Revista Diversidade e Educação

A MILITARIZAÇÃO DE ESCOLAS PÚBLICAS: RELAÇÕES COM A DOCILIZAÇÃO DE CORPOS E EXCLUSÃO DE GÊNEROS DISSIDENTES

LA MILITARIZACIÓN DE LAS ESCUELAS PÚBLICAS: RELACIONES CON LA DOCILIZACIÓN DE LOS CUERPOS Y LA EXCLUSIÓN DE GÉNEROS DISIDENTES

THE MILITARIZATION OF PUBLIC SCHOOLS: RELATIONS TO BODILY DOCILIZATION AND THE EXCLUSION OF DISSIDENT GENDERS

Cristiano Rodrigues de Abreu Pá[1]

Roney Gusmão do Carmo[2]

RESUMO

O presente estudo analisa, por meio de revisão sistemática da literatura, as dinâmicas de disciplina relacionadas a corpos e gênero em escolas cívico-militares. O objetivo foi compreender como tais dinâmicas contribuem para processos de normalização e exclusão de gêneros dissidentes. A metodologia seguiu o protocolo *PRISMA* 2020, adotando abordagem qualitativa para interpretação de artigos científicos que discutem disciplina, poder e docilização dos corpos no contexto escolar. A análise dos dados indica a permanência de práticas disciplinares rígidas, mesmo após a revogação do Programa das Escolas Cívico-Militares, evidenciando a reprodução de mecanismos de controle alinhados a perspectivas foucaultianas. Conclui-se que o enfrentamento dessas práticas demanda reflexão crítica e ações pedagógicas inclusivas, reafirmando a escola como espaço democrático, comprometido com a autonomia, a dignidade e o reconhecimento das identidades plurais.

PALAVRAS-CHAVE: Escola Cívico-Militar. Corpo. Educação. Gênero.

RESUMEN

El presente estudio analiza, mediante una revisión sistemática de la literatura, las dinámicas de disciplina relacionadas con los cuerpos y el género en escuelas cívico-

[1] Mestrando em Educação Científica, Inclusão e Diversidade. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Feira de Santana, Bahia, Brasil.

[2] Doutor em Memória: Linguagem e Sociedade. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Feira de Santtana, Bahia, Brasil.

militares. El objetivo fue comprender cómo dichas dinámicas contribuyen a procesos de normalización y exclusión de géneros disidentes. La metodología siguió el protocolo PRISMA 2020, adoptando un enfoque cualitativo para la interpretación de artículos científicos que abordan la disciplina, el poder y la docilización de los cuerpos en el contexto escolar. El análisis de los datos indica la permanencia de prácticas disciplinarias rígidas, incluso después de la derogación del Programa de Escuelas Cívico-Militares, evidenciando la reproducción de mecanismos de control alineados con perspectivas foucaultianas. Se concluye que el enfrentamiento de estas prácticas exige una reflexión crítica y acciones pedagógicas inclusivas, reafirmando la escuela como un espacio democrático comprometido con la autonomía, la dignidad y el reconocimiento de las identidades plurales.
PALABRAS-CLAVE: Escuela Cívico-Militar. Cuerpo. Educación. Género.

ABSTRACT
This study analyzes, through a systematic literature review, the dynamics of discipline related to bodies and gender in civic-military schools. The objective was to understand how these dynamics contribute to processes of normalization and the exclusion of dissident genders. The methodology followed the PRISMA 2020 protocol, adopting a qualitative approach to the interpretation of scientific articles addressing discipline, power, and the docilization of bodies in the school context. Data analysis indicates the persistence of rigid disciplinary practices, even after the revocation of the Civic-Military Schools Program, evidencing the reproduction of control mechanisms aligned with Foucauldian perspectives. It is concluded that confronting these practices requires critical reflection and inclusive pedagogical actions, reaffirming the school as a democratic space committed to autonomy, dignity, and the recognition of plural identities.
KEYWORDS: Civic-Military School. Body. Education. Gender.

***

Introdução

No ano de 2019, sob o governo do então presidente Jair Messias Bolsonaro, o sistema educacional brasileiro, se viu diante de um novo dispositivo legal que viabilizava o fomento à militarização de escolas públicas em todo o território nacional.

A partir do Decreto nº 10.004 de 5 de setembro de 2019 instituiu-se o Programa das Escolas Cívico-Militares (PECIM) tendo, como objetivo principal, o firmamento de parcerias entre as forças armadas dos âmbitos federal e estadual com escolas públicas das redes de ensino dos Estados e Municípios (Brasil, 2019). O Programa previa, no seu primeiro ano de implantação, a militarização de 58 (cinquenta e oito) escolas, até então, tendo em seu corpo diretivo e docente, uma totalidade de profissionais civis. A meta era, ao longo dos quatro anos de mandato do então presidente, quadruplicar o número de

escolas cívico-militares, alcançando nessa primeira etapa, 216 (duzentos e dezesseis) escolas pactuadas com o PECIM (Juliana Ferreira e Suelen Santos, 2024).

É importante destacar que, ao falarmos aqui de escolas cívico-militares ou escolas militarizadas, nos referimos a:

> instituições escolares civis públicas, vinculadas às secretarias distrital, estaduais e municipais de educação, que por meio de convênio com as secretarias de segurança ou polícia militar, passaram a ser geridas em conjunto com as polícias ou passam a contar com a presença de monitores cívico-militares (Catarina Santos *et al.,* 2019, p. 585).

Na prática, o Estado ou o Município que fizesse adesão ao programa, deveria indicar escolas que apresentassem índices expressivos de violência e com o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) abaixo da meta desejada. Após a indicação, a comunidade escolar deveria ser consultada e, após apresentação dos objetivos do PECIM, por aclamação da maioria, o convênio poderia ser celebrado. Vale ressaltar que a proposta do programa se baseava em uma pseudopromessa de combate a todo tipo de violência e indisciplina escolar, pois estava pautada no "fortalecimento de valores humanos e cívicos" (Brasil, 2019, p. 1).

O imaginário social em torno da "escola militar" foi fortalecido pela ideia de que o modelo castrense seria sinônimo de qualidade, eficiência e resultados, especialmente quando medidos por avaliações externas de larga escala. De acordo com Fabia Alves, Catarina Santos e Marcelo Bordin (2023, p. 50), o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (PECIM) foi deliberadamente construído para "vender a ideia para a sociedade de que militarizar escola é sinônimo de qualidade, tendo em vista os bons resultados das escolas militares, sempre medidos por avaliações de larga escala". O discurso oficial, portanto, opera uma estratégia de marketing político, prometendo ordem, disciplina e melhores índices de desempenho, ao mesmo tempo em que responsabiliza a escola pública pela crise educacional brasileira.

