à desigualdade de oportunidade e à violência. O ministro da Educação, Abraham Weintraub, por sua vez, afirmou que 10% das escolas no país deverão estar no programa até o final de 2026. Para o cálculo já considera a reeleição de Jair Bolsonaro.” (AMARAL, 2019, on-line). Referindo-se às escolas ou cursos de escolas públicas militarizadas, o então Ministro da Educação afirmava que:



O desempenho escolar nas escolas cívico-militares é ‘muito melhor’ e o custo de cada colégio não é tão alto assim a ponto de prejudicar o orçamento federal [...] as famílias se sentem mais seguras e a camaradagem dos colegas é maior. Se for ver, o resultado é encantador (WEINTRAUB, citado por AMARAL, 2019, on-line).

O ex-presidente da República Jair Bolsonaro discursou no ato da criação do programa Pecim, afirmando que o modelo seria imposto sem nenhuma consulta à comunidade, discurso este que se choca com o princípio constitucional da gestão democrática. E disse ainda que a democratização do ensino gerou falta de hierarquia e disciplina nas escolas.

Me desculpa, não tem que aceitar não. Tem que impor. Se aquela garotada não sabe na prova do PISA regra de três simples, interpretar texto, não responde pergunta básica de ciência, me desculpa, não tem que perguntar ao pai e responsável nessa questão se quer escola com uma, de certa forma, militarização. Tem que impor, tem que mudar (BOLSONARO, citado por AMARAL, 2019, on-line).

O ponto normativo inicial do Pecim, conforme já mencionado, era o decreto nº 10.004 de 5/9/2019 (BRASIL, 2019c), que estabelecia, por meio deste dispositivo, a finalidade do Programa de fomentar o aprimoramento da qualidade do ensino

¹ O Decreto nº 10.004, datado de 5 de setembro de 2019 foi revogado pelo Decreto nº 10.611, de 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Decreto/D11611.htm#art1. Acesso em: 04/05/24.

fundamental e médio (Art. 1º). O Pecim deveria ser executado com estados, municípios e o Distrito Federal, sendo um programa suplementar que não implicaria o encerramento ou substituição de nenhum outro programa já existente (Art. 1º, § 1º e 2º).

Segundo as análises de Mendonça (2019a), o Art. 2º do decreto refere-se às definições das escolas cívico-militares, caracterizando-as como instituições regulares dos sistemas estaduais, municipais ou distrital que optam por aderir ao programa. O Decreto destaca que o Sistema Federal de Ensino, sob a tutela do Ministério da Educação, não irá estabelecer diretamente nenhuma escola vinculada ao programa, contradizendo a proposta original de criar escolas militares em todas as capitais. Mendonça ressalta, ainda, que o apoio do Governo Federal às escolas participantes seria oferecido através de fomento, fornecendo suporte técnico e financeiro para aquelas interessadas em implementar o programa, ou fortalecendo as já militarizadas que buscam alinhar-se ao modelo proposto. O autor também observa que o decreto regulava três tipos de gestão: educacional, para promover valores humanos e cívicos que incentivem comportamentos e atitudes positivas; didático-pedagógica, para apoiar o processo de ensino-aprendizagem, respeitando a autonomia dos sistemas de ensino e a atribuição exclusiva dos docentes; e administrativa, com o objetivo de otimizar os recursos materiais e financeiros das escolas.

Segundo Mendonça (2019a), o Art. 3º do Decreto nº 10.004 (Brasil, 2019c) destacava que são adotados como princípios a promoção da educação básica de qualidade, o atendimento preferencial a escolas em situação de vulnerabilidade social, a gestão de excelência, o fortalecimento de valores humanos e cívicos e o modelo de gestão dos colégios militares. De acordo com o autor, a gestão das escolas vinculadas ao programa desconsidera o princípio da gestão democrática imposto pela constituição e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), ao não relacioná-la dentre os princípios gerais, substituindo-a por gestão de excelência e pelo modelo dos colégios militares, baseados na rígida disciplina e hierarquia. Além disso, Mendonça observa que, embora o Plano Nacional de Educação inclua uma meta sobre a gestão democrática, esta é omitida ao serem listados os objetivos do programa, o que o autor interpreta como um anacronismo.

Dentre as unidades da Federação, a que mais ampliou escolas cívico-militares foi o estado de Goiás, sendo que em 2013, o estado contava com oito escolas militarizadas; esse número aumentou, em 2015, para 26 escolas e, em 2018, para 46 escolas. De 2013 a 2018, em todo o país, o número de escolas geridas pelas polícias militares estaduais aumentou 214% em 14 estados. Os argumentos primordiais para a ampliação deste

modelo são o aumento da espiral de violência nas escolas brasileiras, somando com os bons índices de aprendizado conquistados pelas escolas militares (MENDONÇA, 2019a).

Entretanto, como assinala Mendonça (2019a) estes bons resultados indicados não levam em consideração as condições de acesso, seleções rigorosas de ingresso dos considerados melhores estudantes e infraestrutura diferenciada em relação às demais escolas públicas. Como justificativa para a instauração das escolas militarizadas, se pautaram no discurso de diminuição dos índices de violência no ambiente escolar, tais como: agressões, roubos e furtos contra estudantes, professores e demais servidores públicos ou prestadores de serviços terceirizados, assim como a depredação do patrimônio.

