

Escolas Cívico-Militares e Educação Eugênica: possíveis aproximações

Civic-Military Schools and Eugenics Education: possible approaches

Mauritânia Lino de Oliveira ^a, Gerson de Souza Mól ^b

^a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), Brasília - DF, Brasil; ^b Instituto de Química, Universidade de Brasília (UnB), Brasília - DF, Brasil.

Resumo. O Programa Nacional de Escolas Cívico-Militares (Pecim) foi criado no final de 2019 pelo governo de Jair Bolsonaro, em cooperação com o Ministério da Educação. O presente artigo tem por objetivo analisar em que medida os princípios estabelecidos pelas Escolas Cívico-Militares se aproximam daqueles definidos no contexto da Educação eugênica de épocas passadas no Brasil. A fundamentação teórica deste trabalho é pautada em autores que discutem uma Educação democrática, libertadora e emancipatória nas escolas, à luz dos ideais freireanos e da Educação científica de formação humana integral. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental de abordagem qualitativa. Nesse contexto, foram estudados o Decreto nº 10.004/2019, que deu origem ao Pecim, o documento oficial desse programa e os boletins da eugenia entre 1929 e 1933. Foram realizadas análises de como o patriotismo e a moralidade aproximam o Pecim do ideário eugênico e como o autoritarismo, o regime de controle, a exclusão e o conservadorismo aproximam o modelo de escola militarizada da educação eugênica. Os resultados demonstraram que os princípios descritos nos documentos norteadores do programa, em evidência, vão de encontro a uma educação democrática e voltada aos direitos humanos, que ao longo dos tempos ainda ressurgem no campo educacional.

Palavras-chave:

Eugenia, Libertadora, Militar, Educação, Ciências.

Submetido em

13/07/2025

Aceito em

25/03/2026

Publicado em

29/04/2026

Abstract. The National Program of Civic-Military Schools (Pecim) was created at the end of 2019 by the government of Jair Bolsonaro, in cooperation with the Ministry of Education. This paper aims at analyzing to what extent the principles established by the Civic-Military Schools are like those defined in the context of eugenic education in past times in Brazil. Theoretical basis of this work is based on authors who discuss a democratic, liberating and emancipatory Education in schools, considering Paulo Freire ideals and scientific Education for integral human development. This is bibliographical and documentary research with a qualitative approach. In this context, Decree number 10,004/2019, which gave rise to Pecim, the official document of this program and the eugenics bulletins between 1929 and 1933 were studied. Analyses were carried out on how patriotism and morality bring Pecim closer to eugenic ideal and how authoritarianism, control regime, exclusion and conservatism bring the militarized school model closer to eugenic education. Results demonstrated that the principles described in the program's guiding documents in evidence go against a democratic education, focused on human rights, which over time still resurface in educational field.

Keywords: Eugenics,

Liberating, Military, Education, Sciences.

Introdução

O Programa Nacional de Escolas Cívico-Militares (Pecim) foi criado no final de 2019 pelo governo de Jair Bolsonaro - chamado de capitão por seus apoiadores (Ferreira, 2024) - em parceria com o Ministério da Educação. O Pecim surge no contexto em que a extrema direita, no Brasil, se consolida no forjar do conservadorismo, do neoliberalismo de extremos e gestão do Estado sob perspectivas eugenistas e militares que influenciam as várias esferas sociais, entre elas a Educação. Atualmente, vários especialistas têm discutido a educação militarizada, e esta tem sido apontada como um modelo que vai de encontro aos princípios

democráticos da Constituição de 1988, configurando, assim, um retrocesso no direito à educação, a partir de uma visão autoritária que exclui (Pellanda, 2024) e desconstrói uma educação democrática, plural, voltada para os direitos humanos.

Embora a militarização não tenha sua origem no Decreto nº 10.004, de 5 de setembro de 2019, e sim no início na década de 1990, foi com esse documento que o modelo educacional ganhou novo fôlego e uma outra dimensão (Santos et al., 2019). Segundo Pellanda (2024), a discussão sobre a militarização das unidades escolares é, na realidade, um debate sobre democracia. A autora ainda enfatiza que “a educação pública, laica e inclusiva é a base para a construção de uma sociedade democrática e plural.” Portanto, militarizar as escolas compromete esse entendimento, transformando o espaço de debate e construção de conhecimentos em um regime voltado para o controle e para o autoritarismo. Mascarenhas, et al. (2022) apontam para a existência de uma narrativa salvacionista, em que a militarização da educação poderia solucionar determinados problemas que ocorrem nas escolas públicas no país, como por exemplo o alto índice de violência e o baixo desempenho acadêmico, entre outros. Para Santos (2024), a militarização é um dos braços do conservadorismo, sob a lógica de manter as estruturas de uma sociedade misógina, racista, patriarcal e socialmente desigual, de concentração de renda e de poder.

Quanto à eugenia, um movimento científico e social (Stepan, 2005; Teixeira & Silva, 2017), surgiu com Francis Galton (1822-1911) na Inglaterra e foi disseminado em variações por ampla quantidade de países do mundo (Santos, 2008; Souza, 2007). No Brasil, o movimento propaga-se marcado por teorias de degenerescência sobre a mestiçagem racial, mas, especialmente, pelos pensamentos, normas e práticas da medicina social do século XIX (Santos, 2008) sob forte apelo nacionalista. Segundo o autor, as informações existentes sobre essa época no país apontam que, para os sujeitos do campo intelectual e científico associados ao determinismo biológico, a miscigenação impedia o país de alcançar a civilização. Além da questão racial, a existência de outros grupos ditos inferiores ou degenerados também era considerada um empecilho para o desenvolvimento do Brasil tal qual como descrito pelo médico, farmacêutico e criador dos boletins da eugenia, Renato Ferraz Kehl (1889-1978), que em um dos seus periódicos de 1929 apontava a finalidade da eugenia: “[...] cooperar para o aumento progressivo dos homens *physica*, *psychica* e moralmente sadios; [...], para a constituição de uma sociedade mais sã, [...] equilibrada, composta de indivíduos fortes, elementos de paz e de trabalho” (Kehl, 1929a, p. 1). O apelo a determinado entendimento patriótico para eugenizar, também, é exaltado no ideário em várias de suas publicações, tais como, no boletim nº12 de 1929: “há sugestivas, eloqüentes e patrióticas paginas sobre a influencia da Eugenia até na política do paiz” (Kehl, 1929c, p. 6).

Os boletins da eugenia, publicados entre 1929 e 1933, divulgavam os ideais eugênicos da época, inclusive abordando o campo educacional, ou seja, a educação eugênica. Uma educação que se estrutura no positivismo, no uso de conhecimentos da genética para atender a interesses subjetivos, a partir de um encadeamento científico contrário aos direitos humanos, às diversidades, reforçando hierarquias e padronizações. A padronização de corpos, na esfera educacional nacional, tal qual como ocorrida no Rio de Janeiro, por exemplo, foi inspirada em projetos educacionais fundamentalmente eugênicos (Dávila,

2006) surgidos entre as décadas de 1920 e 1940. Esses projetos contaram com a parceria do Exército Brasileiro, que desenvolveu técnicas para treinamento de docentes na época, sendo estas fundamentadas em métodos introduzidos pela missão militar francesa e alinhadas com a escola lamarckiana francesa de genética (Dávila, 2006).