As justificativas correntes para a militarização, como analisa Santos (2021, p. 2-3), orbitam em torno da promessa de "melhorar a taxa de aprovação; diminuir o abandono e a evasão escolar; reduzir o índice de criminalidade no âmbito escolar; e desenvolver virtudes sociais, como disciplina, respeito, valores, honestidade, tolerância, justiça e resiliência". Contudo, tais argumentos insinuam que os educadores civis seriam incapazes de cumprir sua função, projetando sobre eles a ideia infundada de permissividade e incompetência.

Além de promover um sistema de gestão escolar compartilhado entre uma equipe gestora composta por civis, já atuantes nas unidades de ensino, e militares – esses últimos assumindo os cargos de gestor escolar e gestor de ensino, o PECIM previa a lotação, nas escolas, de militares da reserva das forças armadas do Exército, Marinha, Aeronáutica, Policiais Militares e do Corpo de Bombeiros para atuarem como monitores, diretamente responsáveis pela manutenção da ordem e da disciplina (Brasil, 2019).

Todo o funcionamento da escola passaria então a ser pautado por um conjunto de regras e atribuições constantes em um documento chamado Diretrizes das Escolas Cívicos-Militares que foi reformulado e passou a ser chamado de Manual das Escolas Cívico-Militares, documento que deveria balizar a construção de outros documentos normativos da escola, a exemplo do Projeto Político Pedagógico (PPP) e do Regimento Escolar. Esse documento apresentava também um modelo desejado de organograma funcional, com a posição hierárquica assumida por todos a partir do compartilhamento da gestão e inserção dos monitores militares.

Os militares passaram então a ocupar lugar de destaque dentro do espaço escolar, tendo uma atuação conjunta com a gestão escolar e em contato direto com todos os alunos da escola, com o intuito de promoverem a "ordem", a "disciplina" e a implantação de um conjunto de ações em prol do "Projeto Valores", também constante nas diretrizes citadas no parágrafo acima. De acordo com o documento:

> Diante das constantes mudanças na sociedade, é possível perceber mudanças no ambiente escolar e o aparecimento ou o agravamento de diversas situações como bullying, uso de drogas, racismo, agressões físicas e verbais, vandalismo, entre outras. Nesse sentido, o Projeto Valores será implementado, tendo em vista o resgate desses valores éticos e cívicos primordiais, para a formação humana e o desenvolvimento integral do aluno (Brasil, 2021, p. 73).

Entretanto, embora ausente dos documentos oficiais, a implantação do projeto permite identificar uma racionalidade orientada à negação de subjetividades, à docilização de corpos em consonância com um sistema estruturalmente hegemônico e, consequentemente, à exclusão dos diferentes, incluindo corpos e gêneros dissidentes.

A justificativa para a militarização das escolas insurge justamente como resposta para eliminar tais "problemas", sustentando que, pela imposição da ordem, todos os conflitos decorrentes das relações escolares seriam sanados. Contudo, é necessário

perceber que essa concepção de ordem se constrói sobre uma lógica uniformizadora e, consequentemente, excludente: o bullying, a violência, o racismo ou o uso de drogas não seriam de fato enfrentados, mas aparentemente resolvidos mediante a exclusão das principais vítimas, banindo-as do espaço escolar e, assim, extirpando os problemas pela sua ausência. Consoante a essa afirmação, Romualdo Silva (2023, p. 87) irá reiterá-la ao dizer que "nessa lógica, quem não se adapta aos padrões pré-estabelecidos é rapidamente descartado/a".

É pela preocupação com o referido cenário, que, no presente trabalho, apresentamos algumas problematizações sobre os modos como a militarização das escolas públicas opera sobre os corpos e identidades dos estudantes, produzindo efeitos de docilização, exclusão e normatização. O estudo justifica-se na medida em que a adoção desse modelo educativo, ancorado em práticas disciplinares rígidas, tensiona os princípios de uma escola democrática, inclusiva e promotora de direitos. A militarização, ao instaurar uma lógica baseada na obediência, na vigilância e no controle minucioso dos gestos e comportamentos, reforça uma pedagogia voltada à produção de sujeitos dóceis, ajustados às normas e padrões socialmente legitimados.

Sob a perspectiva de Michel Foucault (2014), compreendemos que a escola, assim como outras instituições disciplinares, atua como tecnologia de poder capaz de moldar corpos, administrar condutas e instaurar modos específicos de subjetivação. Nesse mesmo horizonte, as reflexões de Judith Butler (2018) contribuem para problematizar a matriz heteronormativa que sustenta os dispositivos de normalização, revelando como identidades de gênero dissidentes se tornam alvo privilegiado de exclusão e silenciamento. Ao articular essas contribuições teóricas, a pesquisa busca evidenciar como o corpo escolarizado se torna um campo de disputa simbólica e política, onde as tentativas de controle e enquadramento convivem com resistências, performatividades e invenções de si.

Assim, neste texto, propomos, não apenas descrever os efeitos da militarização na construção de corpos dóceis, mas a interrogá-los criticamente, trazendo à tona as implicações desse modelo para a diversidade de gêneros presentes na escola pública contemporânea. Trata-se de uma reflexão que pretende contribuir para o debate sobre o lugar da educação em sociedades democráticas, reafirmando a urgência de pensar a escola como espaço de acolhimento, diversidade e emancipação, e não como aparelho reprodutor de exclusões e desigualdades.

Ao analisar a relação entre corpo, violência e educação, Dagmar Meyer (2009) sugere que a desconstrução das dinâmicas de poder entranhadas nas práticas sociais e escolares pode abrir um campo fecundo de reflexão e intervenção para o trabalho pedagógico. Tal perspectiva se torna ainda mais urgente no contexto das escolas cívico-militares, em que a lógica disciplinar tende a naturalizar hierarquias e silenciamentos. Inserir esse movimento crítico no cotidiano docente, não apenas amplia a compreensão das violências que incidem sobre corpos e gêneros dissidentes, como também possibilita práticas pedagógicas que tensionem o caráter excludente desses espaços.

O objetivo do presente texto é, portanto, através de uma revisão sistemática de literatura, analisarmos produções científicas que relacionem o processo de militarização das escolas com a docilização de corpos e a exclusão de gêneros dissidentes para, a partir deste ponto, fazermos emergir a urgência de reflexões e práticas pedagógicas que tensionem as normas impostas, promovam o reconhecimento mútuo e valorizem a diferença como elemento constitutivo da vida democrática, deslocando o foco da conformidade disciplinar para a formação de sujeitos críticos e socialmente engajados.

