



# O Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares como a materialização do (neo) conservadorismo na educação pública brasileira

Renata Cecilia Estormovski<sup>1</sup>

**Resumo:** O Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (Pecim) foi instituído com o objetivo de qualificar o ensino público ofertado em contextos de vulnerabilidade social, em uma colaboração entre Ministério da Educação e Ministério da Defesa. Neste estudo, intenta-se compreender os vínculos desse Programa com o movimento neoconservador e discutir suas implicações para a educação pública, em específico para seus processos de gestão. Para isso, realiza-se uma pesquisa qualitativa e documental com o procedimento de análise de conteúdo, sendo abordados os modelos pelos quais o Estado brasileiro se constituiu historicamente, entendendo os laços de autoritarismo e de privatismo que seguem presentes na cultura política e sua relação com a conjuntura neoliberal e neoconservadora que se materializa.

**Palavras-Chave:** Neoconservadorismo. Escolas cívico-militares. Gestão escolar.

## **The National Civic-Military Schools Program as the materialization of (neo) conservatives in brazilian public education**

**Abstract:** The National Civic-Military Schools Program (Pecim) was created with the aim of qualifying public education offered in contexts of social vulnerability, in a collaboration between the Ministry of Education and the Ministry of Defense. In this study, we intend to understand the links between this Program and the neo-conservative movement and discuss its implications for public education, specifically for its management processes. For this, the analytical-reconstructive methodology and the content analysis procedure are used, approaching the models by which the Brazilian State has historically been constituted, understanding the ties of authoritarianism and privatism

<sup>1</sup> Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo – Bolsista CAPES - e professora da rede pública estadual do Rio Grande do Sul. Soledade, Rio Grande do Sul, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5714-8928>. E-mail: [renataestormovski@gmail.com](mailto:renataestormovski@gmail.com).



that are still present in political culture and its relationship with the neoliberal and neoconservative conjuncture that materializes.

**Keywords:** Neoconservatism. Civic-military schools. School management.

## 1. Introdução

As escolas militares são referenciadas no Brasil, em discursos de senso comum, como sinônimo de qualidade e de rigor. Nos discursos proferidos pela população, a admiração por esse modelo educativo é notória, o que é reforçado quando da divulgação de seus resultados positivos em avaliações externas e quando há aparições coletivas dos discentes em desfiles realizados em datas cívicas. Isso é ilustrado pela alta procura por vagas nessas instituições, geralmente disputadas por muitos candidatos em processos seletivos com elevado grau de dificuldade. Tais escolas, mesmo sendo classificadas como públicas, possuem uma sistemática própria, que diverge de normas constitucionais, como a da gratuidade, constantemente contrariada com a cobrança de taxas, e do acesso universal, barrado por vestibulares próprios, o que é aceito com relativa naturalidade e questionado por poucos grupos.

Valendo-se desse reconhecimento popular ao modelo, a ampliação da militarização das escolas públicas, mesmo que em um formato de implementação particular, foi uma das principais propostas da equipe eleita para comandar o governo federal no período entre 2019 e 2022. Um de seus primeiros atos, inclusive, foi a criação da Subsecretaria de Fomento às Escolas Cívico-Militares, com o Decreto nº 9.465, em 02 de janeiro de 2019, sucedido pelo Decreto nº 10.004, de 05 de setembro do mesmo ano, que instituiu o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (Pecim). O objetivo deste estudo, diante disso, é analisar esse Programa e compreender sua relação com o movimento neoconservador que se assenta na conjuntura atual associado a preceitos neoliberais, discutindo, a partir disso, suas implicações para a educação pública, em específico para os processos de gestão. Considerar-se-á, ainda, essa vinculação com os modelos que pautaram a cultura política historicamente no Brasil e que se consolidaram mediante percepções e práticas autoritárias e privatistas, com as quais não houve uma ruptura e que corroboram com a concretização de projetos como o analisado.

Essa construção é realizada por meio de uma pesquisa documental e qualitativa, adotando como procedimento a análise de conteúdo, e é organizada a partir da explicitação de teorias que discutem a organização do Estado brasileiro, seguida da descrição do Pecim e, com o embate reflexivo entre ambas, da construção de uma análise que dê conta dos objetivos delineados. O conceito de relação em Lukács (1958) é utilizado como forma de compreender a vinculação da iniciativa em análise com a conjuntura macrossocial, considerando que, para o autor, o singular e o universal se



estabelecem em um constante movimento mediatizado pelo particular.

## **2. O (neo)conservadorismo como condutor das políticas educacionais brasileiras**

As políticas públicas podem ser conceituadas como ações do Estado voltadas à coordenação de meios públicos e atividades privadas com vistas ao alcance de propósitos “socialmente relevantes e politicamente determinados” (BUCCI, 2006, p. 39). Seu processo de formulação implica na tradução de intenções em dispositivos com legitimidade política que resultem em alterações reais nas condições de vida da população, produzindo mudanças concretas na sociedade (SOUZA, 2003). Essa ação, contudo, não é neutra, e está em relação com a cultura política que rege as instituições públicas e que interfere na maneira como o Estado articula sua atuação e o provimento dos serviços públicos.

