

## ALUNO OU SOLDADO? PODER DISCIPLINAR\*

### STUDENT OR SOLDIER? DISCIPLINARY POWER

Fábio de Oliveira Silva<sup>1</sup>

Maria Glória Dittrich<sup>2</sup>

#### Resumo

O objetivo do processo educacional das escolas militares é formar um aluno ou um soldado? O que é um soldado além da disciplina, do corpo dócil, do obedecer a comandos? Se são divisas ou notas/conceitos qual a diferença? No que difere de um aluno civil? Um treinado para a guerra militar e o outro treinado para a civil? Um para a guerra propriamente dita, o outro para a guerra do mercado de trabalho; em ambas, só os melhores sobrevivem. Então, pressupõe-se que a escola militar estaria no caminho certo ao aproximar a educação da guerra. O problema é que nem a militar e nem a civil admitem a formação para suas respectivas guerras que, no limite da análise, acabam por ser, no discurso, a guerra do mercado, que exige qualidade. É justamente o processo educacional militar que se apoia no discurso do poder disciplinar para afirmar sua superioridade e de seus alunos (soldados) em relação aos colégios civis. O objetivo deste artigo é refletir sobre o poder disciplinar ocultado pela sobreposição de duas palavras: educação e qualidade. Utilizada metodologia centrada na pesquisa bibliográfica e informações retiradas da internet com proposta de avaliação qualitativa com método teórico e indutivo. Desta forma foi possível verificar que a educação militar, conforme a pesquisa, não garante necessariamente a qualidade do ensino nem resultados melhores se comparada a civil. No cômputo geral, parece desejar formar soldados e não alunos, tendo a disciplina como diferencial e sinônimo de qualidade.

**Palavras-chave:** Processo educacional; Educação militar; Disciplina; Discurso.

#### Abstract

*Is the purpose of the educational process in military schools to form a student or a soldier? What is a soldier besides discipline, docile body, obeying commands? If it is divisions or grades/concepts what is the difference? How does it differ from a civilian student? One trained for military war and the other trained for civilian war? One for the war itself, the other for the war of the labor market; in both, only the best survive. So one assumes that the military school would be on the right track in bringing education and war closer together. The problem is that neither the military nor the civilian school admit education for their respective wars, which, in the limit of analysis, end up being, in the discourse, the war of the market, which demands quality. It is precisely the military educational process that relies on the discourse of disciplinary power to assert its superiority and that of its students (soldiers) over civilian schools. The*

\* **Artigo Original:** Recebido em 24/11/2019 – Aprovado em 11/08/2020.

<sup>1</sup> Doutorando em Políticas Públicas. Departamento de Economia. Universidade Federal do Paraná (UFPR). Curitiba/PR, Brasil. e-mail: [fabio.deoliveirasilva@yahoo.com.br](mailto:fabio.deoliveirasilva@yahoo.com.br) ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7632-5694>.

<sup>2</sup> Doutora em Teologia. Coordenadora do Programa de Mestrado Profissional em Gestão de Políticas Públicas. Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI). Itajaí/SC, Brasil. e-mail: [gloria.dittrich@univali.br](mailto:gloria.dittrich@univali.br) ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2107-9005>.

*purpose of this article is to reflect on the disciplinary power hidden by the superposition of two words: education and quality. The methodology used was centered on bibliographic research and information taken from the internet with a qualitative evaluation proposal with a theoretical and inductive method. Thus, it was possible to verify that military education, according to the research, does not necessarily guarantee quality education nor better results when compared to civilian education. All in all, it seems to want to train soldiers and not students, with discipline as a differential and synonymous with quality.*

**Key-words:** Educational process; Military education; Discipline; Discourse.

## 1 Introdução

Faz parte do discurso contido no processo educacional a valorização do que há de melhor no ser humano; potencializar sua boa natureza. A questão é que processos educacionais são conduzidos por pessoas e as pessoas não são neutras; nem as propostas contidas nos processos educacionais. E, valorizar o “melhor”, torna-se subjetivo. Há quem acredite que este melhor possa, inclusive, sequer existir. Para alguns, vive-se no estado estabelecido pelo filósofo Thomas Hobbes.

Para Hobbes, em estado de natureza, o homem tenderia fortemente a uma disposição para o gládio, resultando na dificuldade da vida social. De outra forma, significa dizer que há necessidade de regular essa “natureza perversa” e que sem a mesma, o conflito seria incessante:

Quem quer que sustente que teria sido melhor continuarmos naquele estado, em que todas as coisas eram permitidas a todos, estará se contradizendo. Pois todo homem, por necessidade natural, deseja aquilo que para ele é bom (HOBBS, 2002, p.34).

Este desejo de poder e a ausência de um ente que estabeleça limites no possível prejuízo aos outros, estabelece uma permanente situação de suspeição generalizada. O que contribui para reiterar a análise sobre o que seria “o melhor” do ser humano. Seria necessário, para trazer certo equilíbrio, o estabelecimento de um contrato social, de um instrumento para centralizar o poder numa autoridade de Estado. Em outras palavras, a tentativa de harmonizar o que não é harmônico por natureza. Não estaria então, diante do exposto, o processo educacional partindo de premissas equivocadas? E, ainda, pode o processo educacional ficar alheio a tudo

que o cerca e molda? Até que ponto este processo é independente ou neutro diante de tantas variáveis?

Gládio, controle, educação, militarismo, Estado; tudo se distingue, mas paradoxalmente, conflui. E, em nosso mundo hodierno e, ainda, no caso especial do Brasil, a mistura entre guerra, controle, militarismo, Estado e educação, ganha cada vez mais forma na gestão federal. Gestão esta que espraia para as outras esferas. Contamina outros campos e discursos. O objetivo deste artigo é refletir sobre o poder disciplinar ocultado pela sobreposição de duas palavras: educação e qualidade. Em “outras palavras”, analisar como o discurso do poder disciplinar é utilizado como base da qualidade no processo educacional ou mesmo no que se denomina educação. Poder disciplinar que ganha ainda maiores proporções no que se refere aos colégios militares. A disciplina geraria uma qualidade que só os colégios militares conseguiriam estabelecer.