Procedimentos Metodológicos

Esse trabalho foi construído sob a perspectiva de uma abordagem qualitativa através de uma Revisão Sistemática de Literatura (RSL). A revisão sistemática da literatura configura-se como um procedimento metodológico que ultrapassa a simples síntese de informações. Seguindo protocolos rigorosos, busca organizar e interpretar um amplo corpus documental, identificando evidências sobre o que funciona ou não em determinado contexto. Por apresentar alto nível de evidência, constitui-se em ferramenta relevante para embasar decisões em diferentes contextos, públicos ou privados. A revisão sistemática é um procedimento metodológico consistente, com objetivos, problema, metodologia, resultados e conclusões próprios - diferindo, assim, de revisões narrativas ou de conveniência que funcionam apenas como introdução de outros estudos (Maria Cristiane Galvão; Ivan Luiz Ricarte, 2020).

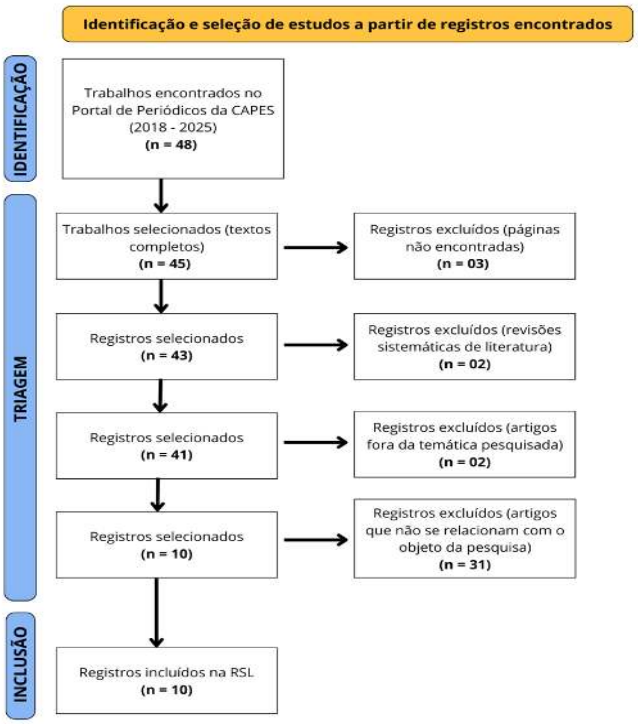
Para a elaboração e relato da revisão sistemática, seguimos as recomendações do Protocolo *PRISMA* 2020 (*Preferred Reporting Items for Systematic Rreviews and Meta-Analyses*), que orienta a apresentação transparente desse tipo de estudo. O *PRISMA* estabelece uma série de itens que precisam ser atendidos e um fluxograma para documentar todo o processo, desde a identificação e triagem das fontes até a seleção

final dos estudos incluídos, visando garantir clareza, reprodutibilidade e rigor científico (Matthew Page *et al*., 2022).

Considerando que esta pesquisa adota uma abordagem qualitativa, compreendemos, segundo Marina Marconi e Eva Maria Lakatos (2007, p. 269), que "a metodologia qualitativa preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano. Fornece análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes, tendências de comportamento, etc.". Assim, o emprego do *PRISMA* 2020, aliado à perspectiva qualitativa, possibilita não apenas a sistematização criteriosa do material analisado, mas também uma compreensão aprofundada dos significados e implicações presentes nos estudos selecionados.

Atendendo aos dispositivos do protocolo adotado, elaboramos um Diagrama de Fluxo para organizar as etapas de seleção dos artigos a serem apresentados e analisados nesta RSL.

FIGURA 1: Diagrama de fluxo da RSL



Fonte: Construção própria, 2025.

Como pode ser observado, o diagrama de fluxo foi estruturado em três etapas: identificação, triagem e inclusão. Na etapa da identificação, localizamos, a partir da pesquisa com os operadores boleanos já mencionados, 48 (quarenta e oito) artigos científicos disponíveis na base de dados no Portal de Periódicos da CAPES.

Na etapa da triagem, já aqui explicitada, excluímos foram excluídos 03 (três) artigos cujas páginas de publicação estavam indisponíveis. Ainda na triagem, de acordo com o critério de exclusão, eliminamos mais 02 (artigos) por se tratar de outras RSL's e outros 02 (dois) artigos por não terem nenhuma relação com a pesquisa. Restaram, dessa forma, 41 (quarenta e um artigos) que foram lidos na íntegra. Após essa leitura mais cabal, 31 (trinta e um artigos) foram excluídos por não apresentarem relação direta ao objeto interesse de pesquisa nessa RSL. Dessa forma, de todo o levantamento bibliográfico, 10 (dez) trabalhos foram incluídos e analisados.

Ao nos debruçarmos sobre os trabalhos selecionados, percebemos que os eles possuem um ponto em comum: todos se fundamentam em análises documentais e revisões de literatura realizadas a partir de uma abordagem qualitativa. Esse dado revela uma escolha significativa dos pesquisadores: compreender as dinâmicas da militarização escolar a partir de uma lente interpretativa, capaz de captar sentidos, práticas e discursos que atravessam o cotidiano das instituições. O foco recai, portanto, sobre aquilo que se constrói no nível simbólico e nas relações de poder, elementos centrais quando se pretende analisar a educação em sua dimensão social e política.

A literatura analisada nos coloca diante de um cenário no qual a escola cívico-militar não se limita a regular comportamentos, mas também participa ativamente na produção de corpos dóceis e na manutenção de padrões hegemônicos de gênero, o que abre espaço para uma reflexão crítica sobre os caminhos da educação pública contemporânea.

Discussões

A partir desta etapa do texto faremos algumas análises sobre as referências lidas por meio da RSL. Para melhor organizar a didática do texto, houve agrupamento das discussões em subtópicos, de modo que se permita contemplar aspectos importantes demandados pela pesquisa. Assim, os tópicos seguintes tratam das dez referências analisadas, de modo que foram agrupadas conforme os temas nelas destacados.

Colonialidade e poder

A militarização das escolas públicas no Brasil deve ser entendida como parte de um processo mais amplo de disputas sociais, históricas e políticas em torno do papel da

educação. Historicamente, a associação entre escola e disciplina militar remete ao período da Ditadura Civil-Militar (1964-1985), quando a lógica da hierarquia, da subordinação e do controle de corpos foi centralizada como estratégia de governo e de manutenção da ordem. Nesse sentido, como destacam Andréia Lacé, Catarina Santos e Danielle Nogueira (2019, p. 654), "a luta para que a educação, assim como os demais direitos, se constitua em direito social e não em privilégio é uma luta entre classes", sendo a escola um espaço em que se expressam tais contradições estruturais.

Em seu estudo, Ana Julia Tomasini, Felipe Pereira e Marianna Holanda (2023) articulam a militarização escolar à colonialidade do poder (Aníbal Quijano, 2005). A análise expõe como raça, gênero e classe se entrecruzam na produção de corpos subalternizados, evidenciando que a docilização não é apenas pedagógica, mas também colonial. O trabalho, de Aline Daiane Mascarenhas (2020), reforça essa perspectiva ao interpretar a militarização como continuidade de um projeto de colonização cultural.