Em 2020, constatou-se a existência de 54 escolas, com previsão de adesão ao Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (Pecim), distribuídas por todo o país. Na região Norte, 18 escolas aderiram ao Pecim. No Sul foram 13 unidades, no Centro-Oeste, 11, no Nordeste sete escolas e no Sudeste cinco escolas entraram no Programa (BRASIL, 2020), conforme se observa na Tabela 1 apresentada a seguir.



www.revistafenix.pro.br

Tabela 1. Escolas cívico-militares no Brasil que aderiram ao Pecim em 2020 organizadas por região, estado, nome e quantidade de escolas

Região	Estado	Nome da Escola	Quantidade de escolas
Norte	Acre	Cruzeiro do Sul e Senador Guiomard	2
	Amapá	Escola Estadual Antônio Ferreira Lima Neto e Escola Estadual Prof. Antonio Munhoz Lopes.	2
	Amazonas	Escola Estadual Professor Nelson Alves Ferreira; Escola Estadual Professora Tereza Siqueira Tupinambá e Escola Estadual Professor Reinaldo Thompson.	3
	Pará	EEEM Prof. Francisco Paulo do Nascimento Mendes; EEEFM Maestro Waldemar Henrique da Costa Pereira; Liceu Escola de Artes e Ofícios Mestre Raimundo Cardoso; EE José de Alencar e Escola Estadual de Ensino Médio Presidente Castelo Branco.	5

	Rondônia	EEEFM Ulisses Guimarães	1
	Roraima	Escola Estadual Fagundes Varela e Escola Estadual Sebastião Benício da Silva	2
	Tocantins	Escola Estadual Hercília Carvalho da Silva; Escola Estadual Maria dos Reis Alves Barros e Escola Estadual José Operário	3
Nordeste	Bahia	Escola Municipal Quinze de Novembro	1
	Ceará	EEFM Ministro Jarbas Passarinho e EEFM Tenente Mário Lima	2
	Maranhão	Unidade Integrada Duque de Caxias	1
	Paraíba	Caixa Escolar Chico Xavier	1
	Pernambuco	Escola Municipal Natividade Saldanha	1
	Rio Grande do Norte	Escola Municipal Professor Veríssimo de Melo	1
Centro-Oeste	Distrito Federal	Centro Educacional de Santa Maria e Centro de Ensino Fundamental do Gama	2
	Goiás	Colégio Estadual de Águas Lindas; Colégio Estadual Céu Azul Valparaíso de Goiás; Colégio Estadual Maria Abadia Meireles Shinohara e CAIC José Elias de Azevedo	4
	Mato Grosso	Escola Estadual Salim Felicio e Escola Professora Maria Dimpina Lobo Duarte	2
	Mato Grosso do Sul	Escola Municipal José de Souza Damy; Escola Estadual Professor Alberto Elpídio Ferreira Dias (Prof. Tito) e Escola Estadual Marçal de Souza Tupã Y	3
Sudeste	Minas Gerais	Escola Estadual Princesa Isabel; Escola Estadual dos Palmares e Escola Municipal Embaixador Martim Francisco	3
	Rio de Janeiro	Rio de Janeiro: 3ª CRE	1
	São Paulo	EMEF Profa. Odila Maia Rocha Brito	1
Sul	Paraná	Colégio Estadual Beatriz Faria Ansay; Colégio Estadual Vinícius de Moraes; Colégio Estadual	4

		Tancredo de Almeida Neves e Colégio Estadual Profª Adelia Barbosa	
	Rio Grande do Sul	Escola Est. de Ensino Médio Carlos Drummond de Andrade; Escola Estadual de Ensino Médio Alexandre Zattera; Instituto Estadual Osvaldo Aranha; Escola Municipal Cívico Militar de Ensino Fundamental São Pedro e EMEF Do Complexo Escolar Elvira Ceratti – CAIC	5
	Santa Catarina	EEB Emérita Duarte Silva e Souza; EEB Prof. Angelo Cascaes Tancredo; EEB Professora Irene Stonoga e Escola Básica Melvin Jones.	4
Total de Escolas			54

Fonte: Ministério da Educação (Brasil, 2020). Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/escolas-civico-militares#:~:text=o%20programa%20nacional%20das%20escolas,%2c%20did%3%a1tico%2dpedag%3%b3gica%20e%20administrativa>

A Tabela 1 fornece uma visão das 54 escolas cívico-militares selecionadas para implementação pelo Pecim a partir de 2020 no Brasil, organizadas por região, estado, nome e número de escolas em cada estado. Essa compilação detalhada permite identificar a diversidade da distribuição geográfica dessas instituições que reflete a expansão desse modelo educacional em diferentes partes do Brasil, com um número considerável de escolas nas regiões Norte, Sul, Centro-Oeste, Nordeste e Sudeste.

O Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (Pecim) é identificado, entretanto, como parte de uma "agenda regressiva" adotada pelo Estado brasileiro (ZIMMERMANN; CRUZ, 2022, p. 30), introduzindo uma abordagem educacional com um evidente viés moral e uma ênfase nas hierarquias, decorrentes de um exercício de patriotismo. Essa perspectiva é interpretada como uma estratégia destinada a revitalizar uma ideologia conservadora nos costumes, vinculada a uma visão econômica de natureza liberal. Essas análises sublinham a complexidade e os desafios intrínsecos à execução do Pecim, bem como suas implicações mais amplas no cenário educacional e social do Brasil (ZIMMERMANN, 2022). O objetivo de constituir o Pecim, no Brasil, era para promover uma cultura escolar-militar em escolas públicas que disseminassem características esperadas dos militares, como comportamento, lealdade, honra, respeito, trabalho em equipe, dever altruísta, e dos valores que suportam esses elementos, tais como a hierarquia e a disciplina (ZIMMERMANN, 2022).