Questões como essas contribuem para pensarmos a temática e suas implicações para a educação científica, ao reconhecermos que este campo atua como o espaço de tensão (Santos, 2024), onde conceitos eugenistas podem se materializar ou ser questionados. Considerando a contemporaneidade, cabe enfatizar que, ainda que as instituições de ensino cívico-militares podem não expressar explicitamente princípios eugenistas, sua estrutura disciplinar reflete a tentativa de promover a "normalização" de indivíduos, por meio de uniformes, cortes de cabelo, postura (Santos et al., 2019), entre outras que vão de encontro à diversidade. Ademais, é importante destacar que, historicamente, o ensino de ciências - especificamente o de biologia - foi utilizado para legitimar preconceitos (Silva, 2022) e padrões sociais e corporais baseados em perspectivas hegemônicas; hoje, a educação em ciências de perspectiva crítica é compreendida como ferramenta de desconstrução desses mesmos ideários.

Diante dessas questões, diversos autores (Carlos et al., 2022; Kern, 2016; Léo Neto, 2021; Oliveira & Mól, 2024; Pagan, 2009; Schneider, 2013; Tramontina & Meghioratti, 2020) apresentam importantes discussões sobre o tema, as quais envolvem diferentes problemas no âmbito da educação em ciências. A literatura tem abordado contribuições acerca das interações entre ciência e ideologia (Schneider, 2013), a influência da religião e da ciência, na formação das concepções de ser humano (Pagan, 2009) e a relevância de se discutir a eugenia em questões relacionadas à natureza da ciência e seus impactos enquanto prática coletiva inserida em diversos contextos socioculturais (Oliveira & Mol, 2024). Outros estudos destacam questões associadas à influência do discurso científico em diferentes valores (políticos, sociais, econômicos e culturais) e esferas sociais (Tramontina & Meghioratti, 2020), a importância da visão crítica sobre a ciência, os caminhos para se distanciar de uma visão científica neutra e positivista (Carlos et al., 2022). Há ainda, trabalhos que discutem o combate a discursos que fortalecem a discriminação e o racismo Kern (2016), a exclusão social e as relações sociais injustas (Léo Neto, 2021), semelhantes àquelas propagadas no cerne do ideário eugênico.

Além de ser uma temática recorrente nos círculos científicos, a eugenia também tem presença no âmbito político (Gertz, 2005). A Constituição de 1934, em seu artigo 138, descrevia a incumbência da União, Estados e Municípios no estimular da educação eugênica; ou seja, o documento destacava a função que a educação teria na eugenização do povo brasileiro. No âmbito da década de 1930, em que predominavam as disputas políticas em um período de democracia liberal burguesa (Paixão, 2021), a carta magna de 1934 teve como membros de sua elaboração e defesa diversos intelectuais denominados nacionalistas autoritários, tais como Levi Carneiro (1882-1971). Esse autoritarismo era importante para controlar as massas e gerenciar conflitos entre corporações capitalistas que ameaçavam o próprio sistema, sendo, assim, necessário um Estado centralizador e autoritário (Santos, 2008). Segundo Teixeira (2011), a eugenia também serviu ao Estado Novo para a construção do chamado "novo

homem brasileiro”. Além do aspecto voltado ao autoritarismo, sob forte apelo nacionalista, a eugenia também se pautava em um contexto de controle de corpos, seja pelo exame pré-nupcial, seja pelo gerenciamento da reprodução humana ou pela esterilização, entre outros. Tal perspectiva mostrava-se excludente contra os ditos degenerados e conservadora quanto às estruturas sociais de grupos hegemônicos.

A eugenia, enquanto movimento organizado, entrou em declínio após a Segunda Guerra Mundial devido a vários fatores, que não são focos de estudo deste trabalho, tais como os horrores do nazismo, o desenvolvimento da genética, questões políticas, entre outros. No entanto, apesar de minguada, a eugenia permanece viva no ideário humano, a qual pode estar presente sob novas roupagens nas várias esferas sociais, inclusive no campo educacional. Segundo Vimieiro-Gomes et al. (2016 como citado em Munareto & Diwan, 2024), torna-se importante que a história da eugenia seja utilizada para problematizar os resultados de discursos e práticas antidemocráticas e excludentes, tais como a concepção de escola militarizada.

Nesse contexto, torna-se fundamental refletir sobre o processo de militarização das escolas e sobre os aspectos que aproximam esse modelo da educação eugênica do início do século XX no Brasil, sob o olhar de uma educação científica de formação integral humana e sob a luz da pedagogia progressista e libertadora de Paulo Freire. A educação progressista freireana é fundamentada na problematização e na dialogicidade - ou seja, no aliar de conhecimentos e experiência de vida para transformar realidades - e na perspectiva da fala democrática, política e reflexiva, de autoconhecimento e conhecimento do mundo e não no silenciamento da existência humana (Freire, 2019). Já a Educação científica de formação integral humana é pautada na discussão da ciência como prática social voltada à solução de problemas humanos, em que educar para a cidadania, não restringe a função da escola a simples preparadora de indivíduos manipuláveis (Krasilchik, 1988) e desprovidos de criticidade. Nesse contexto, a educação científica de formação humana integral é compreendida como uma perspectiva que reconhece as correlações das diversas dimensões da experiência humana, buscando promover a formação de cidadãos responsáveis enfatizando o seu desenvolvimento pleno.

Esses aspectos vão de encontro às noções de padronização, disciplina e obediência, vistas como competências necessárias para filhos de trabalhadores, que são expressivamente o público-alvo das escolas militarizadas (Machado & Bueno, 2023). Segundo Mascarenhas et al. (2022), esse projeto vai na contramão das disposições gerais da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/96), rompendo com uma educação pautada na gestão democrática e na perspectiva dos direitos humanos, a partir da violação da interculturalidade em favor de um etnocentrismo curricular. Nesse âmbito, os grupos historicamente marginalizados - como negros, pessoas LGBTQIAPN¹, pessoas com deficiência e/ou transtornos, entre outros sujeitos vulneráveis - são vistos como “classes perigosas”, destituídos em um modelo de escola que segrega, exclui, reprime, controla corpos e

1 A sigla LGBTQIAPN+ representa a diversidade de orientações sexuais e identidades de gênero. Cada letra tem um significado específico: L: Lésbicas, G: Gays, B: Bissexuais, T: Transgêneros/Transsexuais, Q: Queer, I: Intersexo, A: Assexuais, P: Pansexuais, N: Não binários e o "+" indica a inclusão de outras identidades e orientações que não estão explicitamente mencionadas na sigla.

subjetividades para a manutenção acrítica das estruturas de poder (Machado & Bueno, 2023) de grupos hegemônicos.