Assim, fica evidente que a constituição da escola moderna está intimamente vinculada ao projeto de racionalidade da Modernidade, cujo propósito central era universalizar um modelo único de conhecimento, cultura e sujeito. Nesse contexto, a educação foi concebida como instrumento de civilização e progresso, orientada por uma epistemologia que hierarquizava saberes e definia quais formas de conhecimento seriam legítimas e quais deveriam ser silenciadas. Como salienta Alfredo Veiga-Neto (2003, p. 7), "a Modernidade esteve por longo tempo mergulhada numa epistemologia monocultural". Tal racionalidade consolidou a educação como lócus privilegiado de disciplinarização e doutrinação moral, operando por meio de uma ampla rede de dispositivos voltados à docilização dos corpos e à subsunção das subjetividades "à métrica racionalizante do projeto civilizatório ocidental" (Roney Gusmão; Ana Larissa Cruz, 2024, p. 4).

A partir dessa perspectiva histórica, é possível perceber que as concepções de escola também acompanharam diferentes paradigmas epistemológicos. Sob a influência do positivismo, predominante entre o final do século XIX e boa parte do século XX, a escola foi concebida como uma instituição destinada à formação de sujeitos obedientes, disciplinados e ajustados à ordem social. O conhecimento era tomado como verdade objetiva e universal, cabendo ao professor o papel de transmissor dessa verdade e ao aluno, o de receptor passivo - um modelo que dialoga diretamente com a racionalidade hierárquica e normativa da estrutura militar. Em contraposição, as abordagens pós-estruturalistas, inspiradas em autores como Foucault (2014), deslocam essa

compreensão, concebendo o saber como prática social, situada e atravessada por relações de poder. A escola, nesse horizonte, deixa de ser vista como simples aparelho de reprodução e passa a ser entendida como um espaço de produção de subjetividades, onde as normas podem ser tensionadas e onde emergem possibilidades de resistência e reinvenção dos modos de existir e educar.

Contudo, com o enfraquecimento do pensamento racionalista e a emergência das perspectivas pós-estruturalistas, o "sujeito" deixou de ser concebido como uno e coerente para ser entendido como múltiplo, contraditório e atravessado por subjetividades transitórias (Gusmão, 2022a).

A escola, nesse novo horizonte, passa a ser contestada, não mais como espaço de homogeneização, mas como território de disputa e de produção de sentidos, onde o poder e a resistência se entrecruzam e onde a diversidade pode se afirmar como força constitutiva da experiência educativa. Nesse sentido, o avanço do projeto de militarização das escolas representa uma tentativa de reinscrever o paradigma positivista no presente, buscando restabelecer a ordem, o controle e a moralidade tradicionais frente às expressões plurais de corpos e gêneros que desafiam a normatividade e tensionam os limites da própria instituição escolar.

Silva (2023) mostra como práticas coloniais aparentemente neutras excluem os dissidentes. Essa realidade se aproxima de Butler (2018), para quem a imposição da norma sempre produz abjeção, ou seja, sujeitos que não se enquadram e, por isso, resistem. Ainda sobre isso, Tomasini, Pereira e Holanda (2023) demonstram como a ideologia do soldado reforça desigualdades de gênero, classe e raça, o que pode ser lido à luz de Quijano (2005), como parte de um projeto colonial que persiste em moldar corpos e subjetividades.

Nessa mesma direção, Rogério Junqueira (2013, p. 482) lembra que, historicamente, a escola brasileira estruturou-se a partir de pressupostos tributários de valores, normas e crenças que reduziram à condição de "outro" - considerado estranho, inferior, pecador, doente, pervertido, criminoso ou contagioso - todos aqueles que não se alinham às referências hegemônicas centradas no adulto, masculino, branco, heterossexual, burguês e "saudável". Essa estrutura revela a persistência de uma matriz excludente que atravessa a história da educação e que se reforça nos processos de normalização e disciplinamento próprios da modernidade e do positivismo pedagógico.

Corpo como alvo da disciplina militar e processos de docilização

A noção de dessubjetivação, apresentada por Andrerika Silva e Roque Strider (2022) ao se referirem às relações de poder nas escolas cívico-militares, remete a tentativa de esvaziamento da condição de sujeito: a negação do reconhecimento de si e do outro como pessoas de direitos, de dignidade e de voz. Nesse sentido, conforme os autores, a escola cívico-militar opera pela lógica da disciplina rígida e da padronização das condutas. Ainda para os autores, "nem o si mesmo e nem o outro são reconhecidos como pessoa, nem como pessoa de direitos, não reconhecidos como subjetividade, como alteridade" (Silva e Strider, 2022, p. 4).

Essa dinâmica encontra ressonância direta em Foucault (2014), que analisa a constituição dos "corpos dóceis". Para o filósofo, "é dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado" (p. 134). Essa docilização não ocorre de forma pontual, mas por meio de uma série de técnicas disciplinares que "esquadrinham ao máximo o tempo, o espaço, os movimentos" (p. 135).

A sociedade se encontra diante de um cenário de crises de referências onde se intensifica a legitimação de discursos que clamam pela ordem e pela segurança. Dessa forma, "criam-se novos mecanismos de controle e de formatação social, como a demanda por escolas cada vez mais rígidas, estilo educação cívico-militar, como novo (ou nem tão novo assim) dispositivo extremo de controle e dessubjetivação" (Silva; Strider, 2022, p. 12). Essa lógica, que ecoa a análise foucaultiana sobre a produção de "corpos dóceis" (Foucault, 2014), revela como a instituição escolar, quando estruturada sob bases militarizadas, pode deixar de se constituir como espaço de emancipação para se tornar engrenagem de um sistema de normalização que nega o reconhecimento da alteridade e reprime expressões de identidade que escapem ao padrão dominante.

O ambiente cívico-militar, embora pareça "obsoleto", revela uma configuração híbrida: combina traços da sociedade disciplinar - baseada na ordem, hierarquia e comando – com lógicas de controle que produzem sujeitos que se policiam e policiam os outros, à semelhança do Panóptico de Bentham descrito por Foucault (2014), cujo propósito era "induzir no detento um estado consciente e permanente de visibilidade que assegura o funcionamento automático do poder" (p. 195). No interior das escolas cívico-militares podemos exemplificar essa afirmação a partir da análise da função dos monitores mirins, que são nada mais nada menos do que estudantes que se destacam

diante do cumprimento das ordens e passam a assumir algum nível de controle sobre outros estudantes, inclusive quanto aos seus corpos e performances de gênero.