Ao analisarem as expectativas das famílias em relação às escolas com características militares, Sauer e Saraiva (2019) também evidenciaram que os principais fatores que motivam a adesão a tal proposta são os resultados acadêmicos, tais como a pontuação no Exame Nacional do Ensino Médio e o modelo disciplinar adotado.

A partir deste contexto, as escolas cívico-militares surgem como uma maneira de controle de estado para o ensino de Educação Moral e Cívica, que dialoga diretamente como o Decreto-Lei n. 869/1969, assinado pela Junta Militar no apogeu do regime e da hegemonia da linha dura no comando do governo de 1969, o qual tem como finalidade, apoiando-se nas tradições nacionais:

- a) a defesa do princípio democrático, através da preservação do espírito religioso, da dignidade da pessoa humana e do amor à liberdade com responsabilidade, sob a inspiração de Deus;
- b) a preservação, o fortalecimento e a projeção dos valores espirituais e éticos da nacionalidade;
- c) o fortalecimento da unidade nacional e do sentimento de solidariedade humana;
- d) a culto à Pátria, aos seus símbolos, tradições, instituições e aos grandes vultos de sua história;
- e) o aprimoramento do caráter, com apoio na moral, na dedicação à família e à comunidade; (BRASIL, 1969 citado por GUSMÃO e HONORATO, 2019, p. 13).

Tais finalidades do decreto são semelhantes aos discursos de Jair Bolsonaro e a implementação de políticas no mandato realizado. Observa-se um discurso propositivo, que é direcionado à ação, buscando supostamente salvar o país, que se reflete nas políticas educacionais, como a escola cívico-militar (GERMANO, 2008).

De acordo com Morgan e Guilherme (2014) citados por Guilherme e Picoli (2018) a educação tem dois níveis interconectados. Há um nível externo que se relaciona com a transferência de conhecimentos e habilidades, ou seja, instruir, e um nível interno que se preocupa com a formação do caráter, com sua forma de se relacionar com outros indivíduos e sociedade (quer dizer, educar), assim, este nível interno é “político”.

Conforme assinala Rosa (2018), no neofascismo o modelo de educação pensa a violência como dominação do ser. Esta dominação uniformiza maneiras de pensar, agir, comportar-se e até mesmo consumir cultura, mesmo que fora da escola, como o lazer, e transmite a imposição de uma única língua, religião, padrão de economia, alimentação e vestimenta, mediante a inculcação de um processo civilizatório etnocentrista, segundo o qual os símbolos de distinção só podem ser alcançados por

todos, mediante essa padronização e pelo pragmatismo que marca a sociedade administrada.

Assim como o discurso autoritário, o modelo educacional sem autorreflexão crítica se relaciona a conceitos de Adorno (2011) como barbárie e a “consciência coisificada”, que parte da adesão cega da sociedade em um processo de identificação com este modelo. Os indivíduos se alienam e se adaptam à coisa, ao objeto de desejo, sem o esclarecimento necessário para a compreensão dos fatos; assim, a pessoa “permanece cega frente a tudo o que veio-a-ser, frente a toda a compreensão da própria racionalidade, e absolutiza o que é-assim” (ADORNO, 2000, p. 118, citado por ROSA, 2018, p. 06). Esse tipo de consciência produz a frieza em relação ao outro.

O modelo de ensino proposto no Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (Pecim) traz consigo uma educação que Freire (2011), citado por Brighente e Mesquida (2016), aborda como educação bancária, atuando de forma imobilista que desconhece os indivíduos como seres históricos, fazendo com que nessa prática educativa, o educador leve os educandos a memorizar mecanicamente os conteúdos, ou seja, suas mentes são “vasilhas” que, como recipientes, precisam ser enchidas. Para Freire (2011), o educador, neste modelo bancário, que é necessariamente contra a auto reflexão, faz comunicados mas não se comunica de fato com seus educandos, o que corrobora os valores propostos pela escola cívico-militar que se fundamenta em disciplinas e obediência (FREIRE, 2011, citado por BRIGHENTE; MESQUIDA, 2016).

Nesse sentido, concorda-se com Gadotti (2016) quando sustenta que o movimento Escola Sem Partido (ESP) mata o pensamento crítico e a reflexão no espaço escolar, assim como a escola cívico-militar, que pode ser classificada como uma pedagogia bancária, ou seja, uma escola doutrinária, o oposto de uma educação dialógica, reflexiva, crítica, cidadã e plural.

Com a derrota de Jair Bolsonaro nas eleições de 2022 para Luiz Inácio Lula da Silva, o Pecim foi descontinuado, porém, existiam ainda, segundo reportagem publicada no Jornal Nexô, em 2023, 494 escolas cívico-militares ou colégios militares ligados à Polícia Militar ou ao Corpo de Bombeiros no país (SALES; VILLAS BÔAS, 2023).

É interessante assinalar que Adorno, citado por Rosa (2018) identifica o autoritarismo, que está presente no modelo educacional cívico-militar, como uma ideia distorcida de que um líder deve ter presença marcante e ditatorial, a qual impõe regras e valores, os quais fazem os alunos terem disciplina. Para os Frankfurtianos (Rosa, 2018) a definição de ser autoritário é referida ao indivíduo de caráter “potencialmente fascista”,

estabelecido por fatores subjetivos, como o medo e a culpa, e por fatores objetivos e materiais como o sucesso, a superioridade social, econômica, de prestígio e étnica que intervêm nos conflitos humanos em todas as esferas da sociedade.