Além disso, a organização curricular dessas escolas possibilita que o currículo oculto - conceituado por Sacristán (2000) como a manifestação do equilíbrio de interesse e forças que orbitam o sistema educacional em um determinado momento - atue no contexto do modelo militar, que se estrutura por meio práticas regimentais de “hierarquia, disciplina, obediência, medo, punição; contribuindo grandemente para a formação dos jovens da periferia nos ideais da política e economia neoliberais” (Miranda, 2021, p. 23). Tais aspectos são corroborados tanto pela existência de práticas pedagógicas veladas quanto pelo discurso carregado de questões voltadas à moralidade, ao civismo e à cidadania. Segundo Sacristán (2000), a compreensão do currículo como um conjunto de experiências planejadas revela-se insuficiente, uma vez que os impactos gerados nos estudantes por meio de uma abordagem pedagógica ou de um currículo planejado e suas repercussões são tão concretos e significativos quanto aqueles advindos das vivências na realidade escolar, mesmo quando estas não foram intencionalmente planejadas ou, em determinadas situações, sequer reconhecidas. Nesse sentido, Miranda (2021) ressalta que o currículo oculto atua na prática pedagógica em favor de interesses dominantes, pois denota suposições que buscam determinar a ordem sobre o comportamento dos estudantes, expressos por meio da obediência e disciplina.

Santos e Silva Pereira (2018), em seus estudos, descrevem aspectos do pensamento de Anísio Teixeira em que a educação é vista como a base da democracia e de um construto mais humano frente a outros regimes. Segundo Freitas (2020), “para aprisionar a democracia, é necessário aprisionar também a escola.” Assim, a partir das concepções e discussões sobre a Educação democrática e libertadora e da educação científica de formação humana integral, questionamos: como o patriotismo e a moralidade aproximam o Pecim do ideário eugênico; e como o autoritarismo, o regime de controle, a exclusão e o conservadorismo aproximam a escola militarizada da educação eugênica? Nesse sentido, o presente artigo tem por objetivo avaliar em que medida os princípios estabelecidos pelas Escolas Cívico-Militares se aproximam daqueles estabelecidos no contexto da educação eugênica de épocas passadas no Brasil.

Delineamento metodológico

Neste trabalho, optamos pela metodologia qualitativa que, segundo Maanen (1979), busca a tradução e expressão de sentidos dos fenômenos no mundo social. Nesse sentido, esse tipo de metodologia compreende diversos delineamentos para descrever e decodificar os elementos de um contexto complexo de significados. Este trabalho foi desenvolvido no contexto da pesquisa bibliográfica e documental, realizada, respectivamente, a partir de escritos já publicados, seja de forma impressa ou de forma eletrônica (Medeiros, 2018), e do exame de materiais que podem ser reexaminados objetivando novas interpretações ou interpretações complementares (Godoy, 1995).

Escolhemos a análise textual discursiva (ATD) como método de tratamento de nossos dados. A ATD traz no ato da escrita sua fundamentação, enquanto ferramenta mediadora na construção de significados, a partir de processos recursivos, nos quais a análise se move do empírico para a abstração teórica, em um aprofundado deslocamento de interpretação e produção de pressupostos (Moraes & Galiazzi, 2006).

Nessa conjuntura, esta pesquisa se fundamenta na pesquisa bibliográfica, fundamentada na prática da análise crítica de estudos teóricos (Minayo, 2009) sobre a militarização das escolas públicas, e na análise documental do Decreto nº 10.004/2019, do Manual do Pecim, e dos boletins da eugenia publicados entre 1929 e 1933. Nos boletins da eugenia, a busca foi realizada a partir dos descritores “patriotismo”, “pátria”, “moralidade” e “moral”, no título ou no corpo do texto, por entendermos que, de maneira geral, são conceitos associados à perspectiva militar, tais como descritos no Manual do Pecim em sua Sessão II – Os Militares, constado no Estatuto dos Militares (Lei nº 6.880/1980), onde, “são manifestações essenciais do valor militar: – o patriotismo [...]” (Brasil, 2020, p. 81); “São corporações militares de referência nacional que possuem valores como hierarquia, disciplina [...], patriotismo.” (p. 82) e no capítulo I – Princípios, especificamente, sobre as atribuições dos gestores das Escolas Cívico-Militares (Ecim), definidos por “– Moralidade: além de seguir a lei, seja honesto e íntegro nas suas ações.” (p. 111). Foram realizadas, também, análises de como o autoritarismo, o regime de controle, a exclusão e o conservadorismo aproximam o modelo de escola militarizada do ideário eugênico na esfera educacional.

Resultados e discussões

No contexto da análise dos referidos documentos, organizamos as seguintes categorias e subcategorias em atenção ao objetivo deste trabalho: 1) categorias: i) patriotismo e ii) moral; 2) subcategorias: i) autoritarismo; ii) conservadorismo; iii) regime de controle e iv) discriminação/ exclusão/ segregação. Nesse sentido, cabe evidenciar que a dimensão subjetiva e indutiva, foi essencialmente valorizada, por meio do exercício de leitura do implícito (Moraes & Galiazzi, 2006) culminando no emergir das subcategorias e categorias de análise neste trabalho.

De acordo a investigação documental, foi possível verificar que os 41 boletins publicados entre 1929 e 1933, 7 (17,07%) abordam o termo “patriotismo” e 38 (92,7%) citam o conceito “moralidade/moral”, conforme a Tabela 1.

Tabela 1. Quantidade de Boletins da Eugenia por ano e conceitos “patriotismo/pátria” e “moral/moralidade”

Ano	Nº do boletim “patriotismo/pátria”	Nº do boletim “moralidade/moral”
1929	3, 5, 8,10,12	1,2,3,4,5,8,9,11,12
	14,28	13,14,15,16,17,18,19,20,21,22,24
1930	30	25,26,27,28,29,30,31,32,33,34,35,36
1933	--	37,38,39,40
	--	42

Fonte: Elaborada pelos autores.

Ambos os conceitos são características importantes para o ideário eugênico, sendo também exaltados no contexto educacional. O patriotismo que mobiliza a sociedade, enquanto cidadãos dedicados à nação, com o intuito de colaborar com os objetivos do ideário, conforme descrito por Kehl (1931, p. 5), “A responsabilidade e os deveres individuais em face da espécie”, e a moralidade para que se “apure a individualidade” (p. 3), ou seja, para formar condutas no contexto da realidade social eugênica, a partir de um “esboço de um programma didactico exequível” (p. 5).

Verificamos que a quantidade de conceitos no contexto da moralidade/ moral é superior aos números de termos patriotismo descritos nos boletins da eugenia. De maneira geral, a moralidade se refere aos princípios e padrões que orientam as percepções das pessoas sobre o certo e o errado (Freitag, 1992), moldando comportamentos e tomadas de decisão na conjuntura social. O termo moralidade tem sido construído por variadas influências ao longo dos tempos, a partir de tradições filosóficas, sociológicas, culturais e religiosas que, em conjunto, formam a base do raciocínio moral e das teorias éticas.

A partir dos estudos de Leite et al. (2018), que discutem o patriotismo, o nacionalismo e o essencialismo na formação da identidade nacional brasileira, buscamos compreender, especificamente, os desdobramentos do conceito patriotismo, exaltado no campo educacional, tanto no âmbito do ideário eugênico quanto no modelo de escola militarizada. Posteriormente, tentamos entender a conjuntura do conceito moralidade em sua perspectiva conservadora e excludente que vai contra os pressupostos da escola democrática e emancipatória, discutida por vários autores, tais como Freire (2019), Santos (2019, 2024), Pellanda (2024), Mantoan (2003), entre outros.