O objetivo do processo educacional das escolas militares é formar um aluno ou um soldado? Não é exagerada esta comparação. O que é um soldado além da disciplina, do corpo dócil, do obedecer a comandos? Do que ser catalogado, classificado, disciplinado? Se são divisas ou notas/conceitos, qual a diferença? Qual a diferença efetiva estruturalmente falando, entre um aluno e um soldado? Um treinado para a guerra militar e o outro treinado para a civil? Um para a guerra propriamente dita, o outro para a guerra do mercado de trabalho; em ambas, só os melhores sobrevivem. Então, pressupõe-se que a escola militar estaria no caminho certo ao aproximar a educação da guerra. O problema é que nem a militar, nem a civil, admitem a formação para suas respectivas guerras que, no limiar da análise, acabam por ser, no discurso, a guerra do mercado, que exige qualidade.

É justamente o processo educacional militar que se apoia no discurso do poder disciplinar para afirmar

sua superioridade e de seus alunos (soldados) em relação aos colégios civis. Contudo, também não é objetivo demonizar a educação militar. Utilizada metodologia centrada na pesquisa bibliográfica e, ainda, informações retiradas da internet. Dentre a vasta possibilidade de materiais, primou-se pelo alinhamento ao objeto da pesquisa e delimitação por meio de avaliação qualitativa.

Método teórico e indutivo na busca de identificação de particularidades confluindo para o geral. Iniciou-se com uma breve reflexão sobre a educação, conceituação e sucinto relato de sua situação durante o regime militar e a relação Estado, educação e militarismo. Após, ingressando no colégio propriamente dito, verificaram-se maneiras de distinção objetivas e subjetivas entre os alunos e o meio social interno em que estudam; onde vivem a maior parte de seu dia. Avançou-se com a descrição do movimento do governo federal na ampliação de colégios militares, além das treze unidades oficialmente instituídas até então, como a questão da garantia das verbas que parecem faltar em outras áreas. Após, apresentação de matéria sobre alunos que frequentaram colégio militar e também apresentação do conceito de qualidade.

Noutro viés, buscou-se Foucault, o filósofo, com a ideia de saber e argumentações sobre discurso e poder disciplinar, assim como buscou-se outro francês, desta vez Bourdieu, sociólogo e crítico da educação e sistema educacional mundial. Verifica-se que o investimento realizado nos colégios militares é maior do que o realizado em colégios civis e Institutos Federais de Educação e que, na prática, o desempenho dos alunos militares é inferior aos dois últimos citados. Para Cafardo e Jansen (2018) “Cada aluno de colégio militar custa ao País três vezes mais do que quem estuda em escola pública regular”. Diante deste cenário, finaliza-se o artigo com reflexão se o objetivo da educação militar deve ser o de formar alunos ou soldados.

## 2 Educação e educação militar

Certos conceitos, dadas vezes se fundem, confundem, tornando necessários, portanto, esclarecimentos. Por óbvio que a educação pode ser definida de acordo com uma série de embasamentos e de perspectivas; isto para falar o mínimo de sua possível pluralidade de conceituações e interpretações. A própria etimologia da palavra

é debatida, pois *educare* pode ter sentido de criar, ensinar, treinar o indivíduo para uma trajetória que deseja percorrer, quanto *educere*, pode significar extrair, tirar de, no sentido de provocar algo latente. O que mais importa neste artigo é o sentido da educação e não necessariamente um conceito fechado.

Todavia, um autor relevante para a análise desta temática é Paulo Freire. A educação de Freire se fundamenta em princípios que estabelecem a interação e reciprocidade entre os sujeitos e crítica da realidade. E, a educação é um processo em que os dois polos, educadores e educandos são ativos:

[...] a educação jamais é uma dádiva, uma doação de uma pessoa que sabe àqueles que não sabem, mas algo que se apresenta como um desafio para educador e educando, um desafio que é a própria realidade composta de situações-problema, de inquietações, de angústias e de aspirações do grupo. Isto constitui a matéria-prima do processo educacional (OLIVEIRA, 1989, p.31).

Portanto, não há uma relação linear de poder, mas “[...] processo dialético em que educador e educando estão imersos numa aventura de descoberta compartilhada. Por isso é uma concepção revolucionária, comprometida com a libertação humana” (GAYOTTO, 1989, p.12). Contudo, há um outro viés: “[...] pode ser uma forma de reprodução da opressão, se não permitir essa relação dialética na elaboração do conhecimento” (GAYOTTO, 1989, p.12).

Neste último cenário, há uma visão mais centralizadora, controladora e disciplinadora do que viria a ser educação e que, faz questão de enfatizar estes aspectos como diferenciais positivos que geram qualidade: a educação militar. Faz parte da história recente de nosso país, com a eleição do atual presidente, a relação entre Estado, militarismo e educação.

Segundo o site do Exército Brasileiro (EXÉRCITO BRASILEIRO, 2019) são treze colégios militares no país. A relação Estado, militarismo e educação precisou e precisa de certo nível de legitimação para ser operacional; principalmente num regime militar. E no regime militar brasileiro, “Na verdade, em que pese a força das armas, o Estado Militar necessita de bases de legitimação, da adesão de uma parte

dos intelectuais, das camadas médias e das massas populares” (GERMANO, 2011, p.102).

A relação do Estado com o ensino à época do regime militar possuía aspectos peculiares alicerçados em três pontos: o limite material do investimento, pois o “[...] Estado emprega montante de recursos em setores diretamente vinculados à acumulação de capital”; “[...] seu interesse se manifesta na repressão a professores alunos “indesejáveis” ao Regime, com controle político e ideológico do ensino, visando à eliminação do exercício da crítica social e política”; “[...] a política educacional do Regime Militar vai se pautar ainda, do ponto de vista teórico, na economia da educação e na “teoria do capital humano” (GERMANO, 2011, p.104-105). Esta teoria liga-se à ideia de economia da educação, ou seja, que não somente fatores de produção justificam o crescimento econômico de diversos países:

Embora seja óbvio que as pessoas adquiram capacidades úteis e conhecimentos, não é óbvio que essas capacidades e esses conhecimentos sejam uma forma de capital, que esse capital seja, em parte substancial, um produto do investimento deliberado, que se tem desenvolvido no seio das sociedades ocidentais a um índice muito mais rápido do que o capital convencional (não-humano), e que o seu crescimento pode muito bem ser a característica mais singular do sistema econômico. O investimento do capital humano talvez seja a explicação mais consentânea para esta assinalada diferença (SCHULTZ, 1973, p.31).