As escolas cívico-militares, apesar de se dizerem alinhadas com o Plano Nacional de Educação (PNE) que determina as diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no período de 2014 a 2024, e se distanciarem da escola militar, as mesmas se encontram em contradição na prática, com a inserção de palavras de ordem, como a Ordem Unida, que passou a ser vivenciada pelos estudantes e se trata de uma prática militar, controlada pela portaria Estado-Maior do Exército que aprova o Manual de Campanha sobre o tema (EME, 2000, citado por MENDONÇA, 2019b). O manual aborda o conceito da Ordem Unida como “uma disposição individual e consciente altamente motivada, para a obtenção de determinados padrões coletivos de uniformidade, sincronização e garbo militar”. Dentre seus objetivos destacam-se “desenvolver o sentimento de coesão e os reflexos de obediência”, bem como “constituir uma verdadeira escola de disciplina”, de modo a proporcionar uma apresentação em público enérgica e marcial (EME, 2000, p. 9 citado por MENDONÇA, 2019b). Destaca-se, segundo Guilherme e Picoli (2018), que a natureza da atividade é um comportamento de formação de soldados que pouco se assemelha com a formação de estudantes civis. Estes instrumentos formativos se fazem tão presentes na prática cotidiana da escola cívico-militar que os estudantes começam a se comportar militarmente em relação ao uso dos uniformes, cortes de cabelo, barba, acessórios e execução conjunta de movimentos traduzidos como “comandos”, como, por exemplo, a “continência”.

Conforme salientam Guilherme e Picoli (2018), o modelo militar educacional, em consonância com Hannah Arendt (2002) precisaria ressaltar a necessidade de uma instrução que não apenas transfere conhecimento, mas que também estimule a aquisição significativa de aprendizado. Segundo a autora, educar sem transmitir informações resulta em uma instrução vazia, propensa a degenerar em retórica moral e emocional. Contudo, a crítica se intensifica ao observar-se a concepção restrita de ensino e aprendizagem, caracterizada pela transmissão de conteúdos previamente estabelecidos, sem espaço para o diálogo e a construção colaborativa (APPLE, 1993, citado por GUILHERME; PICOLI, 2018).

Estudos recentes (ALVES; TOSCHI, 2019; MENDONÇA, 2019b) já indicam que a militarização do ambiente escolar tende a reforçar hierarquias rígidas e valores autoritários. No entanto, tais pesquisas ainda são limitadas em número e abrangência,

especialmente no que se refere a compreender as subjetividades formadas nesse contexto e os possíveis impactos na autonomia e no pensamento crítico dos alunos. Portanto, o aprofundamento empírico é essencial para verificar se as escolas cívico-militares, de fato, consolidam uma educação que se alinha ao ideário neofascista ou se há contradições e resistências dentro desse ambiente institucional. Somente por meio do diálogo entre teoria e empiria será possível avaliar com maior precisão até que ponto as escolas cívico-militares reproduzem valores autoritários e quais os efeitos reais desse modelo na formação dos estudantes e na sociedade em geral.

Ao considerar tais reflexões críticas sobre a educação, é possível questionar a compatibilidade desses princípios com a implementação de escolas cívico-militares, as quais frequentemente adotam modelos mais autoritários e centrados na transmissão de conteúdos. A ênfase na disciplina militar pode, por vezes, entrar em conflito com a premissa fundamental da educação como um processo mais abrangente, que vai além da simples instrução e busca desenvolver o pensamento crítico e a compreensão profunda (GUILHERME; PICOLI, 2018).

No contexto de sua função educacional, que vai além da mera instrução, encontra-se o modelo educacional enfrentando uma variedade de "antiescolas", especialmente no que diz respeito à formação da identidade, na qual a escola cívico-militar se enquadra (GUILHERME; PICOLI, 2018), pois é dentro dessas instituições que são oferecidos um conjunto de valores não abertos à discussão e possuem perigosas consequências para toda a sociedade, constituidoras do que Cerri (2010) chama de identidades não razoáveis, termo que se refere "a promoção de identidades que possam ser refletidas e assumidas seletiva e criticamente pelo sujeito, em vez de impostas desde fora" (CERRI, 2010, p. 271, citado por GUILHERME; PICOLI, 2018). Assim, não deve a educação pautar-se em uma lista de conteúdos, e sim em um esforço central pela promoção de identidades com maior autonomia, capazes de se afirmar sem que para isso o "outro" precise ser anulado, ou seja, identidades razoáveis (GUILHERME; PICOLI, 2018).

As escolas cívico-militares, ao adotarem a lógica organizacional centrada em hierarquia e obediência, não incorporam elementos democráticos em nenhum contexto. Contrariando até mesmo os princípios constitucionais explicitados no Art. 206, os quais incluem:

igualdade de condições para acesso e permanência (I), liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento (II), pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas (III), gratuidade de ensino em estabelecimentos oficiais (IV), gestão democrática (VI). (BRASIL, 1988, p. 1).

Mendonça (2019b) questiona como esses princípios constitucionais podem ir ao encontro de normas militares que regulamentam até mesmo aparência física, determinando o estilo de corte de cabelo para meninos e para meninas, assim como determinam também padrões estéticos para professores(as) e funcionários(as), proibição do uso de adereços para meninas e professoras e vestimentas com tamanhos pré determinados.