De acordo com Seepsul (2009, como citado em Leite et al., 2018), o patriotismo diz respeito a um sentimento de lealdade relacionado à nação e, muitas vezes, é considerado sinônimo de nacionalismo (Billig, 1995; Sewpaul, 2009, como citado em Leite et al., 2018). Segundo Leite et al. (2018, p. 2065), o patriotismo e o nacionalismo estão intrinsecamente relacionados; no entanto, são fenômenos distintos. Enquanto

o patriotismo seria caracterizado pelo amor e lealdade à nação e pelo orgulho de sentir-se parte de uma comunidade nacional, o nacionalismo seria caracterizado por ser uma ideologia sobre a qual se sustenta a construção cultural da nação [...] um território e um Estado diferenciado.

Leite et al. (2018) ainda ressalta que o nacionalismo e o patriotismo não seriam os únicos elementos relacionados à representatividade coletiva de uma nação. Os indivíduos de determinada nacionalidade fazem referência ao seu aspecto coletivo também a partir essencialidade, ou seja, “a crença na existência de uma alma coletiva”, “um processo da categorização social” (p. 2065). Esse essencialismo seria o mediador do patriotismo e do nacionalismo na formação da identidade nacional brasileira. Outro aspecto relevante do essencialismo é que este poderia ocorrer por duas vias: uma naturalista, estruturada a partir de leis físicas e biológicas; e outra pela via da entitatividade², que leva a uma ideia de

² Teoria proposta por Campbell, em 1958, a qual postula que os grupos se distinguem uns dos outros a partir do momento em que é possível identificar uma origem comum para certos aspectos do comportamento de seus integrantes. Dessa forma, em um grupo, são considerados determinados aspectos, tais como homogeneidade, semelhança e coerência dos elementos relacionados às causas e motivações que justificam seu funcionamento e estrutura organizacional (Brewer et al., 2004).

semelhança e proximidade de seus sujeitos. Além disso, o pensamento essencialista pode contribuir para a transformação do nacionalismo étnico para um viés histórico-cultural.

Dessa forma, acreditamos que, no movimento eugênico brasileiro, o apelo patriótico em seu construto de identidade é mediado por um essencialismo de via naturalista, fundamentado na “crença de que os membros de um grupo compartilham uma estrutura de personalidade, que os diferenciam dos outros grupos, o que levaria a um pensamento categórico [...]” (Leite et al., 2018, p. 2065) sustentado por bases biológicas. Assim, os eugenistas dito patriotas, ou pessoas estimuladas a exercer tal patriotismo, são vistos como um grupo seletivo de pessoas que trabalham para o bem da nação. Isso é descrito no texto do Boletim nº 5 de 1929, intitulado *Pelo aperfeiçoamento da nacionalidade*: “A Eugeniização é um capital posto a juros a longo prazo pelos patriotas esclarecidos, de vistas largas e de espírito atilado” (Kehl, 1929b, p. 1). No campo educacional, o patriotismo também é requerido por parte dos docentes frente aos desafios da eugeniização do povo: “[...]que o professorado se identifique com o alto alcance do assumpto, que tanto tem de interessante e empolgante, como de elevado e patriótico” (Kehl, 1931, p. 5).

Não foram verificadas descrições sobre o conceito patriotismo no Decreto nº 10.004/2019. No entanto, no manual do Pecim, que emerge desse documento, o termo é ressaltado. Apesar de trazer uma ideia de amor e lealdade à nação, esse conceito no Manual do Pecim desconsidera a pluralidade com a qual essa nação é constituída, uma vez que, colabora para que a escola deixe de ser um espaço de diversidade para se transformar em um local marcado pelo autoritarismo, pelo controle e pelo adestramento (Duprat como citado em Pellanda, 2024). Esse pensamento essencialista entitativo atenta contra os pressupostos da educação pública e dos direitos humanos (Carreira como citado em Pellanda, 2024) além de reforçar hierarquias e padronizações. Tais contextos são muito próximos do ideário eugênico no campo educacional, a partir de um viés naturalista no Brasil do início do século XX, e vão contra uma educação democrática, emancipadora e pautada em uma Ciência de formação humana integral e crítica.

Quanto à categoria moralidade/ moral, os boletins da eugenia trazem esses conceitos associados a características que acometem tanto os grupos ditos superiores, detentores das boas heranças sociais, quanto os grupos denominados *disgênicos* ou inferiores, como por exemplo, os negros, as pessoas com deficiências e/ou transtornos, chamadas de anormais, débeis, desequilibradas e imorais. Nesse sentido, o Boletim nº 1 de 1929 descreve: “pois que sob o ponto de vista moral, deparemos os mesmos caracteres, nos descendentes, como nos ascendentes: espíritos enérgicos ou débeis, inteligentes ou obtusos [...]” (Dr. Albert Govcierts, 1929, como citado em Kehl, 1929, p. 4). O Boletim nº 35, de 1931 destaca o conceito de moral como “tudo aquilo que contribua para a felicidade e bem-estar da sociedade. O critério da moralidade reside na sua repercussão sobre o benefício individual e geral.” (Dr Alberto Farani, 1931 como citado em Kehl, 1931, p. 6).

No Manual do Pecim, mais especificamente no Capítulo I que apresenta as atribuições das Escolas Cívico-militares, a “moralidade” é descrita como um princípio de que se expressa pelo cumprimento de regras, de honestidade e de decoro, assim descrito: “Moralidade: além de seguir a lei, seja honesto e íntegro nas suas ações” (Brasil, 2020, p. 111). No entanto,

entendemos que as ações voltadas à moralidade, na perspectiva da escola militarizada, efetivam-se sob um contexto conservador e excludente, pois não contemplam o papel social da escola no enfrentamento das desigualdades e na valorização das diversidades (Lopes como citado em Pellanda, 2024). Pelo contrário, essas ações contribuem para a desconstrução desse papel, promovendo a exclusão ativa de estudantes mais vulnerabilizados (Cássio como citado em Pellanda, 2024) que não se encaixam nesse padrão de escola.

Assim, essa perspectiva conservadora e excludente da escola militarizada, em muitos aspectos, pode ser associada ao ideário eugênico, uma vez que, na organização eugênica de épocas passadas, os disgênicos ou “imorais” eram discriminados, segregados e excluídos socialmente, pois não correspondiam ao padrão homogeneizado da época. No âmbito educacional, o contexto discriminatório em relação a grupos marginalizados era estimulado sob a perspectiva “de uma homogeneização educativa [...]” e “[...] uniformidade de educação cívica, científica e moral” (Macrobio, 1931 como citado em Kehl, 1931, p. 3). Isso revela uma moralidade unívoca sob preceitos que contrariam uma pluralidade educacional democrática e uma educação científica crítica, não neutra e emancipatória. Esse aspecto também se associa à educação bancária, na qual os estudantes atuam como meros ouvintes e não reinventores do mundo (Freire, 2019).