Continuando, houve baseada na escassez de recursos e no binômico educação-emprego, interferência americana na política e em outros campos, como a própria educação. Ocorreu movimento expressivo de influência, condensado no denominado “Relatório Atcon”:

A partir de 1964, acordos foram feitos entre o MEC e a Usaid – uma agência do governo americano – abrangendo todos os níveis de ensino. Outros assessores norte-americanos, a serviço do MEC, como Rudolph Atcon, se envolveram também na definição da reforma universitária. Desse modo, a tônica do chamado Relatório Atcon

(1966) recaía sobre a necessidade de disciplinar a vida acadêmica, coibindo o protesto, reforçando a hierarquia e a autoridade (GERMANO, 2011, p.117).

Por mais que se possa relativizar o impacto deste movimento e de suas diretrizes, no sentido de que não foi plenamente implementado ou que se trataria de um rol de intenções, também não se pode ignorar o fato de sua existência, das motivações geradoras do mesmo e de sua influência direta ou indireta. Contando com o que vislumbramos no cotidiano, parece que efetivamente a história se repete; e em vários aspectos. No regime militar sabia-se que somente parte de uma pequena minoria ascenderia à universidade e que a escola secundária seria a formação final de muitos.

A formação secundária deveria ter distanciamento da superior, concedida às elites: “Como se vê, trata-se de admitir explicitamente a perpetuação das diferenças sociais, através de um sistema educacional que preserve tais diferenças” (GERMANO, 2011, p.131). Gradativamente o ensino militar assimilava formas de introjetar sua legitimação de maneira cada vez mais sutil e com bases em valores considerados importantes. Mesmo existindo medidas repressivas por um flanco, por outro, se atacava com “métodos educacionais: “Isso ocorreu com a institucionalização da “Educação Moral e Cívica”, inclusive no ensino superior, com a denominação de “Estudos de Problemas Brasileiros”, estabelecidos pelo Decreto-lei nº 869/69 (Junta Militar), tornando-se disciplinas obrigatórias” (GERMANO, 2011, p.134).

Em verdade foi uma reintrodução, haja vista que, por exemplo, a cadeira de “Instrução Moral e Cívica” foi instituída em 1925, pela reforma Rocha Vaz, “[...] justamente como forma de combater o protesto estudantil contra o Governo de Artur Bernardes” (GERMANO, 2011, p.134). Posteriormente teve seu caráter obrigatório revogado. Retomando a “teoria do capital humano”, era clara a intenção permanente do regime em relacionar educação e mercado de trabalho, pois nesta perspectiva, “[...] o sistema educacional, em particular o ensino médio e superior, deveria preparar a força de trabalho para o sistema produtivo. O planejamento educacional deveria ser compatível com as necessidades do mercado” (GERMANO, 2011, p.138).

O Grupo de Trabalho da Reforma Universitária (GTRU) não propunha somente isto, mas era favorável à introdução do ensino pago nas

universidades públicas, com a justificativa dos limites de recursos estatais. Isto era, de certa forma, a confirmação do compromisso estatal com o setor privado. Compromisso este que não se limitou a este aspecto e, contrariamente ao dito por muitos sobre a lisura dos atos à época do regime, revelou-se uma relação promíscua e permissiva, trazendo para o seio do Regime Militar aspectos tão defenestrados pelo mesmo, ao menos na retórica, como a corrupção:

Os privilégios e os incentivos concedidos ao setor privado acabam por degenerar em abusos e corrupção, atingindo “18 bilhões só em 1982”, decorrentes da sonegação e fraude por parte das empresas no que se refere ao pagamento do salário-educação (GERMANO, 2011, p.204).

As sonegações e as fraudes atingiam outras áreas como o Finsocial:

Assim, “levantamento realizado pela Secretaria da Receita Federal indicou que cerca de cem mil empresas estão irregulares quanto ao recolhimento do Finsocial (...). Deste total, 28 mil empresas não fizeram qualquer recolhimento durante os anos de 1983 e 1984 (Folha de S. Paulo, 4-5-1985) (GERMANO, 2011, p.204).

Um dos maiores destaques do discurso do regime era a busca pela equidade social; a pacificação da sociedade. Isto foi anunciado de formas diferentes nos dois períodos:

No primeiro (1964-1974) – consolidação e auge do Regime –, em que foram definidas as reformas de ensino superior e do ensino de 1º e 2º graus, visava-se democratizar o acesso à educação escolar fornecendo a todos uma igualdade de oportunidades perante o mercado de trabalho. No segundo período (1975-1985) – crise econômica e crise política –, a política educacional faz críticas contundentes à concentração de renda, faz, igualmente, apelos “participacionistas” e se propõe a ser um instrumento de correção das desigualdades sociais (GERMANO, 2011, p.266).

O discurso não se tornou prática e a política educacional pós-64 deixou cicatrizes profundas: “Para se ter uma ideia, em 1984, 60,6% da população economicamente ativa estava incluída numa faixa que compreende os que nunca estudaram ou que ficaram na escola, no máximo, até o primário, constituindo, por conseguinte, uma força de trabalho virtualmente analfabeta” (GERMANO, 2011, p.266). Avançando pelo tempo, tem-se uma realidade mais atual do militarismo educacional ou do perfil dos colégios militares. Muito se encontra nesta análise. Um dos aspectos é do assistencialismo. Ocorre que o assistencialismo sempre existiu, persiste e forma o gládio para sua manutenção no ensino militar.

Para a época, o conceito de “assistencial”, como o podemos compreender hoje – uma oferta de educação básica aos dependentes da família militar, que é diferenciada porque pretende resolver os problemas de aprendizagem especificamente provocados pelas características da profissão castrense (FREIRE, 2017, p.41).

E este fato perdura até hoje, sendo alvo de polêmicas e intervenções judiciais. No site do Ministério Público de Santa Catarina (MPSC) é possível ler matéria de 23/07/18 com o seguinte título: “Colégio Militar não pode direcionar vagas para filhos de policiais militares” (a liminar diz respeito ao colégio com unidades em Lages e Florianópolis):

A oferta de vagas para matrícula a partir do ano letivo de 2019 em todas as unidades do Colégio Militar Feliciano Nunes Pires deverá ser aberta a todo o público interessado e não com direcionamento de 90% das vagas para filhos de militares estaduais, de funcionários civis da polícia militar e de professores da própria instituição (MINISTÉRIO PÚBLICO DE SANTA CATARINA, 2018).