Esse referencial é concretamente ilustrado no estudo de Santos e Alves (2023), que demonstra como a militarização escolar converte o espaço de aprendizagem em um aparato de vigilância e silenciamento. A leitura desse trabalho reforça a tese foucaultiana de que a vigilância constante transforma a escola em uma extensão das sociedades disciplinares modernas. Como destaca Foucault (2014), "com o panoptismo, temos a disciplina-mecanismo: um dispositivo funcional que deve melhorar o exercício do poder tornando-o mais rápido, mais leve, mais eficaz" (p. 202). Assim, "as disciplinas funcionam cada vez mais como técnicas que fabricam indivíduos úteis" (p. 204), o que permite compreender a escola como um espaço de adestramento e normalização, no qual os corpos são constantemente encaixados em um molde condizente à imagem da ordem social desejada.

Ilustrando essa afirmação, Juliana Ferreira e Suelen Santos (2024) analisam uniformes, condecorações e rituais como dispositivos que regulam identidades e produzem docilidade. Esses elementos materializam, no cotidiano escolar, aquilo que Foucault (1999) chamou de relação de "docilidade-utilidade". Vale salientar aqui que o processo de docilização irá operar não apenas para a tentativa de nulidade dos corpos mas para torná-los educáveis e propícios para atenderem às necessidades do sistema. Ele irá afirmar que:

> é preciso, além disso, que as disciplinas façam crescer o efeito de utilidade próprio às multiplicidades, e que tornem cada uma delas mais útil que a simples soma de seus elementos; é para fazer crescer os efeitos utilizáveis do múltiplo que as disciplinas definem táticas de distribuição, de ajustamento recíproco dos corpos, dos gestos e dos ritmos, de diferenciação das capacidades, de coordenação recíproca em relação a aparelhos ou a tarefas. Enfim, a disciplina tem que fazer funcionar as relações de poder… (Foucault, 2014, p. 212).

Dessa forma, Foucault (2014) evidencia que a disciplina não apenas organiza corpos e gestos, mas otimiza sua utilidade coletiva, e o espaço, dentro desse cenário, se torna um verdadeiro laboratório de docilidade e produtividade. O poder, longe de atuar apenas por repressão, se infiltra nas práticas cotidianas e nas minúcias do fazer pedagógico, garantindo que cada sujeito se torne peça funcional de um mecanismo social mais amplo.

Maria Aparecida Rosa e Rosimeire Carrais (2022) ampliam esse debate ao mostrar que o esquadrinhamento do corpo — seja pela postura, pela organização espacial ou pela vigilância dos deslocamentos — cria sujeitos permanentemente controlados, o que nos remete mais uma vez ao Panóptico de Foucault (2014) já aqui mencionado. A análise conecta-se ao que Silva e Strider (2022, p. 12) denominam "dispositivo extremo de controle", reafirmando que tais práticas não apenas disciplinam, mas tentam desenvolver, apesar da resistência dos corpos, outras tantas subjetividades dos indivíduos para torná-los úteis às demandas dos padrões hegemônicos da sociedade.

Nesse cenário, estabelece-se um ideal de sujeito ancorado em referenciais cisheteronormativos e na masculinidade hegemônica, de modo que toda manifestação identitária que escape a esse molde é percebida como ameaça à ordem ou anomalia a ser corrigida. Entra então aqui os gêneros dissidentes, identificados como transgêneros, não-binários, agênero, gênero fluído e outros. O processo de dessubjetivação não apenas retira do indivíduo o reconhecimento como pessoa de direitos, mas também educa o coletivo a não ver o outro como alteridade legítima, reforçando práticas de exclusão e silenciamento.

De forma semelhante, Ana Penido, Pollyana Andrade e Suzeley Kalil, (2024) evidenciam que a ritualística militar objetiva homogeneizar corpos e expressões de gênero a partir de um determinado padrão sociocultural legitimado. Essa análise dialoga com Guacira Louro (2013), para quem as expressões de gênero são plurais e instáveis, sendo, portanto, violentadas por qualquer tentativa de fixação.

A imposição de uma disciplina rígida nas escolas cívico-militares representa uma ameaça concreta à democracia, ao restringir o pensamento autônomo e sufocar a pluralidade de vozes que deveria caracterizar o espaço educativo (Ana Maria Saraiva e Analise Silva, 2023). Seguindo a essa mesma linha, Mascarenhas (2020) radicaliza o argumento ao definir a militarização como uma autêntica "barbárie pedagógica", que opera pela negação da diferença e pela domesticação dos corpos.

A escola, como espaço disciplinar, fabrica corpos dóceis não apenas para obedecer, mas para atender às exigências do capital e do mercado neoliberal (Eliana Brito e Marize Rezende (2019). A lógica disciplinar molda comportamentos, rotinas e subjetividades, articulando o controle social à funcionalidade econômica, de modo que a conformidade se torna simultaneamente técnica e produtiva. Essa perspectiva retoma a análise foucaultiana das sociedades disciplinares, evidenciando como as instituições

educativas operam como dispositivos de regulação que alinham os indivíduos às demandas sociais e econômicas contemporâneas.

Assim, cada abordagem, ao seu modo, confirma que a docilização e a dessubjetivação são propósitos centrais no projeto cívico-militar. Esses dispositivos, fundamentados em discursos de ordem, hierarquia e segurança, operam tanto como mecanismos de controle individual quanto como tecnologias de gestão populacional, legitimando a exclusão de corpos desviantes.

Todavia, é preciso acautelar sobre o fato de que, pensar as estratégias de homogeneização presentes nas escolas militarizadas também exige admitir que elas produzem tensão e resistência. Como aponta Foucault (2014), onde há poder, há sempre fissuras; o esforço de padronizar corpos, gestos e modos de ser nunca é absoluto, pois as relações de disciplina operam mais como uma teia de normas e coerções sutis do que como um controle total. O projeto de uniformização, por mais rigoroso que seja, encontra limites justamente naquilo que tenta apagar: a diversidade das experiências humanas, que resiste e se redefine em pequenos gestos, ausências e desvios.

A escola militarizada, ao silenciar sobre minorias e gêneros dissidentes, busca bani-las simbolicamente do espaço educativo; contudo, como Butler (2018) lembra, a subjetividade nunca é totalmente controlável. Esses sujeitos continuam presentes, ocupando brechas, reinventando-se e afirmando sua existência, mesmo sob coerção. Talvez, através de estudos empíricos, seja possível reconhecer que as resistências emergem e se fazem latentes dentro da própria instituição, revelando que a disciplina nunca é total e que o poder, por mais sofisticado, jamais consegue apagar completamente as multiplicidades que constituem corpos e gêneros.