Dessa forma, no âmbito das categorias “Patriotismo” e “Moralidade”, ancoradas na indução analítica e consistentes do encontro com o fenômeno investigado (Souza & Galiuzzi, 2018), emergem, respectivamente, as subcategorias: “Conceitos relacionados ao autoritarismo”, “Conceitos relacionados ao regime de controle”, “Conceitos relacionados ao conservadorismo” e “Conceitos relacionados à discriminação/ segregação/ exclusão”. Tais subcategorias foram extraídas de cada documento estudado, ou seja, o Decreto nº 10.004/2019, o Manual do o Pecim e os boletins da eugenia. Optamos, aqui, em utilizar de uma a duas unidades de significado por documento, pois entendemos serem suficientes para atender o objetivo de nossa análise. Para melhor compreensão da descrição das unidades de significado de cada categoria, em conformidade com o percurso metodológico da ATD, apresentamos cada unidade com sua respectiva codificação: B = Boletim da Eugenia, M = Manual do Pecim, D = Decreto, sigla US = Unidade Significativa e sua respectiva numeração de sequência, conforme descrito na Tabela 1.

Especificamente na categoria “Patriotismo” e subcategoria “Conceitos relacionados ao autoritarismo”, percebemos que as unidades de significado, DUS1, MUS2 e BUS3 apresentam uma aproximação entre o modelo de escola militarizada e a educação eugênica, ao trazerem um contexto educacional onde grupos denominados patrióticos, de caráter essencialista, tanto de via naturalista quanto entitativa, em sua forma de pensar, diminuem ou desconstroem a importância da escola como instituição democrática. Esse aspecto pode ser compreendido, por exemplo, na unidade de significado DUS1: “indução de boas práticas”, na qual entendemos se tratar, na realidade, de uma adesão forçada ao modelo militar, subvertendo os princípios acadêmicos de uma gestão democrática (Araújo Penna como citado em Pellanda, 2024).

Tabela 1. Conceitos que aproximam as escolas cívico-militares da educação eugênica

Códigos	Unidades empíricas	Categorias	
		Subcategorias	Categorias
DUS1	CAPÍTULO II - DOS PRINCÍPIOS E DOS OBJETIVOS Art. 3º: “VIII - a indução de boas práticas para a melhoria da qualidade do ensino público.” (p.2)	Conceitos relacionados ao autoritarismo	Conceitos no contexto do Patriotismo
MUS2	TÍTULO I CAPÍTULO I - DIRETRIZES PARA A GESTÃO EDUCACIONAL - SEÇÃO II OS MILITARES “– exercer, com autoridade, eficiência e probidade, as funções que lhe couberem em decorrência do cargo.” (p. 83)		
BUS3	BOLETIM Nº 30 – 1931, p. 5 “A educação eugenica é imprescindível [...], devendo figurar, obrigatoriamente, no programma dos cursos gymnasiaes e normaes. [...] 8 - A responsabilidade e os deveres individuais em face da espécie.”		
DUS4	CAPÍTULO II DOS PRINCÍPIOS E DOS OBJETIVOS Art. 3º: “IV - proporcionar aos alunos a sensação de pertencimento ao ambiente escolar.” (p.2)	Conceitos relacionados ao regime de controle	
MUS5	CAPÍTULO II SEÇÃO I APRESENTAÇÃO PESSOAL DOS ALUNOS. “Para a apresentação pessoal, a escola deverá seguir alguns critérios que garantam a uniformidade, a pertinência [...]” (p.109)		
BUS6	BOLETIM DA EUGENIA Nº30 DE 1931, p 4 “[...] medidas que, postas em pratica, talvez ajudassem a formação de uma humanidade com características mais próprias para a vida em sociedade, pela desanimalização do homem [...] pouco provido de sentimentos de elevação: "birth control", esterilização [...]”		
BUS7	BOLETIM DA EUGENIA Nº 29 DE 1931, p. 4 “Se tivesse havido uma "standardização" educativa no Brasil, sob o ponto de vista moral, politico e economico, poderíamos ser uma familia só, e, conseqüentemente, uma nação.”		
DUS8	CAPÍTULO I - DISPOSIÇÕES GERAIS Art. 1º: “V - Gestão de processos educacionais - promoção de atividades com vistas à difusão de valores humanos e cívicos para estimular o desenvolvimento de bons comportamentos e atitudes do aluno [...]”. (p. 11)	Conceitos relacionados ao conservadorismo	
MUS9	CAPÍTULO V - VISÃO ESTRATÉGICA - SEÇÃO III VALORES: “Os valores são as ideias fundamentais em torno das quais se constrói a escola. Eles constituem uma fonte de orientação, motivação e inspiração que direcionam as atividades e as relações existentes no ambiente escolar [...]” (p.127)		
MUS10	NO ÂMBITO DO PROJETO CÍVICO “– proporcionar ao aluno uma formação integral, baseada em valores.” (p.189)		
BUS11	BOLETIM DA EUGENIA Nº 26 DE 1931, p. 7 “O fundamento da luta é a formação moral e esta formação moral supõe, em primeiro lugar, a educação da vontade.”		
DUS12	CAPÍTULO VI - DO PÚBLICO-ALVO Art. 13. Parágrafo único. “No Pecim, serão priorizados os alunos, os gestores, os professores e os demais profissionais das escolas públicas regulares em situação de vulnerabilidade social.” (p. 5)		
MUS13	CAPÍTULO II - DA FINALIDADE, DOS PRINCÍPIOS, DOS VALORES E DOS FUNDAMENTOS Art. 6º: “I – igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola.” (p.10)	Conceitos relacionados à discriminação/exclusão/segregação	Conceitos no contexto da Moralidade/moral
MUS14	CAPÍTULO II - DA FINALIDADE, DOS PRINCÍPIOS, DOS VALORES E DOS FUNDAMENTOS Art. 8º: “IV – desenvolver nos alunos as relações interpessoais, sempre baseadas em princípios [...] inclusivos [...]” (p.11)		
BUS15	BOLETIM DA EUGENIA Nº 09 DE 1929, p. 1 “[...] a educação esbarra, impotente, em muitos casos, não conseguindo domesticar um indócil, cuja constituição é resultante de um processo hereditario irremovível. ‘Quem é bom já nasce feito!’...”		

Fonte: Elaboração própria.

Legenda: D: Decreto; M: Manual do Pecim; B: boletim da eugenia; US: Unidade de significado; número da US.

Na MUS2, “exercer com autoridade [...] as funções do cargo [...]”, percebemos a ênfase na ideologia militar, a qual é incompatível com a escola democrática e emancipadora, aproximando-se muito mais da educação bancária, uma educação opressora, compreendida como uma negação do ser na prática pedagógica. Guimarães (2015, p. 18) traz contribuições relevantes sobre o autoritarismo no âmbito de questões raciais, abordadas na BSU3, que trata da obrigatoriedade da educação eugênica. O autor descreve que esse viés autoritário se volta necessariamente a preceitos e atitudes de certos coletivos, fechando-se completamente a qualquer “[...] desigualdade estrutural de poder, que requeira a proteção de indivíduos pertencentes a grupos sociais específicos”. Assim, percebemos a constituição do silenciamento humano (Freire, 2019), especificamente da existência humana dos grupos historicamente marginalizados, tanto no contexto autoritário da escola militarizada quanto no da educação eugênica.