Entendeu o MPSC que se os colégios são mantidos por recursos públicos e vinculados ao Sistema Estadual de Educação. Ora, se os recursos são públicos e os objetivos propalados os mais nobres, qual a razão da priorização, ou melhor, da distinção? 90% de vagas para filhos de militares estaduais, funcionários civis da polícia militar e de professores da própria instituição, definitivamente não é



razoável. Mas, distinções parecem ser especialidades da educação militar. Distinções para quem entra e para quem está dentro:

[...] ele não tem uniforme, ele tem uma farda. E a diferença é muito grande; sua farda é instituída a rebote da tradição dos fardamentos do Exército, com as mesmas divisas nos braços, com os mesmos vincos na camisa e na calça, com uma boina que ninguém mais tem. Dizem-lhe, já semana de adaptação, que ele vai conquistar o direito de usar boina garança – não vai, simplesmente, comprá-la (que é o que de fato acontece) em alguma loja especializada em artigos militares [...] (FREIRE, 2017, p.188).

E a distinção só aumenta:

Fez-se presente desde o início, também, a característica meritocrática da distribuição de símbolos (insígnias, medalhas) que evidenciam o mérito. Esses símbolos, porque carregados no próprio uniforme, identificam a diferenciação entre os alunos por seu resultado intelectual (FREIRE, 2017, p.43).

Por meio de símbolos instaura-se uma superficial “meritocracia” e uma estrutural desigualdade, competitividade desmedida e violência simbólica; o custo da disciplina, da qualidade da formação do aluno (soldado). Mas, ainda não é tudo. As Armas são especialidades para as quais os cadetes encaminhados no início do terceiro ano de sua formação como oficiais e, coroada por um trote, ocorre rito de passagem: “[...] no qual o cadete deixa de ser “bicho” – denominação jocosa adotada para o aluno do primeiro ano – e alcança o status de filiado a uma especialidade” (FREIRE, 2017, p.57). Bicho? Deve o meio escolar fomentar tal “classificação”, “etiquetagem”? Não há metáfora pior do que separar esta “evolução” tida pelo aluno como se fora entre o animal e o hominal.

Diga-se de passagem, cada ser tem sua utilidade na natureza. Há bichos muito úteis e importantes; e afetivos. Mas, o “bicho” neste caso, é a comparação ao pior, ao que não se iguala ao homem. Depois de certo tempo sob a égide do militarismo no colégio, o “bicho” torna-se gente. E, quem não frequenta um

colégio militar, estaria fadado a viver como “bicho”? Contudo, não é por deixar de ser “bicho” que as coisas melhoram para os discentes:

É um período longo de madrugadas insones, de rações diárias de responsabilidade para alimentar uma maturidade, muitas vezes, precoce. São muitos comandos ouvidos, espelhamentos diários entre centenas de alunos que dividem mais de seis horas por dia, cinco dias (ou mais) por semana, de convívio na mais tenra idade: principalmente entre os 11 e os 17 anos (FREIRE, 2017, p.188).

É possível que uma pesquisa relevasse que se as pessoas associam educação militar a uma palavra: disciplina. Imaginação, criatividade, intuição, inteligência emocional; nada disso seria, em tese, lembrado. Prado (2018) em matéria sobre estar “Tudo pronto para o início das aulas no Colégio Militar de Joinville (SC)” destaca as palavras do diretor do colégio:

A diferença está na disciplina e no regimento da instituição de Ensino. “Vamos efetivar o civismo, os alunos terão que cantar o hino Nacional, o de Santa Catarina e os demais que fazem o fortalecimento da disciplina. Outro ponto importante é implementação da Ordem-unida – que são atos como marchar, desfilar e culto aos símbolos nacionais – que reforçam a disciplina, esclareceu Hélio Puttkammer ao Jornal de Joinville. Ele finaliza dizendo que “o colégio não tem como objetivo ser um quartel, mas é um local de exercício da disciplina e do respeito, principalmente ao professor”.

Num trecho tão pequeno de texto a palavra disciplina é citada quatro vezes; sem contar “sinônimos” como “regas”. Reforçar ou forçar a disciplina? É mais do que somente um jogo com palavras. E diante de tanta “disciplina” teríamos um aluno ou um soldado? Há liberdade ou obediência? Há questionamento ou somente o “Sim, Senhor!”? A atual gestão federal parece questionar menos e primar bastante pela essência do militarismo e por sua “influência” no meio educacional. Aparentemente os recursos que faltam para outros setores, vitais inclusive, não faltarão para o ensino militar.

Reportagem da Saldaña (2019) cita que o Ministério da Educação garantiria R\$ 10 milhões para projeto-piloto de escolas militares no Distrito Federal, que já possui quatro escolas com atuação conjunta com a Polícia Militar. Completa o repórter que “Escolas militares ganharam evidência nos últimos anos por causa de indicadores educacionais positivos e por atacarem o problema da indisciplina”. Reforça que o ministério definiu critérios para a escolha das escolas, como “baixo desempenho no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e a localização em áreas de alta vulnerabilidade”. Esclarece que nem toda escola denominada militar é das Forças Armadas. O tema causa muita polêmica, mas também obtém apoio:

Achei uma maravilha. Ajuda muito os pais porque a gente que não tem muito tempo no dia a dia, então fica mais tranquila com as crianças aqui — diz a vendedora Ieda Soares, 41 anos, que cria o sobrinho Emanuel, 9 anos, aluno da escola do Centro Educacional 1 da Estrutural (SALDAÑA, 2019).

Reportagem de Tokarnia (2019) reforça este viés do Ministério da Educação em implantar escolas cívico-militares; seriam 108 até 2023, dentro do Compromisso Nacional pela Educação Básica. O compromisso foi elaborado em conjunto com estados e municípios, por meio do CONSED e da UNDIME. O desejo é de implementar o modelo em 27 escolas por ano, além de fortalecer 28 escolas cívico-militares, em conjunto com estados e municípios. Todavia, não só de boas notícias vive o ideário da Educação Militar. Cafardo (2019) informa que “O Ministério Público Federal (MPF) da Bahia determinou que escolas públicas militarizadas não mais interfiram em coisas como corte de cabelo, cor das unhas e maquiagem dos estudantes ou os impeça de namorar e se manifestar politicamente”.

Para o MPF há visões autoritárias e que restringem a liberdade de expressão das crianças e adolescentes. E o que dizem os que estudaram em colégio militar? A jornalista Amanda Hamermüller, 22 anos, cogitou ingressar em um colégio que seguia o método militar quando estava na oitava série do Ensino Fundamental, em 2010:

Ao todo, a admissão se dividia em três etapas: exame intelectual (prova de português e matemática, ambas com 25 questões), exame médico

e exame físico. A ex-aluna relata que, às 7h15min, os estudantes já deveriam estar em forma no pátio (RUSCHEL, 2019).