Como cultura, Jordan e Weedan definem um “conjunto de práticas materiais que constituem valores, significados e subjetividades” (apud ALVAREZ et al, 2000, p. 18, grifos do autor) que não são uma esfera, mas que se estabelecem como uma dimensão das instituições, sejam elas políticas, econômicas ou sociais. Assim, tais práticas e representações, quando imbricadas em ações públicas e privadas, trazem interpretações distintas que materializam, por meio do Estado, políticas particulares. Como consequência, interferem na forma como os cidadãos são impactados ao utilizarem, ou ao serem privados, de um determinado serviço público. Na estruturação do Estado brasileiro, Filgueiras (2018) identifica três modelos norteadores da maneira como a administração pública se constituiu, a partir da cultura política em voga, e arquitetou suas ações nos mais diferentes setores, entre eles o educacional: o patrimonialismo, a burocracia e o gerencialismo.

O primeiro modelo é referenciado por Filgueiras (2018) como aquele em que não há impessoalidade e racionalidade na administração pública, com a permeabilidade entre interesses públicos e privados e a legitimação dos privilégios que reforçam as separações entre as classes sociais, impedindo a mobilidade entre elas. Mendonça (2001) acrescenta como característica marcante do patrimonialismo a troca de favores, que historicamente reforçou as políticas públicas brasileiras não como construções universais que visassem à melhoria da vida dos sujeitos, mas como ações parcializadas, engendradas por meio da máquina estatal, direcionadas a grupos específicos que favoreciam interesses de classe. Mesmo sem um patrimonialismo “puro”, como reforçado por Mendonça (2001), essa percepção enraizou-se na cultura política do país e perdurou mesmo com a insurgência de novos formatos de se conceber a administração pública.

A segunda fase, retratada como o modelo burocrático, buscava justamente



incorporar à ação estatal as condutas racionais e impessoais faltantes na etapa anterior de acordo com prescrições weberianas<sup>2</sup>. Contudo, como Filgueiras (2018) destaca, a particularidade do caso brasileiro não permitiu uma ruptura com o formato patrimonialista anterior, mesmo com reformas voltadas à modernização - “pelo alto” (FILGUEIRAS, 2018, p. 73) - da gestão estatal. Tendo o Poder Executivo como articulador das reformulações almejadas, as condutas orientadas por esse modelo fortaleceram um “projeto centralizador e autoritário” (FILGUEIRAS, 2018, p. 73), que defendia a interferência estatal na economia e que, com a ascensão do desenvolvimentismo do período militar, oportunizou um arranjo político particular. No entanto, em meio a crises desse formato, engendraram-se alterações, como a administração indireta de empresas estatais e a orientação do Poder Público seguindo padrões mais próximos aos do mercado, que trouxeram contradições e aprofundaram as dificuldades na condução do modelo.

Com a burocratização do aparelho estatal, um sistema de privilégios típico do patrimonialismo, como descrito por Filgueiras (2018), permaneceu, agora com feitos modernizantes e uma visão tecnocrática que resultou “no descontrole financeiro, na falta de responsabilização de governantes e burocratas perante a sociedade, na politização indevida da burocracia, além da fragmentação excessiva das empresas públicas, com a perda de foco na atuação governamental” (FILGUEIRAS, 2018, p. 74). Com a reabertura democrática, a partir da década de 1980, os problemas desse modelo se tornaram notórios, motivando uma nova gama de reformas que pretendiam rearticular a forma como o Estado brasileiro se organizava. Na década seguinte, a mais marcante delas foi estabelecida com a publicação do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, em 1995, em que o modelo gerencial, terceira etapa definida por Filgueiras (2018), tornou-se tácito e passou a orientar as práticas públicas.

Com a incorporação dessa visão, a economia tornou-se orientadora da política e a administração do setor privado foi classificada como a forma mais eficiente para se pautar os serviços ofertados pelo Estado (FILGUEIRAS, 2018). Fomentado pela receptividade a preceitos neoliberais, o modelo gerencial buscou a desburocratização e consolidou o conceito de cidadão cliente, em que o sujeito que usufruía das políticas públicas o fazia como se estivesse em mercado competitivo, aos moldes da Nova Gestão Pública. Era essa concepção quem dava as diretrizes a serem seguidas, com a atuação estatal baseando-se:

na profissionalização da gestão, na preferência por indicadores quantitativos e padrões explícitos de mensuração de performance, no controle quantitativo de resultados, na distribuição de recursos de acordo com a performance da política pública, na descentralização das atividades da burocracia, na competição entre agências do Estado, na flexibilidade da

<sup>2</sup> Em referência a Max Weber, sociólogo alemão que discutiu a burocracia e seus efeitos na organização estatal. Mais em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/viewFile/4847/3585>>.



gerência, na disciplina no dispêndio de recursos, no corte de custos diretos e na criação de limites aos custos de transação da burocracia pública (FILGUEIRAS, 2018, p. 75).

Essa construção, todavia, não se desconectou, mais uma vez, dos modelos anteriores, tanto que a tradição burocrática foi reinvocada após os anos 2000, especificamente em sua característica de centralizar decisões, para fortalecer o serviço público por meio do que teóricos mencionam como neodesenvolvimentismo ou novo-desenvolvimento. Como Branco (2009) destaca, esse movimento teve uma duração menor do que quinze anos e buscou estimular o crescimento econômico ao mesmo tempo em que propunha políticas sociais voltadas à equidade. Esse ciclo, que não rompeu, mas flexibilizou alguns dispositivos orientadores do modelo gerencial, enfraqueceu-se principalmente a partir de meados dos anos 2010, em que alterações no contexto governamental propiciaram que afluências neoliberais, que influenciaram de forma estratégica o modelo gerencial e continuavam implícitas nas práticas políticas, se intensificassem.