No ensaio *Dialética do Esclarecimento*, Adorno e Horkheimer (1985) destacam a autocrítica como uma característica essencial do esclarecimento. Pensando nos modelos educacionais da escola cívico-militar, entende-se como o pensamento crítico e a reflexão sobre as próprias práticas são incentivados ou desencorajados nesses ambientes. Isso é fundamental para evitar que o sistema educacional adote ideias neofascistas sem questionamento. Adorno e Horkheimer também afirmam que a verdadeira educação consiste em pôr a descoberto ou fazer atualizar o que já está presente no aluno, mas como possibilidade, enfatizando que a educação é um processo de revelar o potencial do educando.

Ao discutir escolas cívico-militares, é possível questionar se essas instituições promovem o desenvolvimento integral do estudante ou se impõem modelos autoritários que restringem o florescimento das capacidades individuais. Adorno e Horkheimer (1985) expressam a preocupação sobre como a sociedade capitalista está se estruturando, sendo uma sociedade administrada que gera preocupação e questionamento: “[...] por que a humanidade, em vez de entrar em um estado verdadeiramente humano, está se afundando em uma nova espécie de barbárie?” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 11).

Na perspectiva de Rosa (2018), em contextos autoritários, é frequentemente observada a repressão da diversidade em prol da manutenção da homogeneidade, caracterizando o que se denomina como sociedade administrada. O autoritarismo, manifestado pelo sujeito autoritário, muitas vezes escapa à sua própria percepção. Torna-se imperativo, segundo a autora, questionar a origem desses indivíduos autoritários na sociedade administrada, onde a ênfase em cálculos e previsões atingiu sua consolidação. Tais conceitos trazidos por Rosa (2018), se apresentam na escola cívico-militar e se

estabelecem nos comportamentos cobrados aos estudantes, pautados em valores subjetivos, criada com base em valores cívicos, morais e éticos, e partem de uma ideia de promoção da disciplina, da hierarquia e da meritocracia entre os alunos.

A perspectiva totalitária considera ideológico aquilo que é científico e vice-versa, contanto que sustente a manutenção da racionalização da realidade fictícia (ARENDR, 1973, citada por GUILHERME; PICOLI, 2018). Para preservar essa unidade, o movimento neofascista necessita manipular a narrativa histórica para retirar dos indivíduos a capacidade de agir. Nesse sentido, busca erradicar qualquer espaço público, especialmente nas instituições educacionais, - como as escolas cívico-militares -, onde a política possa se manifestar. Essa busca pela uniformidade de pensamento, notavelmente propagada por regimes neofascistas, torna-se evidente na adoção de práticas totalitárias na educação, alinhadas a ideais que restringem a diversidade de perspectivas e limitam o espaço democrático na sociedade. Assim, as escolas cívico-militares são sustentadas por elementos contraditórios, dentre as quais seus próprios propagadores promovem a defesa do progresso, do livre mercado e da desregulamentação, enquanto, simultaneamente, advogam pelo retorno a um passado idealizado, caracterizado por modelos românticos de família, sociedade e escola (APPLE, 1993, citado por GUILHERME; PICOLI, 2018).

Com base em tais reflexões, é importante destacar, também, a necessidade de ampliação de pesquisas empíricas que investiguem as realidades das escolas cívico-militares para verificar até que ponto as reflexões teóricas aqui apresentadas refletem as práticas concretas nessas instituições. Estudos de campo são importantes para esclarecer como se dão, na prática, as relações de poder, as formas de disciplina e os efeitos desse modelo educacional na formação cidadã e no desenvolvimento do pensamento crítico dos estudantes.

Embora este artigo analise a questão sob uma perspectiva teórica e documental, a ausência de levantamentos empíricos aprofundados sobre a experiência cotidiana dos estudantes e educadores em escolas cívico-militares impede uma compreensão integral dos impactos desse modelo educacional. Pesquisas qualitativas, com entrevistas com alunos, professores e responsáveis, além de observações etnográficas, poderiam revelar como as práticas disciplinares são percebidas e vivenciadas por diferentes segmentos da comunidade escolar. Ademais, análises longitudinais poderiam contribuir para a compreensão dos efeitos desse modelo educacional na socialização dos estudantes e em suas visões de mundo ao longo do tempo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo buscou identificar a influência da ideologia neofascista, difundida pelo governo de extrema-direita de Jair Messias Bolsonaro no Brasil, para a educação, considerando-se as escolas cívico-militares como possíveis instrumentos de tal difusão. A partir dos resultados alcançados foi possível compreender os desdobramentos do neofascismo na educação brasileira, no governo de Jair Messias Bolsonaro, o qual utilizou escolas cívico-militares como estratégia de imposição e difusão de sua ideologia extremista no Brasil.

O estudo foi realizado por meio de pesquisa qualitativa, com procedimentos de coleta de dados bibliográficos e documentais. Percebeu-se a necessidade premente de que a sociedade reflita sobre a violência, entendida como um caráter intrínseco à natureza humana. Esse aspecto violento na humanidade se manifesta a partir da busca de um poder destrutivo que mira tanto a natureza quanto seus semelhantes, visando à dominação. Assim, torna-se indispensável reconhecer a violência como uma regressão e uma negação da própria essência humana, como barbárie (ADORNO, 2011).

A barbárie possui um sentido objetivo, associado aos fatores e situações sociais que contribuem para a violência na esfera estrutural, abarcando as relações produtivas, estando, também, conectada aos aspectos humanos inerentes à construção da subjetividade, contemplando a dinâmica psíquica dos indivíduos, englobando desejos, necessidades, sentimentos e emoções (ZANOLLA, 2010).