Sempre ela, a disciplina, não poderia faltar:

De acordo com Amanda, os estudantes dividiam-se em duas companhias (uma masculina e outra feminina). Cada uma era dividida em três pelotões que possuíam o seu comandante. À frente das companhias, estava o chamado “aluno disciplina”, que apresenta a tropa aos superiores. “Cada aluno entra com sete pontos disciplinares. O que regula essa pontuação são as ações dele dentro do colégio”, explica a jornalista sobre o aluno disciplina (RUSCHEL, 2019).

Aprofunda-se:

Perfilados, os pelotões eram revistados para checar se tudo estava de acordo com os padrões. Entre as regras, Amanda cita o fardamento em estado impecável, os cabelos cortados, a barba feita, o coque bem preso, “sem deixar um fio solto”. “O pessoal passava o dedo pelos cabelos dos meninos para ver se estava no tamanho certo (dois dedos), passava a mão no rosto para sentir se a barba estava áspera. As meninas não podiam deixar as unhas passar da ponta dos dedos. Tudo contava pontos de disciplina” (RUSCHEL, 2019).

A mesma matéria destaca a opinião de especialistas:

Para os professores da UFRGS Caroline Pacievitch (História), de 36 anos, e Nilton Mullet Pereira (Educação), 52, o que está em jogo não é uma proposta pedagógica, mas, sim, um suposto modelo de gestão. “Não existe uma metodologia de ensino militar. O que ensinamos não vem de uma perspectiva do militarizado e do não militarizado. Essa discussão do militarizado diz respeito à gestão, de um lado, e o que eles trazem como um apelo é a disciplina”, afirma Caroline, que assim como o colega Nilton atua

no mestrado profissional em Ensino de História (RUSCHEL, 2019).

E, complementam:

Para Nilton Pereira, o que explica o crescimento do fomento ao método cívico-militar é o momento atual do país. Segundo o pesquisador, a sociedade é perpassada por um pensamento retrógrado, incitado pela extrema direita, que ataca a ciência. “Estamos em um ambiente que despreza a liberdade de criar, ensinar e aprender. Despreza o diálogo e que prima pela disciplina militarizada”, argumenta o docente (RUSCHEL, 2019).

A ideia final dos especialistas reitera a de que o ambiente escolar deve ser mais afeito à criatividade, curiosidade, proteção e até mesmo à “rebeldia”. Rebeldia entendida como a capacidade de discutir, discernir e divergir; é saber dizer não e compreender o porquê disso. A escola/colégio uni a diversidade, não disciplina a realidade. Não deve moldar o mundo a si, mas moldar a si em relação ao mundo.

### 3 Qualidade

A qualidade parece embasar-se numa balança entre o que se promete e o que se cumpre; entre a expectativa e a realidade. Qualidade está associada à ausência de erro, a busca pela perfeição. Tecnicamente a qualidade pode ser definida, no saber da gestão, como diz Araujo (2008, p.229) “[...] como a busca pela perfeição com fins a agradar clientes cada vez mais conscientes das facilidades de consumo e variedades de organizações a lhes oferecer produtos”. Mas, se as organizações primam tanto pela qualidade, qual o motivo, por exemplo, de tantos *recalls*? *Recalls* que não dizem respeito somente a veículos, mas a alimentos para bebês e brinquedos de crianças, capas e baterias de celular, turbinas de avião, alimentos congelados e até mesmo marca-passos.

E a qualidade na educação? Quais seus indicadores? Notas de provas nacionais? Premiação de alunos em olimpíadas? Número de insígnias numa farda? Número de faltas disciplinares? Há uma grande gama de “indicadores de qualidade” no que tange a educação. Contudo, sua efetividade parece relativa,

assim como relativo é o conceito de qualidade e, acima de tudo, o empírico. E, novamente insista-se, a disciplina, o aluno formado como soldado, é “estrela”, o foco de propaganda dos colégios militares. Disciplina como garantia da qualidade na formação de um modelo que agrada o mercado.

### 4 Foucault e o poder disciplinar; Bourdieu e a educação

Vive-se cercado por discursos sejam eles econômicos, financeiros, sociais, ambientais, legais, médicos, tecnológicos, educacionais e mesmo o da qualidade. Desde a tenra infância este cerco produz as primeiras normas de convivência que chegam à idade adulta e permanecem pela vida. Assim como os discursos são construídos, os sujeitos também o são. Para Foucault o discurso seria uma representação culturalmente construída pela realidade e não uma cópia perfeitamente igual da mesma. O discurso seria produzido por aqueles que detém o saber e, de forma derivada, o poder.

Por mais que o discurso seja aparentemente bem pouca coisa, as interdições que o atingem revelam logo, rapidamente, sua ligação com o desejo de poder. Nisto não há nada de espantoso, visto que o discurso (...) não é simplesmente aquilo que manifesta (ou oculta) o desejo; é, também, aquilo que é objeto do desejo; e visto que a história não cessa de nos ensinar – o discurso não é somente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar (FOUCAULT, 2008, p. 9-10).

O discurso é construído e, por conseguinte, a realidade ou a cópia dela. De outra forma, significa dizer que as “realidades” acabam por representar os discursos dominantes, tornando-se, “verdade”. Com a Educação não é diferente. Primeiro, porque as escolas, os colégios e as universidades são organizações e focam na gestão. Segundo que, dentro de uma realidade mercadológica, estas organizações acabam por moldar seu entendimento ou seu discurso sobre educação, utilizando sim questões como a disciplina (inclusive como diferencial). Foucault foi profundo estudioso desta questão também:



O momento histórico das disciplinas é o momento em que nasce uma arte do corpo humano, que visa não unicamente o aumento das suas habilidades, nem tampouco aprofundar sua sujeição, mas a formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente quanto é mais útil, e inversamente. Forma-se então uma política das coerções que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada de seus elementos, de seus gestos, de seus comportamentos (FOUCAULT, 2014b, p.135).

Para o filósofo, hospital, exército e prisão eram definitivamente instituições disciplinares. E produziam indivíduos disciplinados:

O soldado é antes de tudo alguém que se reconhece de longe; que leva os sinais naturais de seu vigor e coragem, as marcas também de seu orgulho; seu corpo é o brasão de sua força e de sua valentia; e se é verdade que deve aprender aos poucos o ofício das armas — essencialmente lutando — as manobras como a marcha, as atitudes como o porte da cabeça se originam, em boa parte, de uma retórica corporal da honra (FOUCAULT, 2014a, p.125).