Corpos desviantes e diversidade de gênero

Se a lógica disciplinar busca apagar as diferenças, os corpos desviantes insistem em resistir. Butler (2018) já se empenhava em interpretar o corpo, não como uma "factualidade muda", mas produto de construções culturais atravessadas por discursos estruturados em relações de poder. Essa perspectiva ajuda a compreender como a escola cívico-militar tenta inscrever nos corpos padrões de masculinidade emoldurados pela cisheteronorma. Contudo, a contingência das identidades torna impossível uma normalização absoluta, uma vez que, de acordo com Butler (2018, p. 24), o corpo aparece como um meio passivo sobre o qual se inscrevem significados culturais, ou

então como o instrumento pelo qual uma vontade de apropriação ou interpretação determina o significado cultural por si mesma. Em ambos os casos, o corpo é representado como um mero instrumento ou meio com o qual um conjunto de significados culturais é apenas externamente relacionado. Mas o "corpo" é em si mesmo uma construção, assim como o é a miríade de "corpos" que constitui o domínio dos sujeitos com marcas de gênero.

Ao afirmar que o corpo não deve ser entendido como uma essência natural, mas, sim, produto de interpretações socialmente construídas, Butler (2018) deduz que todo corpo é produzido culturalmente, permitindo tensionar práticas escolares que podem reproduzir padrões ou, alternativamente, tornar-se espaços de resistência e ressignificação corporal. Nesse contexto, os corpos dos estudantes - especialmente aqueles com expressões de gênero dissidentes - não apenas recebem inscrições culturais externas, mas são moldados por uma pedagogia disciplinar que busca uniformizar gestos, posturas e condutas, alinhando-os a ideais normativos de masculinidade e feminilidade.

Essa lógica de controle, ao representar o corpo como "instrumento" de valores culturais preestabelecidos, busca apagar a pluralidade e a instabilidade das marcas de gênero, reforçando hierarquias e exclusões. Vale salientar, entretanto que, mesmo diante de movimentos conservadores que tentam impor padrões de normalidade, as memórias e subjetividades impressas no corpo se afirmam como agentes de resistência, subvertendo convenções, produzindo novos sentidos e impondo outras formas de significação por meio da gestualidade, vestimenta, visualidades e discurso, revelando a plasticidade e infinidade das construções sociais e a impossibilidade de uma uniformidade total.

O silenciamento de debates sobre gênero converte a escola em um espaço de hostilidade e exclusão às dissidências (Santos e Alves, 2023). Essa postura institucional confirma o alerta de Richard Miskolci (2016), ao indicar que a escola opera como um dispositivo de normalização, empenhado em produzir "meninos masculinos e meninas femininas [...] punindo e perseguindo aqueles e aquelas que escapam ao controle" (p. 18–19).

O corpo possui, entretanto, uma capacidade de revelar sua resistência. Sobre isso, Louro (2004, p. 45) irá afirmar que

> as normas de gênero e sexo são reiteradas constantemente para materializar os corpos "normais". No entanto, essa repetição nunca é perfeita e abre espaço para aqueles que "escapam da norma", constituídos como sujeitos “abjetos”.

Essa imperfeição na repetição normativa, apontada por Louro (2004), revela o corpo como campo de tensão e possibilidade. Ao mesmo tempo em que é alvo das estratégias de normalização, o corpo também é lugar de ruptura, no qual emergem gestos, expressões e modos de ser que desafiam a lógica binária e disciplinar da escola. Assim, os corpos dissidentes não apenas denunciam os limites das normas, mas expõem o caráter instável das identidades que o discurso escolar tenta fixar.

A perspectiva de Gusmão (2022b) novamente ajuda-nos a compreender porque tais tentativas de silenciamento nunca são completas. Ele irá afirmar que, “imbricadas na ação, reiteração e relacionamento, as performances sempre são repetições imprecisas, abertas ao erro e sujeitas a desvios” (p. 321). Isso é visível no trabalho de Stteferson Roseiro, Nahun Gonçalves e Alexsandro Rodrigues (2020), onde a pedagogia do medo busca restringir os afetos e a criatividade, mas, paradoxalmente, também revela os limites do controle a partir dos desvios e resistências de corpos à submissão dos dispositivos geradores desse medo. Coadunando com o exposto, Louro (2013) reforçar o argumento apresentado dizendo que

> somos sujeitos de identidades transitórias e contingentes. Portanto, as identidades sexuais e de gênero (como todas as identidades sociais) têm o caráter fragmentado, instável, histórico e plural, afirmado pelos teóricos e teóricas culturais (p. 12).

O disciplinamento escolar, mais do que uma pedagogia do medo, constitui-se como um conjunto de práticas de regulação que objetivam moldar condutas e produzir corpos ajustados às normas institucionais (Mascarenhas, 2020). Essa lógica se aproxima do que Louro (2013) chama de violação da pluralidade das identidades, ao evidenciar que o controle exercido pela escola não se limita ao indivíduo, mas alcança também dimensões culturais e coletivas.

Para se pensar a resistência no ambiente escolar, é fundamental potencializá-la, munindo docentes a recorrerem a possibilidades de desestabilização de um sistema silenciador e omisso. Diante de uma estrutura conservadora que busca docilizar os corpos, reconhece-se, sobretudo, que essas estratégias políticas e pedagógicas podem ser trincadas por meio de táticas de resistências, que persistem obstinadamente em

valorar as diversidades negligenciadas pelo pensamento conservador. Nas fissuras desse processo, há de existir espaços de invenção e afirmação de outras formas de existência, pluralidade e vida.

Os estudos apresentados sobre escolas cívico-militares no Brasil através da análise dos dez artigos selecionados nessa RSL convergem em apontar que esses espaços funcionam como instrumentos de controle social e normatização de corpos e mentes, configurando-se como ambientes de docilização e homogeneização comportamental, pautados em disciplina rígida e rotinas regimentadas (Foucault, 2014; Brito e Rezende, 2019; Silva, 2023). A análise foucaultiana permeia a maioria das pesquisas, articulando conceitos de poder, disciplina e formação de corpos dóceis, enquanto que, sob perspectivas decoloniais, essas mesmas pesquisas destacam como a militarização escolar reforça desigualdades sociais, censura identidades dissidentes e naturaliza padrões conservadores, patriarcais e eurocêntricos (Mascarenhas, 2020; Tomasini, Pereira e Holanda, 2023).

Os estudos apresentam também algumas lacunas importantes, como a escassez de pesquisas longitudinais que acompanhem efeitos da militarização sobre trajetórias escolares e subjetividades, a limitada investigação sobre experiências dos próprios estudantes, enquanto corpos que subvertem e resistem às normas e aos padrões impostos. Há também pouco aprofundamento sobre impactos pedagógicos e curriculares, e a insuficiente análise sobre estudantes trans, não binários e outras/os dissidentes. Esses elementos indicam que, embora os estudos apresentem consistência teórica e relevante problematização social, persistem lacunas quanto à análise dos modos pelos quais a militarização participa da produção de aprendizagens, das formas de resistência e dos processos de subjetivação, configurando um campo de investigação voltado à descrição e ao tensionamento dos regimes de verdade que atravessam tais práticas.