Dessa construção, depreende-se a compreensão de que os modelos apontados por Filgueiras se constituíram em relação com cargas simbólicas e materiais de formatos anteriores, sem rupturas que demarcassem significativamente o abandono de certas concepções, e de seus entraves, para que se adotassem outras visões de administração pública. Assim, na atualidade, vestígios desses modelos ainda são identificáveis e norteiam, mesmo que indiretamente, a cultura política e a maneira como as políticas públicas são formuladas. Em um cenário em que o neoliberalismo intensifica suas prescrições, dando ao modelo gerencial um formato distinto, inserem-se, associados a ele, princípios neoconservadores, que invocam a reincorporação de práticas autoritárias que, somadas a outras privatistas, tornam as políticas particulares, com materializações como a do Pecim, abordado neste estudo. Dada a relevância desses conceitos, estruturais na análise em curso e na conjuntura que se consolida convencionou-se a necessidade de sua explicitação. De acordo com Harvey, o neoliberalismo é:

[...] uma teoria das práticas político-econômicas que propõe que o bem-estar humano pode ser mais bem promovido liberando-se as liberdades e capacidades empreendedoras individuais no âmbito de uma estrutura institucional caracterizada por sólidos direitos à propriedade privada, livres mercados e livre comércio (HARVEY, 2005, p. 12).

Ao adotar suas prescrições como norteadoras das práticas econômicas e sociais, Harvey (2005) salienta que o Estado deve ser afastado de funções voltadas à economia, já que não teria informações suficientes para realizar os melhores arranjos no mercado e também por estar sensível a grupos que poderiam usá-lo para o alcance de seus próprios interesses. Dessa maneira, sua atuação precisa ser reduzida à criação e manutenção de estruturas



institucionais que garantam a estabilidade desse modelo, apoiadas por um arcabouço legal e militar que dê sustentação ao funcionamento do mercado, ou que favoreça sua criação caso ainda não exista. Suas concepções foram acolhidas a partir da década de 1970 na maior parte dos países, utilizando-se da crise do Estado de bem-estar social, e tornaram-se hegemônicas (HARVEY, 2005), sendo incorporadas ao pensamento e aos discursos cotidianos, modificando a forma como os sujeitos passaram a interpretar o mundo.

A neoliberalização, aplicação de tais preceitos à realidade, contudo, denota que, ao enquadrar todas as ações humanas em relações contratuais de mercado, reforça-se uma ética particular (TREANOR apud HARVEY, 2005), que substitui as crenças até então cultivadas e redireciona todas as relações sociais com base nesse novo paradigma. Há, assim, o cultivo de desconfiança com a democracia, tida como um risco “aos direitos individuais e às liberdades constitucionais”, e sendo um luxo possível somente em condições de afluência e de “forte presença da classe média para garantir a estabilidade política” (HARVEY, 2005, p. 77) e com formas de solidariedade social, como aquela resultante da organização sindical (HARVEY, 2005). Isso faz com que haja uma ampliação de parcerias público-privadas como forma de “integrar a tomada de decisões do Estado à dinâmica da acumulação do capital e às redes de poder de classe” (HARVEY, 2005, p. 86). Diante disso, além da diminuição da atuação do Estado nas políticas sociais, da privatização, da desregulamentação e da flexibilização que, como Harvey (2005) ilustra, resulta em instabilidade e desproteção do trabalho, baixos salários e perdas de benefícios para os sujeitos, incentiva-se também a competição, o individualismo e a busca incessante por lucro, redirecionando as intenções dos sujeitos e tornando instáveis as relações, o que, como alerta Harvey, pode resultar em um caos social.

A fim de evitar tal desordem, a convocação de uma resposta neoconservadora poderia conter a permissividade moral resultante da exacerbação de interesses individuais, em um movimento que, como Harvey explica, é compatível “com o programa neoliberal de governança pela elite, desconfiança da democracia e manutenção das liberdades de mercado” (2005, p. 92). Além disso, o neoconservadorismo se torna adequado por “restaurar um sentido de propósito moral, alguns valores de ordem superior que constituam o centro estável do corpo político” (HARVEY, 2005, p. 93). Busca o controle social para legitimar suas concepções, com a criação de uma comunidade moral centrada no “nacionalismo cultural, na retidão moral, no cristianismo (de uma certa modalidade evangélica), nos valores familiares e em questões de direito à vida” (HARVEY, 2005, p. 94). Ainda, tais valores se pautam na contrariedade a movimentos voltados aos direitos de minorias, como mulheres e homossexuais, e de defesa ao meio ambiente, além de se salientarem como uma forma de restaurar o poder da classe dominante. Procura, enfim, restabelecer, com certo saudosismo, uma ordem, com a militarização sendo uma de suas principais estratégias.



No panorama brasileiro, assim, a tradição de uma cultura política privatista e autoritária não teve rupturas com a inserção de um padrão economicista, que foi inserido e é intensificado pelas diferentes investidas do neoliberalismo e, mais recentemente, tornado particular com a incorporação do neoconservadorismo. Afinal, como esclarece Mendonça, as:

[...] influências liberais, que por aqui aportaram, adaptaram-se aos interesses de grupos, dando origem a uma forma especial de liberalismo calcado mais nesses agregados sociais que no povo. A cultura política autoritária predominou, intercalada por espasmos de democracia. (MENDONÇA, 2001, p. 84).