Sobre a subcategoria “Conceitos relacionados ao regime de controle”, selecionamos as unidades de significados DUS4, MUS5, BUS6 e BSU7. Compreendemos que a DUS4, por exemplo, evoca uma representação subjacente da sensação de pertencimento em um patriotismo mediado pelo essencialismo entitativo. De acordo com os estudos de Miranda (2021), a quantidade de suspensões e advertências disciplinares aplicadas por militares a estudantes de uma escola militarizada do DF, em 2019, revela a contradição do discurso desse modelo, especialmente sobre os valores humanos, éticos, morais e sobre a sensação de pertencimento. Compreendemos essa representação sob a ótica de uma padronização dos corpos e mentes de adolescentes e jovens (Mascarenhas et al., 2022), em uma perspectiva moldada para aqueles que se encaixam em determinados padrões, a fim de que possam desenvolver o sentimento de pertencimento. Segundo Mascarenhas et al. (2022, p. 73), “o projeto de escolas militarizadas tem sua essência centrada numa feição pela padronização dos corpos e da identidade da juventude e da comunidade escolar”. Na unidade MUS5, chamamos a atenção para a questão da apresentação pessoal dos estudantes de maneira que garantam a uniformidade na perspectiva militar, reforçando, assim, hierarquias e padronizações incompatíveis com uma estrutura educacional plural e que respeita as diversidades.

Sob um viés mais explícito, a eugenia no campo educacional descreve a “desanimalização do homem”, o *birth control* e a esterilização, desvelando variações nefastas de controle de corpos em modelos educacionais antidemocráticos, descrito na unidade de significado BUS6. Ainda nessa categoria, e sob o ponto de vista moral, político e econômico no forjar de uma nação na unidade BUS7 revelam que tanto a escola militarizada quanto a educação eugênica abarcam pensamentos políticos de controle sobre as estruturas institucionais.

No campo da categoria “Moralidade/ moral”, emergem as subcategorias “Conceitos relacionados ao conservadorismo” e “Conceitos relacionados à discriminação/ segregação e exclusão”. Especificamente, na subcategoria “Contextos relacionados ao conservadorismo”, destacam-se os trechos de textos que descrevem valores humanos e cívicos, bem como bons comportamentos e atitudes dos alunos, verificadas na unidade de significado DUS8; valores como ideias fundamentais na escola, na unidade MUS9; valores para formação integral, na unidade MUS10; e na BUS11 no trecho “educar de vontades”. Tais aspectos implicam, ainda,

em questões econômicas, voltadas à moralidade e aos costumes (corpo e comportamentos), em dimensões securitárias punitivas e repressivas, assim como em interações sociais (Almeida, 2019).

De acordo com Godoy e Fernandes (2022, p. 200), “ao usar o termo conservador faz-se referência a posicionamentos antidemocráticos, conservadores em costumes e atitudes que degradam a pessoa humana.” Nesse contexto conservador, a escola militarizada, segundo Santos (2024), é descrita como um espaço de disseminação ou impedimento de que a sociedade possa livremente realizar discussões importantes nas escolas, tais como educação sexual, questões de gêneros, respeito à diversidade e modelos biológicos deterministas, entre outras. E na perspectiva de uma educação em ciências crítica e de formação integral humana, esses debates são fundamentais para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Quanto à censura de temas em escolas militarizadas e aos retrocessos nos direitos, impulsionados pela agenda educacional (Pellanda, 2024), diversas organizações e instituições ligadas à educação - como a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), a Campanha Nacional pelo Direito à Educação, a Rede Nacional de Pesquisa sobre Militarização da Educação, a Rede Escola Pública e Universidade (REPU), entre outras - têm defendido e realizado denúncias em instâncias nacionais e internacionais.

Na alçada da subcategoria “Contextos relacionados ao preconceito/ segregação/ exclusão”, as unidades selecionadas foram DUS12, MUS13, MUS14 e BUS15. Destacamos a unidade de significado DUS12 e MUS13, respectivamente, pois apesar de trazerem em seus trechos de texto um cenário de acolhimento às pessoas em situação de vulnerabilidade social e de igualdade de acesso e permanência na escola, a prática nesse modelo educacional é outra, principalmente quando envolve os estudantes e professores. De acordo com Miranda (2021, p. 135), “O regime disciplinar militar praticado aos alunos e também aos professores revela a contradição entre a perspectiva teórica e o modelo de educação militar” e “mesmo que as práticas militares não constem dos planejamentos pedagógicos oficiais, elas formam de maneira velada” (p. 144). Segundo Santos e Alves (2023), na perspectiva da escola militarizada, o processo escolar volta-se para a busca por resultados em avaliações de larga escala, para alcançar índices estabelecidos por instâncias e profissionais que não têm conhecimento sobre as diferentes variáveis do processo educacional ou sobre a realidade das escolas, e que muito pouco se preocupam com os sujeitos que as constituem. Esse aspecto reflete uma perspectiva neotecnicista, que se alia ao conjunto de reformas neoliberais na educação, na qual a ordem de eficiência segue a modelos mais atuais de produção (Oliveira, 2019). Além disso, manifesta-se como uma escola excludente, na medida em que contraria os princípios reais do desenvolvimento humano integral e de uma educação plural e de qualidade. Nesse sentido, a escola militarizada exclui estudantes que contrastam com os padrões de ideias, pensamentos, comportamento, orientação sexual e identidade de gênero demarcada nesse modelo, ficando, assim, muito próxima da educação eugênica que se estruturou sob os ideais de discriminação, segregação e exclusão dos ditos “degenerados”.

Ainda nesta subcategoria, a unidade de significado MUS14 - que remete ao desenvolvimento de relações interpessoais baseadas em princípios inclusivos -, apontamos algumas contradições sobre o uso do termo inclusão pelo modelo. Segundo Mantoan (2003, p. 20), “a

inclusão é produto de uma educação plural, democrática [...]”. A autora ainda destaca que “O aluno da escola inclusiva é outro sujeito, que não tem uma identidade fixada em modelos ideais, permanentes, essenciais” (p. 20). Nesse sentido, os princípios inclusivos promovidos pela escola militarizada não asseguram o direito às diferenças nas escolas. Assim, acabam por intensificar as relações de exclusão, normatividade, elitismo e padronização na construção da identidade e da diferença.

Santos (2024, p. 6), ao discutir a temática da inclusão nas escolas militarizadas, esclarece que:

[...] os estudantes precisam se adequar a ela. Aqueles que não se adequam não podem ficar nessas escolas. Então, ela é o oposto da escola pública. A escola militarizada é a escola que nega as diferenças, é a escola para aqueles que se adaptam. E se adaptam a um modelo pré-estabelecido de comportamento, de corpo, de cabelo, de vestimenta, de modelos de aprendizagem. Então, ela deixa de ser a escola de todos os públicos. E ela vai ser a escola de um público muito específico, que é o oposto da escola pública, que abrange todos os públicos.

Na última unidade de significado, ou seja, a BUS15, um trecho faz referência ao fato de a educação eugênica não conseguir domesticar um “indócil”, ao mesmo tempo em que faz menção a um pensamento do eugenista Renato Kehl, que diz que “O que é bom já nasce feito!” em referência a questões que se voltam para o determinismo biológico (determinismo genético) e darwinismo social. Esse trecho denota tanto a visão sobre os limites da educação, no ideário eugênico, uma vez que as questões genéticas eram preponderantes, quanto reforça o pensamento de discriminação aos diferentes, chamados de indóceis ou disgênicos. Esse quadro discriminatório e excludente, presente no pensamento eugênico, também é compreendido na práxis da escola militarizada, uma vez que a perspectiva conservadora de ambos os modelos se volta para a manutenção da estrutura social hegemônica, também, por meio da esfera educacional.