E a escola, que seria no ideário de muitos o local de criatividade, construção do conhecimento e liberdade, também é claramente para o autor um celeiro disciplinar:

Pouco a pouco – mas principalmente depois de 1762 – o espaço escolar se desdobra; a classe se torna homogênea [...]. A ordenação por fileiras, no século XVIII, começa a definir a grande forma de repartição dos indivíduos na ordem escolar: filas de alunos na sala, nos corredores, nos pátios; colocação atribuída a cada um em relação a cada tarefa e cada prova; colocação que ele obtém de semana em semana, de mês em mês, de ano em ano [...] (FOUCAULT, 2014a, p.144).

Continua Foucault:

No começo do século XIX, serão propostos para a escola mútua horários com o seguinte: 8,45 entrada do monitor; 8,52 chamada do monitor; 8,56 entrada das crianças e oração; 9 horas entrada nos bancos; 9,04 primeira lousa; 9,08 fim do ditado; 9,12 segunda lousa, etc. Define-se uma espécie de esquema anátomo-cronológico do comportamento (FOUCAULT, 2014a, p.149).

Determinando lugares individuais tornou-se possível o controle de cada um e o trabalho simultâneo de todos. Organizou-se uma nova economia do tempo e de aprendizagem. Fez-se funcionar uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar; tudo sob o olhar “classificador” do professor. Durante praticamente 45 anos, Pierre Bourdieu, analisou sob o prisma da sociologia temas diversos, incluindo a educação. Sua visão foi perturbadora e perturba até hoje; ainda mais quando concluiu que o sistema educacional servia como instrumento de legitimação das desigualdades sociais. O sistema de ensino transformaria as diferenças iniciais em desigualdades de destino escolar:

Os educandos provenientes de famílias desprovidas de capital cultural apresentarão uma relação com as obras de cultura veiculadas pela escola que tende a ser interessada, laboriosa, tensa, esforçada, enquanto para os indivíduos originários de meios culturalmente privilegiados essa relação está marcada pelo diletantismo, desenvoltura, elegância, facilidade verbal “natural”. Ocorre que, ao avaliar o desempenho dos alunos, a escola leva em conta sobretudo – consciente ou inconscientemente – esse modo de aquisição (e uso) do saber ou, em outras palavras, essa relação com o saber (BOURDIEU, 2011, p.9).

E o professor? Para Bourdieu, uma espécie de juiz:

Bem mais relevante, entretanto, é sua demonstração de que nada escapa ao julgamento operado pelo docente na hora de avaliar o produto de trabalho

discente. Ao lado, ou para além, dos “critérios internos” de avaliação de um determinado tipo de conhecimento (domínio do campo, vocabulário técnico, entre outros), levam-se em conta, sobretudo, “critérios externos” tais como: postura corporal, maneiras, aparência física, dicção, sotaque, estilo de linguagem oral e escrita, cultura geral, etc (BOURDIEU, 2011, p.12-13).

Para Bourdieu, destas formas, a escola produz a exclusão e não a inclusão. Mas, cada vez este processo estaria mais sutil; dissimulado. Diante da manutenção de um discurso de equidade, a igualdade formal da prática pedagógica serviria como “[...] máscara e justificação para a indiferença no que diz respeito às desigualdades reais diante do ensino e da cultura transmitida, ou melhor dizendo, exigida” (BOURDIEU, 2011, p.53). E complementa o autor de forma enfática:

Ao atribuir aos indivíduos esperanças de vida escolar estritamente dimensionadas pela sua posição na hierarquia social, e operando uma seleção que – sob as aparências da equidade formal – sanciona e consagra as desigualdades reais, a escola contribui para perpetuar as desigualdades, ao mesmo tempo em que as legitima (BOURDIEU, 2011, p.58).

Imagine-se então a escola, o colégio, a educação militar. Não seria ela a personificação máxima da disciplina? Do discurso da qualidade educacional? Da gestão e docilização dos corpos? Ao destinar a maioria das vagas para aqueles de ascendência militar não estariam ratificando a visão de Bourdieu? Não trariam estes alunos, *a priori*, condições que já lhe privilegiassem o curso escolar? A “disciplina” já viria de casa. Na pior das críticas a reprodução seria a mesma; em ambas as tipologias de escola ou educação.

## 5 Análise dos resultados

Aparentemente há novidade no interesse do atual governo federal pelo militarismo da educação. Contudo, foi possível observar neste artigo que não há nada de novo. Em nosso país, à época do regime

militar, Estado, militarismo e educação andavam de mãos dadas.

Mesmo com atitudes mais repressivas (duras e eficazes), não foi ignorada a capacidade de legitimação de discursos que poderiam ser realizados dentro do processo educacional e das instituições de ensino; em todos os níveis. O “alinhamento” da gestão federal atual com os Estados Unidos da América sobre diversas linhas (não só a econômica), também já fora feito anteriormente. O Relatório Atcon expressou muito bem isto.

Ecoa até hoje a necessidade de privatizar a educação e impor a disciplina, reforçando a hierarquia e a “autoridade”; intenções inquestionáveis da atual gestão. Como também ficou evidenciado, a aproximação entre Estado e iniciativa privada gerou disfunções importantes, inclusive nefasta corrupção; mesmo que os herdeiros do regime militar, gritem aos quatro ventos que nele não havia corrupção. Corrupto era preso ou morto. O legado da educação militar? 60,6% da população economicamente ativa nunca estudou ou que ficou na escola, no máximo, até o primário; “uma força de trabalho virtualmente analfabeta”.

Portanto, as contradições não demoram para aparecer; e continuam surgindo. Ao mesmo tempo que se tem a intenção de universalizar a educação militar, briga-se pela forma “assistencialista”, ao se tentar manter certa exclusividade por parte dos próprios militares nas vagas destes colégios, chegando ao absurdo número de 90% de vagas reservadas para os mesmos. Isto não é inovador! Menos inovadora ainda é a “teoria do capital humano”, ou seja, o alinhamento cada vez mais estreito entre a educação e as necessidades do mercado, do trabalho. Não deixa de ser interessante lembrar que a escola nasceu como elemento para que as crianças não ficassem sem um local adequado e, até mesmo, para que não trabalhassem.