Esses episódios de isolados de participação, mesmo com sua relevância, não foram capazes de diluir as contradições vividas na realidade devido a essa conjugação distinta. Na educação, em relação com as demais políticas setoriais afetadas por tais práticas e representações, as políticas materializam esses princípios, como será discutido nas próximas seções.

### **3. A instituição do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares nas escolas públicas brasileiras**

Uma das iniciativas educacionais com maior divulgação e que tem nutrido extensas expectativas de parte significativa da população em um recorte temporal recente se refere ao Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (Pecim), instituído por meio do Decreto nº 10.004, de 05 de setembro de 2019, e que aponta como sua finalidade a melhoria da qualidade da educação no Ensino Fundamental e Médio. O Programa direciona-se a instituições públicas regulares estaduais, municipais e distritais e será implementado em colaboração entre essas esferas de governo e o âmbito federal, sem abandonar outros programas aos quais as escolas possam estar vinculadas. A adesão ao Pecim implica no apoio público às instituições por meio de auxílio técnico e financeiro, que também será concedido a escolas que possuam outros modelos de gestão compartilhada com civis e militares, padronizando as iniciativas.

Como descreve o decreto, o Programa se constitui como um modelo de excelência na gestão, que é subdividida em três pilares: educacional, ou dos processos educacionais, termo também usado no documento, didático-pedagógica e administrativa. A primeira dimensão remete ao processo formativo discente voltado ao desenvolvimento integral, o que consiste na atuação cidadã dos alunos nos espaços distintos aos da sala de aula. Para isso, valores humanos e cívicos devem ser ministrados para a formação do que seriam bons comportamentos e atitudes. O segundo pilar é mencionado como relativo ao apoio ao processo de ensino-aprendizagem, com foco na proposta pedagógica, na supervisão escolar, na psicopedagogia e na avaliação desses processos, respeitando-se a autonomia das secretarias e as atribuições dos



docentes. Esse ponto é o único em que os militares não atuarão diretamente, conforme o Portal do MEC<sup>3</sup>. E o terceiro âmbito da gestão citado refere-se à racionalização dos recursos financeiros e materiais.

Entre os objetivos mencionados no documento em análise estão a sensação de pertencimento dos discentes à escola, a melhoria da estrutura física e das condições de trabalho dos docentes e dos demais profissionais que atuam na instituição de ensino, a diminuição de índices de violência nesse espaço e a redução de índices de evasão, abandono e repetência. Como um de seus princípios, o Programa buscará, preferencialmente, atender a escolas situadas em contextos de vulnerabilidade social e se dispõe a dar melhores condições de acesso à educação aos sujeitos. Posteriormente, no mesmo documento, afirma também enfatizar a permanência, a aprendizagem e a equidade.

O modelo de gestão é inspirado naquele utilizado em colégios militares e incentiva a adoção de boas práticas como forma de qualificar a educação pública. A elevação dos índices educacionais e a avaliação contínua são destacados no Programa, que prevê parcerias com secretarias de segurança pública dos estados e do Distrito Federal e a contratação de militares para que tomem parte na gestão das escolas cívico-militares. Caso esses profissionais sejam oriundos das Forças Armadas, não poderão mais estar desempenhando suas funções de origem; se vinculados à polícia ou ao corpo de bombeiros militares, devem ter atuação como oficiais ou praças.

Conforme o decreto em questão, o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares é oferecido em colaboração entre o Ministério da Educação (MEC) e o Ministério da Defesa, que o apoia. O MEC irá capacitar os profissionais que atuarão no Programa, estabelecerá os critérios para a adesão das escolas, organizará a maneira com que avaliações e monitoramentos serão realizados, definirá o perfil dos militares ativos e inativos que executarão a proposta, certificará as instituições e irá gerir os recursos destinados ao Pecim. Já o Ministério da Defesa terá como incumbências descentralizar recursos para efetuar a contratação de inativos, colaborar com a definição do perfil profissional daqueles que executarão a gestão das escolas e realizar esse processo seletivo. As Forças Armadas, os entes federativos e as escolas também possuem suas funções definidas, que consistem, basicamente em: selecionar, contratar e gerir os militares inativos, no primeiro grupo; dar condições de implementação, divulgar, prestar informações, monitorar e realizar diagnósticos sobre o Programa, garantir a parceria entre as secretarias envolvidas e disponibilizar docentes e militares, no segundo grupo; e adotar e implementar o modelo conforme previsto, elaborar um diagnóstico e um plano escolar para implementar o Pecim, informar a secretaria a que se vincula

<sup>3</sup> As informações detalhadas sobre essa questão podem ser acessadas diretamente no Portal a partir de: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/211-noticias/218175739/79931-governo-federal-lanca-programa-para-a-implantacao-de-escolas-civico-militares>.





e o próprio MEC sobre a execução do Programa, integrar os militares e suas atividades à rotina e consultar a comunidade para a aprovação da iniciativa, no terceiro grupo.