Nesse sentido, compreende-se claramente o surgimento e o desenvolvimento do neofascismo nos últimos anos. Observa-se na educação brasileira, um cenário complexo, marcado por uma série de transformações e interações entre as políticas educacionais e o ideário neofascista. O surgimento e desenvolvimento desse fenômeno no contexto educacional são perceptíveis em elementos como a obsessão pela segurança nacional, a propagação do medo e a mobilização para um possível conflito armado. Examinando-se as propostas e ações do governo Jair Bolsonaro para a educação no Brasil, evidencia-se uma conexão com características neofascistas, como a ênfase na disciplina rígida, a centralização do poder e o alinhamento a valores conservadores.

As possíveis relações entre o governo Bolsonaro e o ideário neofascista se manifestam não apenas nas políticas educacionais, mas também em discursos que utilizam estratégias de mobilização pela insegurança e pela criação de inimigos políticos.

A instrumentalização da religião como meio de manipulação, estabelecendo paralelos artificiais entre crenças religiosas e ideologias políticas, reforça essa conexão.

As escolas cívico-militares são utilizadas como potenciais difusoras do ideário neofascista na educação brasileira. A gestão rigorosa, a imposição de regras estritas e o controle disciplinar severo presentes nessas instituições contribuem para a criação de um ambiente que alinha-se às características do neofascismo.

Tal modelo educacional, pautado em hierarquia e ordem, exclui a autonomia do ser, autonomia esta que Rosa (2018) classifica como farol para a compreensão de processos sociais, dando espaço para que a violência se torne barbárie, transferindo a desumanização aos indivíduos. Essa barbárie é constituída por mecanismos subjetivos de frieza, distanciamento e desconhecimento do outro (ROSA, 2018).

Entende-se, neste artigo, que a educação desempenha um papel crucial na formação do cidadão em sociedades democráticas, enfatizando a importância da educação em valores para o desenvolvimento moral dos estudantes. No entanto, as escolas cívico-militares suscitam preocupações quanto à qualidade da educação em valores devido à sua gestão autoritária, regras estritas e controle disciplinar severo (ALVES; TOSCHI, 2019; CRUZ; RIBEIRO, 2015).

Considera-se, assim, que a implementação de escolas cívico-militares, sob o pretexto do controle da violência, para a militarização das instituições educativas, é uma medida arbitrária em relação às escolas, as quais não são responsáveis pela violência que permeia a sociedade. Certamente, conforme assinala Mendonça (2019b), a presença de militares fardados e armados, como observado em alguns estados, exercendo influência na gestão da escola, circulando em seus espaços e dando ordens a todos os segmentos da comunidade escolar, pode ter impacto no controle de diferentes formas de violência ou indisciplina que, eventualmente, poderiam ocorrer em seu interior. No entanto, apesar dessas medidas, a sociedade, que financia a corporação militar em busca de garantias de segurança pública, permanece exposta a diversos tipos de violência e continua desprotegida, inclusive nas proximidades das escolas militarizadas.

Nesse sentido, as escolas militarizadas surgem no discurso do controle sobre a violência nos locais de vulnerabilidade social e se fortalecem, entre responsáveis pelos/as estudantes, à medida que prometem garantir a defesa dos valores morais do passado, a disciplina e a rigidez (SENA, 2021, citado por CARDOSO OLIOSE; CASTRO DE OLIVEIRA, 2020).

Entende-se, assim, que uma educação antifascista, proposta por Adorno, implica no fortalecimento da cultura como uma assimilação ativa do conhecimento, em um movimento que contraria as tendências dominantes. Esse processo busca combater as gratificações emocionais que alimentam o estado geral de frieza e regressão. A educação, como instituição, tem o papel de expor, refletir e visualizar a superação das contradições intrínsecas ao estado hegemônico de heteronomia, claramente diagnosticado por Adorno quando definiu o imperativo relacionado a uma educação após Auschwitz: “Desbarbarizar tornou-se a questão mais urgente da educação hoje em dia” (ADORNO, 1995, p. 155).

Nesse contexto, as escolas cívico-militares podem ser questionadas não apenas pela sua eficácia educacional, mas também pelo seu alinhamento contra abordagens pedagógicas que visam à emancipação e transformação social. A avaliação dessas instituições deve ir além de métricas convencionais de desempenho acadêmico, considerando também seu papel na formação de cidadãos críticos e ativos na construção de uma sociedade mais justa.



www.revistafenix.pro.br

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. Educação após Auschwitz. In: **Educação e emancipação**, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. p. 119-138.

ADORNO, Theodor. A educação contra a barbárie. In: **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. Edição 3, 2011.

ADORNO, Theodor. **Estudos sobre a personalidade autoritária**. São Paulo: Editora Unesp, 2019.

ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**. São Paulo: Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 1985.

ALVES, Miriam Fábria; TOSCHI, Mirza Seabra. 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**, v. 35, n. 3, p. 633-647, 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/96283>. Acesso em: 9 abr. 2024.

AMARAL, Luciana. Bolsonaro lança programa para implementar escolas cívico-militares. **UOL**. São Paulo: 5 set. 2019. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2019/09/05/bolsonaro-lanca-programa-para-implementar-escolas-civico-militares.htm>. Acesso em 02/05/2024.

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. 5 ed. São Paulo: Perspectiva, 2002.

BERTONHA, João Fábio. Sobre fascismos e ditaduras: a herança fascista na formatação dos regimes militares do Brasil, Argentina e Chile. **Revista de História Comparada**. Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, p. 203-231, 2015. Disponível em: <https://revistas.ufri.br/index.php/RevistaHistoriaComparada/article/view/2356> Acesso em: jun. 2024.