Mas, a escola tem outra função além de preparar para o trabalho? Não é à toa que reportagem como a de UOL de 16/06/17 mostra que “[...] só nos EUA, mais de 16 milhões de pessoas pensam assim, de acordo com a pesquisa”. E o que seria o “pensar assim”? Significa que mais de 16 milhões de americanos acredita que o achocolatado vem da vaca marrom. E, mais, 48% disseram que “[...] não tem certeza sobre de onde vem o achocolatado; mesmo o leite sendo uma das bases da alimentação dos norte-americanos em que só 5% deles não tomam

a bebida”. Finalizando, a reportagem ainda cita que “No meço dos anos 1990, um em cada cinco norte-americanos não sabia que hambúrguer é feito de carne. Ou outra pesquisa, essa mais recente, com alunos de 10 a 12 anos de uma escola da Flórida, mostrou que 30% deles não sabia que queijo era feito de leite” (UOL, 2017).

Um dos motivos? Sem dúvida o fato da escola e da educação prepararem para o mercado e não para a vida. Se o ovo vem da galinha ou do mercado, qual a importância? O importante é que se vá ao mercado e se compre; com o dinheiro recebido de um salário. Pensar não é necessário. A não necessidade de pensar é acentuada na educação militar, em que o “Sim, Senhor!” parece ter muito mais validade do que um “por quê?”. Mesmo dizendo estar alicerçado numa meritocracia, em que fardas e insígnias não são compradas, mas conquistadas (e acabam compradas mesmo), o ensino militar, em verdade, ao determinar inclusive o comprimento dos cabelos, unhas e barba (a ponto de passar os dedos no rosto dos alunos), não tem outra intenção que não seja o molde, o padrão. Molde e padrões que não seriam restritos à escola, mas que ecoariam na sociedade, trazendo a paz à “família tradicional brasileira”.

Mas, é a disciplina a palavra mais cara. Cara no sentido de ser a mais querida, a mais estimada. É impressionante o número de vezes em que esta palavra aparece em textos relacionados à educação militar. E é igualmente impressionante como parece ser ela a validadora da qualidade prometida pelo militarismo. A disciplina também é cara, no sentido de custosa, quase pecuniária. Tanto que o aluno não é gente ao ingressar e nos primeiros tempos na escola militar; ele é “bicho”. Só depois, de muito disciplinado, torna-se aluno, sujeito, pertencente àquele lugar. E tudo se legitima pelo discurso, pelo simbolismo, pela subjetividade. E o investimento para se ter mais do mesmo não é pequeno (alguns diriam “pior do que o mesmo”):

A principal diferença, em relação às escolas públicas convencionais, é o investimento do Exército por aluno: R\$ 19 mil ao ano, três vezes mais do que em uma escola pública regular. O argumento do bom desempenho encontra respaldo nos números do Enem, em que os alunos dos colégios militares costumam se destacar. Mas outro modelo, o das escolas federais,

tem desempenho superior com custo um pouco mais baixo, de R\$ 16 mil ao ano por aluno — ainda assim, bem maior do que o investimento no aluno regular, que não passa de R\$ 6 mil por ano (SPAUTZ, 2019).

E, continuando, tem-se:

No ranking das 10 melhores instituições públicas do país, de acordo com o resultado do Enem em 2017, sete são federais, entre colégios de aplicação das universidades federais e rede IF (Institutos Federais). Na lista aparece um colégio militar do Exército, o de Belo Horizonte (MG), em 7º lugar. Há ainda duas escolas estaduais entre as melhores do país. Em Santa Catarina, das 10 primeiras colocadas no ranking das escolas públicas no Enem, oito são institutos federais (SPAUTZ, 2019).

Retomando a reportagem de Sadaña (2019) tem-se que o desempenho das escolas militares é “[...] compatível com o de outros sistemas públicos de perfil semelhante, como algum tipo de seleção de estudantes, mas sem a rigidez militar. O levantamento foi baseado nos resultados do Enem 2017”. O Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec), divulgara nota com a seguinte crítica: “Qualidade, quando oferecida para poucos, é somente privilégio. Disciplina imposta sem diálogo é mera obediência” (SALDAÑA, 2019). Cafardo (2019) refere que “Como o modelo é recente, não há estudos conclusivos mostrando melhor desempenho dos alunos em escolas que foram militarizadas. Na coletiva de imprensa sobre o programa, o MEC apresentou um slide que dizia que as escolas cívico-militares tinham Ideb superior às escolas públicas civis, mas questionado, não soube explicar como foram calculados os dados” (CAFARDO, 2019). Infelizmente não é novidade que o atual governo federal questione muito sem comprovar nada.

Não seria diferente com o modelo educacional que tanto defende. Ao final, fica o convencimento de que a qualidade da educação militar é extremamente questionável, ainda mais quando se considera que seu cerne é a propalada e famigerada disciplina. Assim como conclui-se que a mesma tende a formar muito mais um perfil de soldado do que de aluno. Na seção final desta linha de produção educacional,

o produto deve ser uniforme, alinhado em todos os sentidos, disciplina, programa para respostas e a convivência em um ambiente controlado. Realmente a educação pode ser uma forma de reprodução da opressão, se não permitir a relação dialética na elaboração do conhecimento. A escola civil não pode cair nesta mesma armadilha? Sim, e cai! Todavia, o que propala é a liberdade, a criatividade, o libertar de qualquer grilhão. É na esfera militar que o controle, classificação, catalogação, etiquetagem, disciplina e qualidade, fundem-se a formar soldados para suas guerras; e em especial a guerra do mercado. Os resultados de avaliações não demonstram a superioridade dos “soldados” em relação aos alunos, mesmo tendo os colégios militares custo muito mais elevado para manutenção de suas atividades.

## 6 Considerações finais

Fica um importante alerta para a educação dos civis e para os colégios civis. O livro “Crianças francesas não fazem manha: os segredos dos parisienses para educar os filhos” traz em sua capa uma informação que deve ser considerada importante (senão não estaria na capa): “1º lugar na lista de mais vendidos do *Sunday Times*”. Como será que dois franceses como Foucault e Bourdieu compreenderiam este livro? Se é que o leriam. Mesmo assim o fato do livro ser bastante vendido levanta uma série de hipóteses; principalmente a de que há uma demanda para tal consumo. Não poderia ser diferente diante de uma sociedade e de uma escola altamente disciplinares. Novamente vem a questão do molde, da etiqueta, da necessidade de classificar e enquadrar os sujeitos, as crianças em padrões. Uma fórmula (só mais uma diante de tantas) para educar os filhos.