O Pecim prevê, para sua implementação, a adesão voluntária de estados, municípios e Distrito Federal, a disponibilização de militares para atuarem nas escolas e sua capacitação, bem como a formação de professores, gestores e outros profissionais que executem suas funções no ambiente escolar. Ainda, a oferta de apoio financeiro e técnico para as instituições de ensino e pedagógico para alunos com dificuldades em sua aprendizagem, a divulgação de boas práticas nos diferentes âmbitos da instituição, a avaliação dos três pilares da gestão, com vistas à certificação, das escolas e a melhoria de sua infraestrutura. Destaca, ainda, que as escolas que aderirem ao Programa não se subordinarão ao Ministério da Defesa, mas que continuarão vinculadas às secretarias de origem.

De acordo com a página do Portal do MEC<sup>4</sup> destinada a esclarecimentos quanto ao Pecim, a estruturação do Programa se deu a partir da criação da Subsecretaria de Fomento às Escolas Cívico-Militares no primeiro semestre de 2019 e o lançamento se deu na Semana da Pátria com uma solenidade no Palácio do Planalto. Até 2023, prevê-se que 216 escolas deverão adotar esse modelo, começando em 2020 com 54 instituições em um projeto-piloto. O site ainda reforça que puderam aderir não apenas escolas em comunidades em situação de vulnerabilidade, mas também instituições com baixos resultados no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), localizadas em capitais ou regiões metropolitanas, que atendem de 500 a 1.000 alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio em dois turnos e que possuem aprovação da comunidade. A adesão de municípios e estados é voluntária, sendo seguida da assinatura de termos e da capacitação das equipes para que o Pecim seja implementado.

As adesões, divulgadas em reportagens veiculadas na imprensa no final de 2019 (HARTMANN, 2019), indicam que apenas os estados de Piauí, Sergipe e Espírito Santo não irão fazer parte do Programa, e o governo federal salienta que investirá R\$ 54 milhões na iniciativa. Além disso, desvelam-se diferenças entre o modelo militar tradicional e o cívico-militar, como o fato de que no primeiro o conteúdo é definido pela corporação, enquanto no segundo seguem-se as prescrições dos estados e dos municípios, mas as regras de convivência são orientadas pelos militares. Para a tarefa, são mencionados mais de mil profissionais com atuação primeira nas Forças Armadas, no Corpo de Bombeiros ou na Polícia Militar que serão realocados para as escolas, tendo como estímulo um incremento de 30% em seus ganhos salariais. Profissionais já em reserva são indicados como preferidos em estados como o Rio Grande do

---

<sup>4</sup> O Portal do Ministério da Educação conta com informações específicas a respeito do Programa em tela, que podem ser acessadas em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/51651-escolas-civico-militares>.



Sul, mas militares em atividade também poderão fazer parte de um processo seletivo que pretende privilegiar aqueles com experiência em projetos como o Programa Educacional de Resistência às Drogas (PROERD). Com relação aos valores direcionados ao Programa, foi manifestado, posteriormente, que serão usados em sua maioria para o pagamento do subsídio dos militares, considerando-se o cálculo de 18 desses profissionais para cada uma das instituições que aderiram ao Pecim.

#### **4. O Pecim como a materialização do (neo)conservadorismo na escola pública**

A constituição do Estado brasileiro, como discutido anteriormente com base em Filgueiras (2018) e Mendonça (2001), se pautou em três modelos: o patrimonialista, o burocrático e o gerencial. A forma como essas fases se estabeleceram, contudo, não significou que, com a insurgência de um novo formato de administração pública, houvesse a ruptura com a visão anterior. Isso fez com que houvesse uma configuração particular que preservasse, ou tornasse tácitas em cenários posteriores, condições privatistas, autoritárias e burocráticas, das quais a atual configuração do Estado não se libertou. Essa construção, ainda, foi tornada distinta com o aprofundamento de preceitos neoliberais, que intensificaram o modelo gerencial de administração pública, e neoconservadores, que acrescentaram características particulares às políticas públicas.

O Programa Nacional das escolas cívico-militares, como busca-se argumentar neste estudo, é uma das representações, nas políticas educacionais, desse cenário. É importante, já em um primeiro momento, elucidar que esse modelo se distingue das escolas militares tradicionais ao não realizar processos de seleção de estudantes e ao não, pelo menos de forma explícita em um primeiro momento, efetuar a cobrança de taxas escolares que, mesmo não sendo previstas legalmente, são feitas no outro formato. Além disso, o investimento nas escolas militares<sup>5</sup> é mais alto do que naquelas instituições convencionais que, ao adotar o regime cívico-militar, terão um acréscimo de valores direcionado, em sua maioria, ao adicional de pagamento dos membros da segurança pública que atuarão nas escolas.

Nesse sentido, salienta-se, *a priori*, a percepção de que o Programa se utiliza da forma como o senso comum encara as escolas militares para impor seu modelo, com a promessa explícita de melhorar a qualidade da educação, formar moralmente os jovens e garantir a segurança de discentes e docentes. Essas expectativas formativas são evidenciadas no decreto que institui

---

<sup>5</sup> Os dados a respeito do investimento realizado nesse modelo educativo podem ser melhor compreendidas a partir de: <https://politica.estadao.com.br/noticias/eleicoes,estudantes-de-colegio-militar-custam-tres-vezes-mais-ao-pais,70002473230>.



o Pecim, que descreve justamente como seu principal objetivo qualificar a educação pública, o que seria concretizado com a proposição de um padrão de gestão classificado como de excelência. Para isso, a organização das escolas cívico-militares deve se estruturar em três pilares, sendo o primeiro voltado ao desenvolvimento de valores humanos e cívicos, o segundo direcionado à qualificação de aspectos pedagógicos, etapa na qual os militares não interfeririam, e o terceiro voltado à racionalização de recursos.