BOITO JR, Armando. A terra é redonda e o governo Bolsonaro é fascista. **Blog A Terra é Redonda**. 2019. Disponível em: https://aterraeredonda.com.br/a-terra-e-redonda-e-o-governo-bolsonaro-e-fascista/?doing_wp_cron=1625843761.6244449615478515625000 Acesso em: 09 dez. 2023.

BOITO JR, Armando. Por que caracterizar o bolsonarismo como neofascismo. **Crítica Marxista**, Campinas, 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 jun.2024.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Artigo 206. Disponível em: https://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/constituicao_educacao.pdf Acesso em: 29 dez. 2023.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27833. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 29 dez. 2023.

BRASIL. Decreto 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, Seção 1, p. 4, 2 jan. 2019a. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2019/decreto-9665-2-janeiro-2019-787572-publicacaooriginal-157159-pe.html> Acesso em: jun. 2024.

BRASIL. Decreto nº 9.940, de 24 de julho de 2019. Altera o Decreto nº 88.777, de 30 de setembro de 1983, que aprova o Regulamento para as Polícias Militares e Corpos de Bombeiros Militares (R-200). **Diário Oficial da União**, Brasília, Seção 1, p. 5, jul. 2019b. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2019/decreto-9940-24-julho-2019-788873-norma-pe.html> Acesso em: jun. 2024.

BRASIL. Decreto nº 10.004, de 5 de setembro de 2019. Institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares. **Diário Oficial da União**, Brasília, Seção 1, p. 1, set. 2019c. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2019/decreto-10004-5-setembro-2019-789086-publicacaooriginal-159009-pe.html> Acesso em: 03/05/24.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares**. 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/escolas-civico-militares#:~:text=O%20Programa%20Nacional%20das%20Escolas,%2C%20did%C3%A1tico%2Dpedag%C3%B3gica%20e%20administrativa>. Acesso em: 30 jul. 2023.

BRIGHENTE, Miriam. F.; MESQUIDA, Peri. Paulo Freire: da denúncia da educação bancária ao anúncio de uma pedagogia libertadora. Curitiba: **Pro-Posições**, v. 27, n. 1, p. 155-177, jan. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/kBxPw6PW5kxtgJBFWMBXPhy/?lang=pt> Acesso em: 09 abril. 2024.

CARDOSO OLIOSSE, Ivan; CASTRO DE OLIVEIRA, Edna. Militarização das escolas públicas no Espírito Santo. Brasília: **Retratos da Escola**, v. 17, n. 37, p. 141-160, 2023. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1647>. Acesso em: 6 jan. 2024.

CHAUI, Marilena. **Manifestações Ideológicas do Autoritarismo Brasileiro**. São Paulo: Autêntica, 2017.

CRUZ, Leandra Augusta; RIBEIRO, Maria do Espírito Santo Rosa C. Militarização das escolas públicas do estado de Goiás: uma reflexão sob os olhares de Gloria Anzáldua e Michel Foucault. **Revista Mosaico-Revista de História**, v. 8, n. 2, p. 199-205, 2015. Disponível em: <https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/mosaico/article/view/4432>. Acesso em: 15 abr. 2024.

ECO, Umberto. **O fascismo eterno**. Editora Record, 2018.

FERNANDES, Victor José.; MACHADO, Daniel. Discurso popular-democrático e o sujeito de negação bolsonarista: extrema-direita no Brasil. **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, v. 53, n. 1, p. 23-56, mar./jun. 2022. Disponível em: <http://periodicos.ufc.br/revcienso/article/view/71950>. Acesso em: 05 jun. 2024.

GADOTTI, Moacir. A escola cidadã frente ao "Escola Sem Partido". In: AÇÃO EDUCATIVA ASSESSORIA, PESQUISA E INFORMAÇÃO (Org.). **A ideologia do movimento Escola sem Partido: 20 autores desmontam o discurso**. São Paulo: Ação Educativa, 2016. p. 149-160.

GERMANO, José Willington. O discurso político sobre a educação no Brasil autoritário. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 28, n. 76, p. 313-332, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/ccedes/a/vSbZ9BjFkpgKfK648jTRB/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 30 dez. 2023.

GUILHERME, Alexandre Anselmo; PICOLI, Bruno Antonio. Escola sem Partido - elementos totalitários em uma democracia moderna: uma reflexão a partir de Arendt. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, p. e230042, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/rbedu/a/cVXvMDSmnVHHFs3SF6kTsyB/?lang=pt>. Acesso em abr. 2024.

GUSMÃO, Daniele Cristina Frediani; HONORATO, Tony. Ideais de homem civilizado veiculados nos livros didáticos de educação moral e cívica na ditadura civil-militar. **História da Educação**, v. 23, p. e82622, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/heduc/a/qR6cPBpCnkbPNbjyCdCJg9K/#ModalHowcite>. Acesso em abr. 2024.

HOBBSAWM, Eric J. **A era das revoluções. 1789-1848**. 4 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

LEHER, Roberto. Educação e neofascismo no governo Bolsonaro. In: Eduardo Rebuá; Reginaldo Costa; Rodrigo Lima R. Gomes e Diego Chabalgoity (orgs.). **(Neo) fascismos e educação: reflexões críticas sobre o avanço conservador no Brasil**. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2020, p. 47-83.