Este livro cita Rousseau. “Na Paris do século XXI de pais e crianças onde moro, o legado de Rousseau toma duas formas aparentemente contraditórias. De um lado, tem a brincadeira nos campos (ou na piscina). Mas, do outro lado, há uma disciplina bastante rígida” (DRUCKERMAN, 2013, p.82). Disciplina! Sempre a disciplina. O livro continua ao dizer que este também francês dizia que a “[...] liberdade de uma criança precisa ser cercada de limites firmes e forte autoridade paternal” e que a maior armadilha para os pais “[...] é pensar que, porque uma criança consegue argumentar bem, o argumento dela merece o mesmo peso do que o seu” (DRUCKERMAN, 2013, p.82). Cita ainda o livro que

para Rousseau, os únicos responsáveis por darem as ordens são pai e mãe. “Ele costuma descrever com frequência o *cadre* (ou moldura), que é o modelo para os pais franceses de hoje” (DRUCKERMAN, 2013, p.83). Uma criança deveria ser somente uma criança; mas não é. Parece mais visualizada como uma massa amorfa que deve ser o tempo inteiro moldada segundo padrões.

O professor, a escola, a educação, parecem ainda mais meros reprodutores das desigualdades sociais do que agentes transformadores. E a disciplina parece ser o molde implacável de forjar sujeitos. Todavia há esperança! Esperança de que efetivamente a escola, a educação, seja um “outro lugar”. Foucault destacava a importância da heterotopia (busca por espaços absolutamente outros), haja vista que não se vive em um espaço neutro.

## Referências

ARAUJO, Luis César G. de. **Organização, sistemas e métodos e as tecnologias de gestão organizacional:** arquitetura organizacional, benchmarking, empowerment, gestão pela qualidade total, reengenharia: volume 1. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação.** 12. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

CAFARDO, Renata. **MPF diz que escolas militarizadas não podem definir corte de cabelo ou impedir namoro de aluno.** São Paulo, 2019. Disponível em: <https://educacao.estadao.com.br/blogs/blog-renata-cafardo/mpf-diz-que-escolas-militarizadas-nao-podem-definir-corte-de-cabelo-ou-impedir-namoro-de-aluno/>. Acesso em: 11 ago. 2019

CAFARDO, Renata; JANSEN, Roberta. **Estudantes de colégios militares custam três vezes mais ao País.** São Paulo, 2018. Disponível em: <https://politica.estadao.com.br/noticias/eleicoes,estudantes-de-colegio-militar-custam-tres-vezes-mais-ao-pais,70002473230>. Acesso em: 30 ago. 2019.

DRUCKERMAN, Pamela. **Crianças francesas não fazem manha: os segredos parisienses para educar os filhos.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2013.

EXÉRCITO BRASILEIRO. **Colégios militares.** Brasília, 2019. Disponível em: [https://www.eb.mil.br/web/colégios\\_lifecycle%3D0%26p\\_p\\_state%3Dnorcol\\_id%3Dcolumn-1%26p\\_p\\_col\\_count%3D2](https://www.eb.mil.br/web/colégios_lifecycle%3D0%26p_p_state%3Dnorcol_id%3Dcolumn-1%26p_p_col_count%3D2). Acesso em: 11 ago. 2019.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, território e população**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. 24. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014a.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramalhete. 42. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014b.

FREIRE, Fábio Facchinetti. **Estamos Alunos**: um estudo sobre a identidade contemporânea dos alunos do Colégio Militar do Rio de Janeiro. 1. ed. Rio de Janeiro: Gramma, 2017.

GAYOTTO, Maria Leonor Cunha. Abertura do seminário. In. ORTH, Lúcia Mathilde Endlich (Tradutora). **O processo educativo segundo Paulo Freire e Pichon-Rivière**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1989. p. 11-13.

GERMANO, José Willington. **Estado Militar e Educação no Brasil**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

HOBBS, Thomas. **Do cidadão**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

MINISTÉRIO PÚBLICO DE SANTA CATARINA, 2018. Colégio Militar não pode direcionar vagas para filhos de policiais militares. Florianópolis, 2018. Disponível em: <https://portal.mpsc.mp.br/noticias/colégio-militar-nao-pode-direcionar-vagas-para-filhos-de-policiais-militares>. Acesso em: 15 ago. 2019.

OLIVEIRA, Maria Leonor Cunha. Abertura do seminário. In. ORTH, Lúcia Mathilde Endlich (Tradutora). **O processo educativo segundo Paulo Freire e Pichon-Rivière**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1989. p. 27-29.

PRADO, Windson. **Tudo pronto para o início das aulas no Colégio Militar de Joinville**. Joinville, 2018. Disponível em: <https://ocp.news/seguranca/tudo-pronto-para-o-inicio-das-aulas-no-colegio-militar-de-joinville>

RUSCHEL, Arthur. **Minha educação foi militar**: como é o ensino no polêmico modelo defendido pelo Governo Bolsonaro. Porto Alegre, 2019. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/humanista/2019/05/02/minha-educacao-foi-militar-como-e-o-ensino-no-polemico-modelo-defendido-pelo-governo-bolsonaro/>

SALDAÑA, Paulo. **MEC garante R\$ 10 milhões para projeto-piloto de escolas militares no Distrito Federal**. Porto Alegre, 2019. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/educacao-e-emprego/noticia/2019/03/mec-garante-r-10-milhoes-para-projeto-piloto-de-escolas-militares-no-distrito-federal-cjtjz3kqf00md01oeccqlndntp.html>

SCHULTZ, Theodore William. **O Capital Humano**: investimentos em educação e pesquisa. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

SPAUTZ, Dagmara. **Escolas federais custam menos que as militares e têm desempenho superior no Enem**. Joinville, 2019. Disponível em: <https://www.nsctotal.com.br/colunistas/dagmara-spautz/escolas-federais-custam-menos-que-as-militares-e-tem-desempenho-superior>

TOKARNIA, Mariana. **MEC pretende implantar no país 108 escolas cívico-militares até 2023**. Brasília, 2019. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2019-07/mec-pretende-implantar-no-pa%C3%ADs-108-escolas-c%C3%ADvico-militares-ate-2023>

UOL. **Milhões de americanos acham que leite com achocolatado vem de vacas marrons, diz pesquisa**. São Paulo, 2017. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/internacional/ultimas-noticias/2017/06/16/milhoes-de-americanos-acham-que-leite-com-achocolatado-vem-de-vacas-marrons-diz-pesquisa.htm>