Com relação à promessa de aumentar a qualidade da educação, convém considerar que o conceito implícito nessa construção tende a considerar resultados positivos em avaliações externas como o padrão a ser buscado<sup>6</sup>. Nas escolas militares tradicionais, em que os alunos passam por um processo de seleção anterior à matrícula com habilidades similares às requeridas por esses testes, já há uma condição pré-estabelecida que indica possibilidades maiores de sucesso nesse instrumento avaliativo. No modelo cívico-militar, em que não existe a previsão de um processo seletivo prévio, a reprodução desses resultados pode não alcançar o esperado, já que o formato de aferição de desempenho utilizado considera apenas uma parcela dos saberes escolares, que são hierarquizados, e não contempla os distintos percursos delineados por cada aluno nem seu capital cultural<sup>7</sup>. Os únicos pontos citados no decreto que podem favorecer esse aprimoramento são a menção ao apoio pedagógico para sanar dificuldades de discentes e o combate à evasão, ao abandono e à repetência escolar, sobre os quais não existem explicações. Pelo contrário, a diferença primordial expressa entre essas instituições e as convencionais se destaca como a gestão militarizada. Nessa acepção, parece denotar-se a percepção de que o rigor e a disciplina com os discentes alteraria, por si, a aprendizagem e acabaria com os problemas citados, o que soa como uma relação accidental, pois esses fatores não se salientam nos estudos do campo como definidores de sucesso escolar.

O primeiro pilar da gestão enfocado pelo Pecim, por sua vez, ilustra a preocupação do Programa, que se vincula explicitamente às bandeiras defendidas pelo movimento neoconservador, com a recuperação e o cultivo de valores nacionalistas e cidadãos. No decreto que institui as escolas cívico-militares, essa dimensão é valorada como uma das principais benesses da iniciativa, que ficaria a cargo dos servidores militares atuantes nas instituições que aderirem à proposta. O estímulo a atitudes e o desenvolvimento de comportamentos voltados à cidadania e ao civismo, assim, seriam definidores

---

<sup>6</sup> Ainda que a gestão militarizada garantisse qualidade na educação, o que, como é argumentado posteriormente, não é garantido, há modelos mais baratos e mais eficazes quanto a esse aspecto, como é o caso dos institutos federais. Ver mais em: <https://www.sinprodf.org.br/escolas-federais-custam-menos-que-as-militares-e-tem-desempenho-superior-no-enem/>.

<sup>7</sup> Conceito discutido inicialmente por Pierre Bourdieu ao apontar que os diferentes resultados educacionais dos discentes não procediam apenas de seus esforços ou de suas características individuais, mas estavam em relação com as condições sociais em que viviam. Uma das obras em que essa conceituação é esclarecida é *Reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino*, escrita em parceria com Jean-Claude Passeron.



do processo formativo, trazendo inquietações sobre a inserção preferencial desse modelo em comunidades classificadas como de vulnerabilidade social, como será discutido posteriormente.

Quanto ao segundo pilar descrito, que se volta às condições didático-pedagógicas, cabe a reflexão de que tanto o modelo cívico-militar, como o militar convencional, relacionam-se com um formato de educação norteado por práticas tradicionais de ensino, o que remete à percepção de um saudosismo, típico do neoconservadorismo, com um modelo de escola de mais qualidade, vivido no passado e que se busca recuperar. Isso também está em relação com a percepção do senso comum de que as novas gerações precisariam ser melhor controladas, tendo mais limites em seus comportamentos, o que seria, se não solucionado, amenizado com o controle militarizado na escola. Essa percepção, todavia, carece de fundamentação pedagógica e se associa com o pilar anterior, em que há a concepção de uma escola cidadã, que procura, dentro de seu ambiente, exigir condutas que, para o padrão militar, seriam as corretas a serem reproduzidas na sociedade. A menção às boas práticas nesse modelo, ainda, reforça uma construção neoliberal que não considera a singularidade do processo educativo, mas o compara com o cenário empresarial em que experiências que obtiveram êxito são reproduzidas, o que é reafirmado com a vinculação da avaliação à certificação, esvaziando de sentido uma dimensão complexa do processo de reflexão institucional.

Como alterações pedagógicas, em si, não há descrições que denotem, como abordado, projetos diferenciados ou perspectivas didáticas singulares. Pelo contrário, apesar de citar essa dimensão, o decreto menciona a atuação dos militares como não sendo pedagógica, mas apenas voltada para as funções de gestão e de disciplina dos discentes. Em uma instituição educativa, entretanto, tudo é pedagógico. Afinal, o aprendizado não se resume às aulas regulares e aos conteúdos formais, mas envolve também as relações e as práticas que se constroem nas trocas entre os sujeitos, em seus diálogos e observações. A presença de agentes da segurança pública no cotidiano escolar, assim, precisa ser considerada como pedagógica, pois altera a forma como se constituem as aprendizagens não-formais, que são experiências formativas das quais não se pode abster na rotina da escola.