Considerações finais

A análise realizada evidencia que a militarização das escolas públicas brasileiras constitui um modelo educacional pautado na docilização de corpos e na homogeneização de comportamentos, reforçando valores conservadores e patriarcais. As instituições cívico-militares, ao priorizarem a disciplina rígida, a vigilância e a padronização, restringem a expressão da diversidade de gênero, limitando o potencial

crítico e emancipatório dos estudantes. O quadro apresentado pela literatura indica que, embora esses modelos se legitimem sob a justificativa de ordem e segurança, na prática, reproduzem desigualdades sociais e mantêm estruturas de poder históricas, restringindo a formação integral e plural de sujeitos.

As críticas a esse modelo são contundentes. Ao impor padronização de vestimentas, corpos e comportamentos, a militarização nega as diferenças e limita a constituição das identidades sociais, interferindo no pleno desenvolvimento dos sujeitos. A educação, inscrita na Constituição como direito de todos, deveria estar amparada na democracia e na diversidade, mas a militarização reforça divisões, exclusões e desigualdades, operando como negação do direito à educação em sua acepção socialmente referenciada.

A pergunta que nos cabe então é: a quem interessa a militarização das escolas? A resposta parece óbvia. A defesa de práticas autoritárias e da transformação das escolas em quartéis da juventude reforça um projeto político que apaga a memória histórica e nega à juventude a possibilidade de compreender criticamente o Brasil. Interessa, portanto, às elites que pretendem manter sua hegemonia e às forças militares que buscam ampliar sua presença no campo educacional. Trata-se de um projeto de poder, e não de um projeto pedagógico.

Os efeitos diretos para a população e para as políticas inclusivas são graves. A militarização conduz ao apagamento da memória histórica, à negação da pluralidade cultural e à exclusão de práticas pedagógicas voltadas à diversidade. Em vez de promover inclusão, autonomia e cidadania, as escolas militarizadas consolidam uma formação voltada à obediência e ao conformismo, distanciando-se da concepção de educação como direito social, emancipatório e democrático. O que está em jogo aqui não é apenas o futuro da educação pública, mas o próprio futuro da democracia brasileira.

O contexto recente da educação cívico-militar no Brasil, especialmente com a revogação do Programa das Escolas Cívico-Militares pelo Decreto nº 11.611/2023, se apresenta como oportunidade para refletir sobre os valores imbricados nesse projeto. Apesar da revogação, diversas escolas continuam mantendo o modelo militarizado, revelando a profundidade com que princípios neoliberais e neoconservadores foram incorporados às práticas pedagógicas e à gestão escolar. Mesmo sem o programa oficialmente ativo, é urgente reafirmar a escola como espaço democrático de direito,

capaz de respeitar a pluralidade, fomentar a autonomia e fortalecer a formação integral de estudantes enquanto sujeitos críticos.

Esse cenário reforça a importância da existência de uma prática pedagógica coerente com o reconhecimento da autonomia e da diversidade dos estudantes, o que se torna especialmente relevante em escolas cívico-militares, onde corpos e gêneros dissidentes frequentemente enfrentam mecanismos sistemáticos de docilização e silenciamento.

Tais afirmações reforçam a necessidade de um projeto educativo que perpasse, fundamentalmente, por um processo contínuo de práticas formativas envolvendo a comunidade escolar, que traga como objetivo central o desenvolvimento de um pensamento crítico e reflexivo acerca das implicações de imposições desta natureza.

Portanto, a análise da literatura nos mostra que, embora o modelo cívico-militar continue presente em várias escolas, a reflexão crítica sobre a educação, sobre a promoção da diversidade e sobre o respeito à subjetividade dos estudantes são essenciais. É nesse espaço de resistência e reflexão que encontramos a possibilidade de construir práticas pedagógicas que efetivamente fortaleçam a democracia, promovam a justiça social e assegurem a formação de sujeitos capazes de intervir de maneira crítica e ética na sociedade.

Referências

ALVES, Miriam Fábia; SANTOS, Catarina de Almeida; BORDIN, Marcelo. *Militarização da educação e da escola no âmbito da hipermilitarização do Estado brasileiro*. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 17, n. 37, p. 41-60, jan./abr. 2023. Disponível em: http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde. Acesso em: 16 jul. 2025.

BRASIL, Decreto nº 10.004 de 05 de setembro de 2019. *Institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares*. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/d10004.htm. Acesso em 18 ago. 2025.

BRASIL, Decreto nº 11.611 de 19 de julho de 2023. *Revoga o Decreto nº 10.004, de 05 de setembro de 2019, que institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares.* Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/d11611.htm. Acesso em 18 ago. 2025.

BRASIL, Ministério da Educação; Ministério da Defesa. *Diretrizes das Escolas Cívico-Militares.* 2ª. Ed. Brasília, DF: MEC/MD, 2021.

BRITO, Eliana Povoas Pereira Estrela; REZENDE, Marize Pinho. *Disciplinando a vida, a começar pela escola*: a militarização das escolas públicas do estado da Bahia.

Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - RBPAE - v. 35, n. 3, p. 844 - 863, set./dez. 2019. Disponível em https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/95216. Acesso em 30 jul. 2025.

BUTLER, Judith. *Problemas de Gênero*: Feminismo e Subversão da Identidade.. Civilização Brasileira: Rio de Janeiro, 2018.

FERREIRA, Juliana Boaventura Souza; SANTOS, Suelen Assunção. *Implementação do programa escola cívico-militar*: os efeitos do dispositivo de terceirização. *Revista Eletrônica de Educação*, v. 18 n.1, p. 1-19, jan/dez. 2024. Disponível em https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/6774. Acesso em 25 jul. 2025.

FOUCAULT, Michel. *A história da sexualidade*: A vontade do saber. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel. Vigiar e Punir: Nascimento da Prisão. Petrópolis,RJ: Editora Vozes, 2014.

GALVÃO, Maria Cristiane Barbosa; RICARTE, Ivan Luiz Marques. *Revisão Sistemática de Literatura*: Conceituação, Produção e Publicação. Revista IBICT, v. 6 n. 1, Set.2019/Fev. 2020, p.57-73, disponível em https://revista.ibict.br/fiinf/article/view/4835. Acesso em 25 jul.2025.

GUSMÃO, Roney. *Educação e diversidade sexual*: contribuições da abordagem pós-estruturalista. *Revista Espaço Acadêmico*, n° 32, jan./fev. 2022a. Disponível em https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/57596. Acesso em 12 jan. 2025.