LIMA, Marcelo Alves de Paula. Tenório de Albuquerque: um brasileiro no Terceiro Reich (1936-1937). In: **DOAJ Directory of Open Access Journals**. Frankfurt: **Iberoamericana**, XIX, 71, p. 221-243, 2019. Disponível em: <https://journals.iai.spk-berlin.de/index.php/iberoamericana/article/view/2606/2165>. Acesso em: 29 dez. 2023.

LÖWY, Michael. A extrema-direita: um fenômeno global. **Esquerda.net**. 2019. Disponível em: <https://www.esquerda.net/artigo/extrema-direita-um-fenomeno-global/59168> Acesso em: 10 dez. 2023.

LÖWY, Michael. O neofascista Bolsonaro diante da pandemia. **Blog Boitempo**. 2020. Disponível em: <https://blogdaboitempo.com.br/2020/04/28/michael-lowy-o-neofascista-bolsonaro-diante-da-pandemia>. Acesso em: 09 dez. 2023.

MELO, Demian. O bolsonarismo como fascismo do século XXI. In: **(Neo) fascismos e educação: reflexões críticas sobre o avanço conservador no Brasil**. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2020. p. 12-46.

MENDONÇA, Erasto Fortes. Militarização de escolas públicas no DF: a gestão democrática sob ameaça. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Goiânia, v. 35, n. 3, p. 594-611, 2019a. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2447-41932019000300594 Acesso em: jun. 2024.

MENDONÇA, Erasto Fortes. Escolas cívico-militares: cidadão ou soldadinhos de chumbo? **Retratos da Escola**, v. 13, n. 27, p. 623-636, 2019b. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1039> Acesso em: jun. 2024.

PASSO, Octavio; VALLE, André. As frações burguesas na crise da covid-19: apontamentos preliminares. **Brasil de Fato**, São Paulo, SP, 22 de abril de 2020. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2020/04/16/artigo-as-fracoes-burguesas-na-crise-da-covid-19-apontamentos-preliminares> Acesso em: dez. 2023.

RICUPERO, Bernardo. Fascismo: Ontem E Hoje. **Lua Nova: Revista de Cultura e Política**, n. 116, mai./ago. 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/ln/a/vsfgkXRhsGsPnrKBWqkBRsF/?lang=pt> Acesso em jun. 2024.

ROLLEMBERG, Denise. Revoluções de direita na Europa do entre-guerras: o fascismo e o nazismo. **Estudos Históricos (Rio de Janeiro)**, v. 30, n. 61, p. 355-378, 2017. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/reh/article/view/65901> Acesso em jun. 2024.

ROSA, Cludes Maria Tavares. Breve reflexão: educação, autoritarismo e violência sob a análise da teoria crítica frankfurtiana, **Inter-Ação**, Goiânia, v. 43, n. 2, p. 515-528, maio/ago. 2018. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/52493>. Acesso em: 01 jan 2024.

SALES, Fernando Romani; VILLAS BÓAS, Bianca de Figueiredo Melo. Militarização do ensino público brasileiro. **Nexo Jornal**, 26 set. 2023. Disponível em: <https://pp.nexojornal.com.br/linha-do-tempo/2023/09/26/militarizacao-do-ensino-publico-brasileiro>. Acesso em: 29 mai. 2024.

SAUER, Margrid Burliga; SARAIVA, Karla. Uma escola diferente do mundo lá fora. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 35, n. 3, p. 766-785, 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/95346/55509>. Acesso em: abr. 2024.

SILVA, Adriana Brito da; BRITES, Cristina Maria; OLIVEIRA, Eliane de Cássia Rosa; BORRI, Giovanna Teixeira. A extrema-direita na atualidade. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 119, p. 407-445, jul./set. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sssoc/a/nTk6JtjrXGqcpGVcr8Rj4Wx/?format=pdf> Acesso em: jun. 2024.

SILVA, Ilse G. Brasil pós-eleições 2018: o neofascismo entra em cena. **Lutas Sociais**, v. 25, n. 47, p. 171-185, 2023. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/ls/article/view/61454> Acesso em: 10 dez. 2023.

SINGER, André. Regime autocrático e viés fascista: um roteiro exploratório. **Lua Nova: Revista de Cultura e Política**, n.116, p. 53-82, mai./ago. 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/ln/a/Zc3fR5TmzYFq8DSrZ4YdjBR/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: jun. 2024.

TRAVERSO, Enzo. **As novas faces do fascismo: populismo e extrema direita**. Trad. Mônica Fernandes; Rafael Mello; Raphael Lana Seabra. Belo Horizonte: Âyiné, 2019.

ZANOLLA, Sílvia Rosa Silva. Educação e barbárie: aspectos culturais da violência na perspectiva da teoria crítica da sociedade. **Sociedade e cultura**, v. 13, n. 1, p. 117-123, 2010. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fcs/article/view/11182> Acesso em: jun. 2024.

ZIMMERMANN, Clovis. Conservadorismo como linha auxiliar do liberalismo nas políticas sociais do Governo Bolsonaro. In: ZIMMERMANN, Clovis; CRUZ, Danilo (Orgs.). **Políticas sociais no Governo Bolsonaro: Entre descasos, retrocessos e desmontes**. Salvador: Pinaúna Editora, 2022. p. 37-51.

ZIMMERMANN, Clovis; CRUZ, Danilo. Apresentação. In: ZIMMERMANN, Clovis; CRUZ, Danilo (Orgs.). **Políticas sociais no Governo Bolsonaro: Entre descasos, retrocessos e desmontes**. Salvador: Pinaúna Editora, 2022.



www.revistafenix.pro.br

Recebido em: 05/08/2024
Parecer dado em: 04/11/2024