Quanto ao terceiro pilar, que remete à racionalização dos aspectos financeiros, cabe considerar que essa dimensão se contrapõe à divulgação de recursos significativos para o Programa, que se salientou como um atrativo para as escolas públicas, geralmente acostumadas a valores escassos para sua manutenção. Por se voltar especificamente para contextos de vulnerabilidade social, essa dimensão é reforçada, já que comunidades inseridas em realidades carentes possuem, na maior parte das vezes, dificuldade maior em auxiliar financeiramente em campanhas e eventos que complementem os recursos para a autonomia escolar. No entanto, como divulgado após as adesões das instituições ao Pecim, esses recursos, em sua maioria, não serão aplicados



diretamente nas escolas, mas usados para valorizar financeiramente os oficiais que atuarão no cotidiano escolar. Desse modo, frustram-se as expectativas com o investimento nas próprias escolas, questionando a perspectiva de melhoria da estrutura física das instituições, citada no decreto, além de denotar o favorecimento de uma parcela dos profissionais e, aí, demonstrar equiparação à percepção neoliberal de que os recursos deveriam ser racionalizados. Esse ponto, além do mais, indica a parcialidade das políticas educacionais ao considerar conveniente, ao invés de universalizar recursos, direcioná-los para apenas uma parte das escolas, privando outras de maior investimento.

A gestão da escola, nessa construção, é fragmentada pela perspectiva delineada pelo Programa, sendo dividida em funções nas quais servidores vinculados a outro ministério e com um processo formativo e de atuação profissional diverso daqueles dos docentes, poderão atuar. Ao invés de se pautar na legislação que trata da necessidade de se construir nas escolas uma gestão democrática, amparada na participação da comunidade e articulada com suas necessidades e expectativas, o Pecim impõe um modelo autoritário e de subserviência de alunos, professores e pais a militares e a suas concepções de formação. Afinal, mesmo em um contexto em que se incentive a participação da comunidade escolar, se cultive a atuação de colegiados e se busque efetuar a escolha da equipe diretiva em forma de eleição, haverá a presença e o poder de decisão garantido também aos membros da segurança, diferença substantiva desse modelo, comprometendo-se, assim, a autonomia da gestão das instituições vinculadas ao modelo cívico-militar.

No texto do decreto em questão, destacam-se ainda algumas questões que trazem inquietações quanto à análise em construção. Uma delas refere-se à preferência por comunidades em vulnerabilidade social para a implementação do Programa, que denota a percepção de que nesses contextos práticas austeras e disciplinadoras seriam mais necessárias, reforçando estigmas quanto a dados grupos sociais e sinalizando a carência de limites e regras morais como condições para a marginalização e para a violência. Com essa percepção, criminalizam-se grupos e comunidades<sup>8</sup> em um processo autoritário de imposição de condutas e de desconsideração das distintas trajetórias pessoais e das diferenças culturais que acompanham cada discente. Indicam, ainda, a ignorância à omissão histórica da atuação do Estado nesses âmbitos, responsabilizando isoladamente os indivíduos pela violência presente nos ambientes que habitam e pelas condições de vida que possuem, em uma concepção de meritocracia, como a defendida pelo neoliberalismo.

Outro ponto se refere às condutas buscadas em escolas militarizadas, que serão reproduzidas no formato cívico-militar, que exigem o uso de uniformes e de um padrão no corte de cabelo, no uso de maquiagem e de

---

<sup>8</sup> A criminalização e penalização da pobreza é tema de pesquisas como a de Maria Lúcia Duriguetto, no artigo “Criminalização das classes subalternas no espaço urbano e ações profissionais do Serviço Social”.



acessórios, denotando a intenção de padronizar as juventudes, que geralmente expressam em seu corpo e em seu modo de vestir a sua identidade. Isso indica uma ação comum no neoconservadorismo, que busca limitar as diferenças e padronizar, não só as vestimentas, mas as condutas, adaptando-as ao que seria o arquétipo desejável. Ao mesmo tempo, também reforçam a condenação a movimentos de causa única, como o feminismo, a luta por direitos da população LGBTQI+<sup>9</sup> ou o movimento negro, partindo de um princípio de falsa igualdade e de direitos iguais para todos, presente no neoliberalismo e reforçado pelo neoconservadorismo.

Esse cenário engendrado, contudo, não é possível apenas pela influência que princípios neoliberais e, principalmente, neoconservadores propiciam na formulação de políticas públicas, especialmente nas educacionais. Como busca-se defender neste estudo, essa configuração, que tem propiciado movimentos intensos e distintos principalmente na América Latina, no Brasil se torna particular justamente por se vincular a práticas e representações que imperam na tradição política há gerações, e com as quais não há rompimento. Dessa forma, a cultura política reproduz vícios privatistas e autoritários, principalmente, que intensificam desigualdades e preconceitos reproduzidos pelas políticas públicas, impedindo uma ruptura que possibilite uma construção efetivamente democrática, plural e justa socialmente.

O Pecim, como assumido em sua gênese, dada a partir de um decreto do Poder Executivo, associa o neoconservadorismo ao passado patriarcal, de poucos direitos e de políticas sociais fragilizadas que nunca se consolidaram como universais, mas como ações focalizadas para determinados grupos. Além disso, preserva valores de classe, incentiva a obediência, sem crítica, a poderes superiores e condena e estigmatiza, *a priori*, os alunos que são alvo do Programa. E a gestão escolar, nesse sentido, não colabora com a superação dessas limitações, já que em si está limitada pela falta de autonomia a qual é submetida com a atuação de profissionais vinculados a outra área, que possuem formação pedagógica distinta e que, pela sistemática de seu trabalho, não estão familiarizados, geralmente, com práticas de diálogo e de coletivização das decisões, mas com comportamentos de obediência aos superiores e de imposição de ordens aos que são considerados seus inferiores.