Nesse sentido, concordamos com Miranda (2021, p. 147) quando aponta que a escola exerce a função de formar e reproduzir desigualdades, pois “segrega, exclui e legitima as ideologias da classe dominante, naturalizando as diferenças e dificuldades da classe trabalhadora”, de modo que o acesso à educação e a permanência nela não ocorrem de forma igual para todos.

A partir das nossas compreensões, apresentaremos o metatexto desta análise que visa reunir o conjunto de informações construídas nessa etapa do estudo de maneira integrada. O metatexto abrange as duas categorias: “Patriotismo” e “Moralidade” e as quatro subcategorias emergentes: “Conceitos relacionados ao autoritarismo”, “Conceitos relacionados ao conservadorismo”, “Conceitos relacionados ao regime de controle” e “Conceitos relacionados a contextos de discriminação/segregação/exclusão”.

Metatexto: conceitos nos contextos do patriotismo e da moralidade/ moral

A partir dos resultados alcançados, discutimos aspectos voltados à educação democrática, emancipatória, e da educação científica de formação humana integral, que difere

completamente de modelos educacionais antidemocráticos, conservadores, autoritários e excludentes.

Identificamos os termos “patriotismo”, “moral/ moralidade” e seus desdobramentos nos documentos estudados - o Decreto nº 10.004/2019, o Manual do Pecim e os boletins da eugenia publicados entre 1929 e 1933 -, que possibilitaram o emergir de conceitos relacionados ao autoritarismo, à perspectiva conservadora, ao regime de controle e à conjuntura discriminatória, segregadora e excludente na educação.

Segundo Leite et al. (2018), o patriotismo (pautado no amor e na lealdade à nação) e o nacionalismo (de base ideológica) são mediados pelo essencialismo, em seu aspecto categórico, na formação nacional brasileira. Tais elementos, definidores da nacionalidade, podem ser compreendidos no âmbito da escola militarizada (essencialismo de via entitativa) e da Educação Eugênica (essencialismo de via naturalista), a partir de suas trajetórias historicamente e socialmente construídas. Tais questões nos levam a pensar que há uma significativa aproximação entre os princípios subjacentes das escolas militarizadas e as perspectivas da educação eugênica de épocas passadas no Brasil.

O autoritarismo que infere poder sobre as massas (Santos, 2008), que exclui (Pellanda, 2024), que busca controlar corpos e mentes (Mascarenhas et al., 2022) e que intenta a manutenção das estruturas sociais (Pellanda, 2024) hegemônicas por meio do conservadorismo, são faces de movimentos reacionários que vão de encontro à escola democrática e dialógica (Freire, 2019), à educação integral e à base da democracia (Teixeira, 1932 como citado em Santos, 2019). A partir da nossa compreensão de educação científica de formação humana integral, democrática e emancipatória, buscamos suporte no pensamento de grandes educadores, descrevendo essa conjuntura como aquela “capaz de pensar o ser humano em todas as suas dimensões – cognitiva, estética, ética, física, social, afetiva – e que possibilita a sua formação nos diferentes aspectos que o constituem” (Teixeira, 1932 como citado em Santos, 2019, p. 581).

Nesse sentido, concordamos com Santos (2024), que diz que a escola pública, sobretudo, é um espaço de constante disputa, a partir dos vários grupos e suas diferentes ideias, conservadoras, hegemônicas, progressistas, entre outras. E no âmbito da escola militarizada, existe um significativo controle, no esteio de tentativas de se silenciar o debate e impedir a disputa, além promover o silenciamento da existência humana (Freire, 2019), especificamente, dos grupos historicamente marginalizados, aspectos que podem muito bem ser relacionados ao ideário eugênico no campo educacional no início do século XX em nosso país.

Na categoria “Conceitos no contexto do patriotismo”, observamos aqueles relacionados ao autoritarismo, como por exemplo, na unidade BUS3, “A responsabilidade e os deveres individuais em face da espécie”, na qual a característica da obrigação e obediência absoluta no processo educacional é uma das vertentes referenciadas em modelos antidemocráticos.

Ainda nesta categoria, especificamente a respeito dos conceitos relacionados ao regime de controle, tais como, descrito na MUS6: “Para a apresentação pessoal, a escola deverá seguir alguns critérios que garantam a uniformidade [...]”, identificamos representações que

controlam e ignoram a pluralidade e a subjetividade dos sujeitos, característica evidenciada por Santos et al. (2019) em relação à educação militarizada.

Quanto à categoria “Moralidade/ moral”, identificamos conceitos relacionados ao conservadorismo, como por exemplo, a MUS9: “Os valores são as ideias fundamentais em torno das quais se constrói a escola [...]” que representa a culminância de um projeto de sociedade que se mantém por meio de costumes antidemocráticos a partir de um discurso que manipula mentes e remete à passividade frente aos poderes hegemônicos de uma elite, que ao longo dos tempos, continua utilizando-se de mecanismos cada vez mais sutis para se perpetuar privilégios e poder. (Godoy & Fernandes, 2022).

Por fim, ainda na categoria “Moralidade/moral”, os conceitos relacionados à discriminação/ segregação/ exclusão, identificados nas unidades DUS12, MSU13, MUS14 e BUS15, verificamos, por exemplo, uma contradição entre o que diz a unidade de significado MSU13 (“igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola”) e a realidade da escola militarizada, que não condiz com uma escola inclusiva, a qual, segundo Mantoan (2003), é a escola das diferenças e pluralidades e não da padronização e homogeneidades. Já na unidade de significado BUS15 (“a educação esbarra, impotente, em muitos casos, não conseguindo domesticar um indócil”), observa-se uma descrição explícita do contexto discriminatório, segregador e excludente da educação eugênica, que apenas difere da escola militar no seu discurso de inclusão e pertencimento desconectados da realidade e da escola verdadeiramente democrática.

Paulo Freire (2019), em sua pedagogia progressista, democrática e emancipatória, ressalta a importância de se promover na escola a fala democrática, política e reflexiva, de autoconhecimento e de conhecimento do mundo, diferindo assim, conforme Santos (2024), da censura a temas importantes na escola e da escola que não se adapta para atender os diferentes.

Assim, consideramos que as escolas cívico-militares - ampliadas significativamente no governo de Jair Bolsonaro por meio do Decreto nº 10.004/2019, que cria o Pecim - em muitos aspectos se aproximam da educação eugênica do início do século XX, sobretudo por se mostrarem dissociadas do pensamento crítico-reflexivo, que caracteriza o contexto atual da Educação científica (Oliveira & Mol, 2024). Assim como possuem princípios que vão de encontro a uma educação democrática e voltada aos direitos humanos, que ao longo dos tempos ainda ressurgem no campo educacional.

Considerações finais

Nosso objetivo com este trabalho foi avaliar em que medida os princípios estabelecidos pelas Escolas Cívico-Militares se aproximam daqueles estabelecidos no contexto da educação eugênica de épocas passadas no Brasil. Nessa esfera, buscamos discutir uma educação democrática, libertadora e emancipatória nas escolas, à luz dos ideais freirianos e da educação científica de formação humana integral.