GUSMÃO, Roney. *Entre a Performance e a Performatividade*: (Re)Visitando o Gênero pelo Campo da Memória. *Cadernos de Gênero e Diversidade*, v. 08, n. 02, abr./jun., 2022b, p. 315-340 | disponível em : https://portalseer.ufba.br/index.php/cadgendiv. Acesso em 22 jul. 2025.

GUSMÃO, Roney; CRUZ, Ana Larissa. *Arte-educação moderna e pós-moderna*: coexistências na prática pedagógica. *Revista Pedagógica*, Chapecó,26, p. 1-18, 2024. http://dx.doi.org/10.22196/rp.v22i0.7692. Acesso em 02 jan. 2026.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. *Pedagogia do armário*: normatividade em ação. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v.7, n° 13, jul./dez. 2013, p. 481-498. Disponível em http//www.esforce.org.br. Acesso em 14 out. 2025.

LACÉ, Andréia Mello; SANTOS, Catarina de Almeida; NOGUEIRA, Danielle Xabregas Pamplona. *Entre a escola e o quartel*: a negação do direito à educação. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBPAE),* Goiânia, v. 35, n. 3, p. 648-666, 2019. Disponível em https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/96856. Acesso em 15 out. 2025.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes. *O corpo educado*: Pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2013, p. 7-34.

LOURO, Guacira Lopes. *Um corpo estranho*: ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Metodologia Científica*. São Paulo: Atlas, 2007.

MASCARENHAS, Aline Daiane Nunes. *Por uma Pedagogia decolonial contra a docilização de corpos, invasão cultural e desproblematização da educação no projeto da escola cívico-militar*. *Revista Temas em Educação*, João Pessoa, Brasil, v. 29, n. 3, p. 366-384, set./dez., 2020. Disponível em https://www.researchgate.net/publication/348225280_POR_UMA_PEDAGOGIA_DECOLONIAL_CONTRA_A_DOCILIZACAO_DE_CORPOS_INVASAO_CULTURAL_E_DESPROBLEMATIZACAO_DA_EDUCACAO_NO_PROJETO_DA_ESCOLA_CIVICO-MILITAR. Acesso em 30 jul. 2025.

MEYER, Dagmar E. Estermman. Corpo, Violência e Educação: uma abordagem de gênero. In JUNQUEIRA, Rogério Diniz (org.). *Diversidade Sexual na Educação*: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Coleção Educação para Todos. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad/MEC). Brasília, 2009, p. 213 – 233

MISKOLCI, Richard. *Teoria Queer*: um aprendizado pelas diferenças. 2ª edição. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

PAGE, Matthew J. et al. *A declaração PRISMA 2020*: diretriz atualizada para relatar revisões sistemáticas. Epidemiologia e Serviços de Saúde, *Revista do SUS*, Brasília, v. 31, n. 2, p. 1-20, 2022. Disponível em http://scielo.iec.gov.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-49742022000201700&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em 20 jul. 2025.

PENIDO, Ana; ANDRADE, Pollyana Labre; KALIL, Suzeley. *Uma escola com pés de barro*: A MILITARIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO. *Germinal: marxismo e educação em debate*, Salvador, v.16, n.1, p. 420-441, abr. 2024. Disponível em https://www.researchgate.net/publication/381285112_Uma_escola_com_pes_de_barro_a_militarizacao_da_educacao. Acesso em 23 jul. 2025.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). *A colonialidade do saber*: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autônoma de Buenos Aires, Argentina, 2005, p. 107-130.

ROSA, Maria Aparecida Lima Piai; CARRAIS, Rosimeire dos Santos. *Escola cívico-militar*: sinônimo de disciplina e interesse? *Cadernos Zigmunt Bauman*. vol. 12, n. 29, p. 196 - 213, 2022. Disponível em https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/bauman/article/view/19632. Acesso em 21 ju. 2025.

ROSEIRO, Steferson Zanoni; GONÇALVES, Nahun Thiaghor Lippaus Pires; RODRIGUES, Alexsandro. *Ordem, Limpeza e Germinação*: regulação da vida nas

escolas cívico-militares. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 45, n. 3, 2020. Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0100-31432020000300605&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em 25 jul. 2025.

SANTOS et al. *Militarização das escolas públicas no Brasil*: um debate necessário. RBPAE – *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*. Goiânia, v. 35, n. 3, p. 580 - 591, 2019. Disponível em https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/99295. Acesso em 2 jun. 2025.

SANTOS, Catarina de Almeida. *"Sentido, descansar, em forma":* escola-quartel e a formação para a barbárie. Educação & Sociedade: Revista de Ciência da *Educação*, Campinas, v. 42, p. 1-19, 2021. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/hKLYdP7HgDtxVggJxPpwkzc/?lang=pt. Acesso em: 14 ago. 2025.

SANTOS, Catarina de Almeida; ALVES, Miriam Fábia. *Militarizar e encarcerar a educação básica para um projeto de nação*. *Revista Educere Et Educare*, Vol. 18, N. 47, p. 90 - 112. Dossiê AnpedSul 2023. Disponível em https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/30698. Acesso em 20 jul. 2025.

SARAIVA, Ana Maria; SIlVA, Analise de Jesus. *Militarização escolar em Minas Gerais*: tensões e retrocessos na relação entre educação e juventudeS. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 17, n. 37, p. 103-123, jan./abr. 2023. Disponível em: https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1670. Acesos em 23 jul. 2025.

SILVA, Andrerika Vieira Lima Silva; STRIEDER, Roque. *Escolas Cívico-Militares:* constituição/rendição de subjetividades em prol de obediência e servidão. *Revista Roteiro*, Joaçaba, v. 47, jan./dez., 2022. Disponível em: https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro. Acesso em 15 jul. 2025.

SILVA, Joselita Romualdo. *Pedagogia do quartel*: formação de corpos dóceis nos colégios cívico-militares no estado do Paraná. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 17, n. 37, p. 83-101, jan./abr. 2023. Disponível em: https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1662. Acesso em 24 jul. 2025.

TOMASINI, Ana Júlia; PEREIRA, Felipe Medeiros; HOLANDA, Marianna Assunção Figueiredo. *Uma Análise Bioética das Escolas Cívico-Militares no Distrito Federal. Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 48, 2023. Disponível em https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/123681. Acesso em 25 jul. 2025.

VEIGA-NETO, Alfredo. *Cultura, Culturas e educação. Revista Brasileira de Educação.* Mai/Jun/Jul/Ago 2003, n° 23. Disponível em https://www.scielo.br/j/rbedu/a/G9PtKyRzPcB6Fhx9jqLLvZc/?format=pdf&lang=pt. Acesso em 13 out 2025.

Recebido em abril de 2026.

Aprovado em julho de 2026.