## 5. Considerações Finais

A militarização, como mencionado por Harvey (2005), é uma das principais estratégias do neoconservadorismo para manter uma ordem idealizada, preservando valores caracterizados como cristãos, um arquétipo de família mencionada como tradicional e o civismo, ao mesmo tempo em que

---

<sup>9</sup> Ver explicações sobre o movimento e sua sigla em: <https://oglobo.globo.com/cultura/lgbtqi-sigla-que-nao-para-de-crescer-reflete-lutas-conquistas-do-movimento-23030040>.



silencia a diversidade. Mas mais do que isso, esse modelo preserva interesses de classe, com o compromisso de não estimular a ascensão de minorias, a construção de justiça social ou de uma democracia sólida. No Brasil, em que a cultura política concretizou nas ações do Estado práticas e representações patrimonialistas e burocráticas, que, com a insurgência de um padrão gerencial intensificaram prescrições privatistas, a ampliação de escolas militarizadas, com suas prescrições autoritárias afins ao neoconservadorismo, concretiza os anseios de parte significativa da população.

Com o Pecim, as políticas públicas materializam essa construção, já que o Programa se constitui como uma proposta particular, em uma referência a Lukács (1978), que associa a escola pública como espaço singular à universalidade da estrutura organizacional do Estado, pautada em uma cultura política autoritária e privatista, e da conjuntura neoliberal e neoconservadora que se estabelece. Utilizando-se de um status de qualidade e disciplina, insere em instituições localizadas em comunidades em vulnerabilidade social um padrão de gestão escolar comprometido com valores de classe e com o desenvolvimento da obediência e da disciplina, frustrando expectativas de democracia na gestão invocadas desde a Constituição Federal de 1988. A crítica social, a valorização da diversidade cultural, a luta por políticas sociais universais e a educação pautada no diálogo e na coletividade, assim, são substituídas por um ensino tradicional, arbitrário e excludente, que parte de um formato de gestão pensado a partir de premissas antiquadas e de concepções autocráticas, que retrocedem movimentos democráticos e impedem sua efetivação nas escolas públicas brasileiras.

## Referências bibliográficas

ALVAREZ, Sonia E.; DAGNINO, Evelina; ESCOBAR, Arturo (orgs.). **Cultura política nos movimentos sociais latino americanos: novas leituras**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2000.

BRANCO, Rodrigo Castelo. O novo-desenvolvimentismo e a decadência ideológica do estruturalismo latino-americano. **Oikos**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 1, p. 71-91, 2009. Disponível em: <http://www.revistaioikos.org/seer/index.php/oikos/article/viewArticle/132>. Acesso em 04 dez. 2019.

BRASIL. Decreto n. 10.004, de 05 de setembro de 2019. **Institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares**. Brasília, DF, set. 2019. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/decreto/D10004.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D10004.htm). Acesso em 03 dez. 2019.

BRASIL. Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado. Câmara



da Reforma do Estado. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília, DF, MARE, 1995.

BUCCI, Maria Paula Dallari. **Direito administrativo e políticas públicas**. São Paulo: Saraiva, 2006.

FILGUEIRAS, Fernando. Indo além do gerencial: a agenda da governança democrática e a mudança silenciada no Brasil. **Revista de Administração Pública**, v. 52, p. 71-88, jan./fev., 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rap/v52n1/1982-3134-rap-52-01-71.pdf>. Acesso em 02 dez. 2019.

HARTMANN, Marcel. RS terá quatro escolas cívico-militares com dinheiro federal em 2020. **Zero Hora**, Porto Alegre, 21 nov. 2019. Disponível em <https://gauchazh.clicrbs.com.br/educacao-e-emprego/noticia/2019/11/rs-tera-quatro-escolas-civico-militares-com-dinheiro-federal-em-2020-veja-onde-ck399kk9v03p801ph4qq9kh49.html>. Acesso em 8 dez. 2019.

HARVEY, David. **O neoliberalismo: história e implicações**. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

LUKÁCS, György. **Introdução a uma estética marxista**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

MENDONÇA, Erasto Fortes. Estado patrimonial e gestão democrática do ensino público no Brasil. **Educação & Sociedade**, ano XXII, n. 75, p. 84-108, agosto, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v22n75/22n75a07.pdf>. Acesso em 09 dez. 2019.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: questões temáticas e de pesquisa. **Caderno CRH**, Salvador, v. 16, n. 39, p. 11-24, jul./dez., 2003. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/crh/article/view/18743/12116>. Acesso em 8 dez. 2019.

### Como citar este artigo:

ESTORMOVSKI, Renata Cecilia. O Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares como a materialização do (neo)conservadorismo na educação pública brasileira. **Áskesis**, São Carlos - SP, v. 9, n.2, p. 275-291, jul./dez. 2020.

**ISSN: 2238-3069**

**DOI: <https://doi.org/10.46269/9220.531>**





RENATA CECILIA ESTORMOVSKI

---

Data de submissão do artigo: 27/06/2020

Data da decisão editorial: 12/07/2021