A partir da análise do Decreto nº 10.004/2019, do Manual do Pecim e dos boletins da eugenia publicados entre 1929 e 1933, identificamos vários conceitos, tais como o autoritarismo e o

conservadorismo, no âmbito de um patriotismo mediado pelo essencialismo (naturalista e entitativo). Tais elementos, em muitos aspectos aproximam os princípios subjacentes da escola militarizada à perspectiva educacional do ideário eugênico de épocas passada no Brasil.

Ressaltamos, também, a importância de uma educação democrática que atenda a todos sem distinção, bem como de uma educação científica voltada à formação humana integral, que discute livremente temas fundamentais no âmbito da escola plural, inclusiva e emancipatória. E nesse contexto, tanto a educação eugênica quanto a escola militarizada não coadunam com esses pensamentos, pois representam a lógica do conservadorismo hegemônico que surge e ressurgem ao longo dos tempos e desconsideram sujeitos em sua estrutura social.

Diante dessas considerações e dos resultados obtidos nesta pesquisa, entendemos a importância de se discutir e refletir sobre o processo de militarização das escolas e os aspectos que aproximam esse modelo da educação eugênica do início do século XX no Brasil, como construtos hegemônicos que se reconfiguram ao longo dos tempos. Defendemos, também, a importância de uma Educação científica de formação integral humana, crítica fundamentada no pensamento da ciência como prática social na solução de problemas humanos e na objeção a tais movimentos reacionários. Dessa forma, torna-se imprescindível que esse campo se aproprie de discussões pertinentes a temática, favorecendo, assim, a construção de uma Educação em Ciências mais democrática, emancipadora e que não atenda exclusivamente o interesse de grupos hegemônicos.

Nesse sentido, as reflexões aqui percorridas mostram que ainda há muito o que se discutir sobre a forma como estes movimentos se forjam no contexto educacional, especialmente quando se apresentam na perspectiva democrática, a partir de discursos subjacentes, desconectados da realidade e pautados em práticas que interdita o pensamento crítico, o debate livre e a inclusão de todos sem distinção no espaço escolar.

É uma luta constante e necessária, considerada a relevância da educação democrática como base da democracia (Teixeira, 1932 como citado em Santos & Silva Pereira, 2018), em que muitos buscam a possibilidade de continuar existindo, validando ideias, pensamentos e atitudes para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, importante estar sempre vigilantes.

Referências

- Almeida, R. (2019). Bolsonaro presidente: conservadorismo, evangelismo e a crise brasileira. *Novos estudos CEBRAP*, 38(1), 185-213. Disponível em: <https://doi.org/10.25091/S01013300201900010010>
- Brasil. (1996). *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm
- Brasil. (2019). *Decreto nº 10.004, de 5 de setembro de 2019*. Institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2019/decreto-10004-5-setembro-2019-789086-publicacaooriginal-159009-pe.html>

- Brasil. (2020). *Diretrizes das Escolas Cívico-Militares*. MEC/ SEB. https://www.gov.br/mec/pt-br/media/ acesso_informacao/pdf-arq/10DIRETRIZESPECIMVERSO_observaes_14072021convertido2.pdf
- Brewer, M. B., Hong, Y. Y., & Li, Q. (2004). Dynamic entitativity Perceiving group as actors. In V. Yzerbyt, C. Judd & O. Corneille (Orgs.), *Psychology of group perception Perceived variability, entitativity, and essentialism* (pp. 25-38). Psychology Press.
- Carlos, A. R., Franzolin, F., & Alvim, M. H. (2022). Eugenia à Moda Brasileira: Problematizações Históricas para o Ensino de Genética. *Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências*, 22, 1-26. <https://doi.org/10.28976/1984-2686rbpec2022u773798>
- Ferreira, G. C. (2024). A política social do capitão: bolsonarismo, neomalthusianismo, eugenia e militarização no Brasil. *Serviço Social & Sociedade*, 147(2), e-6628416. <https://doi.org/10.1590/0101-6628.416>
- Freire, P. (2019). *Pedagogia do Oprimido* (71a. ed.). Paz e Terra.
- Freitag, B. (1992). *Itinerários de Antígona: a questão da moralidade*. Papirus.
- Freitas, L. C. (2020). Militarização de escolas: educando para a criminalidade. *Avaliação Educacional: Blog do Freitas*. <https://avaliacaoeducacional.com/2020/09/12/militarizacao-de-escolas-educando-para-a-criminalidade/>
- Gertz, R. E. (2005). *O Estado Novo no Rio Grande do Sul*. UPF Editora.
- Godoy, A. S. (1995). Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. *Revista de Administração de Empresas*, 35(3), 20-29. <https://doi.org/10.1590/S0034-75901995000300004>
- Godoy, E. A., & Fernandes, M. D. E. (2022). Escolas cívico–militares: uma breve análise do decreto 10.004/19. *InterMeio*, 27(54). <https://doi.org/10.55028/intermeio.v27i54.9801>
- Guimarães, A. S. A. (2015). Ação afirmativa, autoritarismo e liberalismo no Brasil de 1968. *Novos Estudos - CEBRAP*, (101), 5-25 <https://doi.org/10.1590/So101-33002015000100001>
- Kehl, R. (1929a, maio). Separata da Medicamenta. *Boletim de Eugenia*, (4).
- Kehl, R. (1929b, dezembro). Separata da Medicamenta. *Boletim de Eugenia*, 1(5).
- Kehl, R. (1929c). Separata da Medicamenta. *Boletim de Eugenia*, (12).
- Kehl, R. (1931). Separata da Medicamenta. *Boletim de Eugenia*, 3(30).
- Kern, G. (2016). *"Educar é eugениzar": racismo, eugenia e educação no Brasil (1870-1940)* [Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. Repositório Institucional da URGs. <http://hdl.handle.net/10183/148600>
- Krasilchik, M. (1988). Ensino de Ciências e a Formação do Cidadão. *Em Aberto*, 7(40). <https://doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.7i40.1723>
- Leite, E. L., Ferreira, A. S. S., Batista, J. R. M., Estramiana, J. L. Á., & Torres, A. R. R. (2018). Nacionalismo, patriotismo e essencialismo na construção da identidade nacional brasileira. *Temas psicologia*, 26(4), 2063-2075. <https://doi.org/10.9788/TP2018.4-13Pt>
- Léo Neto, N. A. (2021). Divulgação e Educação Científica Racista no Boletim de Eugenia (1929–1933): Uma Análise Crítica com Vistas a Contribuir para uma Educação em Ciências Contemporânea. *Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências*, e24750, 1–31. 10.28976/1984-2686rbpec2021u351381. <https://doi.org/10.28976/1984-2686rbpec2021u351381>
- Maanen, J. V. (1979). Reclaiming qualitative methods for organizational research: a preface. *Administrative Science Quarterly*, 24(4), 520-526. <https://doi.org/10.2307/2392358>
- Machado, M. I., & Bueno, J. R. S. (2023). “O tempo inteiro sob esse ar de punição”: entre a docilização e a cultura de si em uma escola militarizada. *Retratos da Escola*, 17(37), 225–243. <https://doi.org/10.22420/rde.v17i37.1736>
- Mantoan, M. T. E. (2003). *Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como fazer?* Editora Moderna.
- Mascarenhas, A. D. N., Moreira, J. S., & Monteiro, A. M. (2022). Programa nacional das escolas cívico-militares: militarização das escolas públicas no Brasil. *Revista Debates Insubmissos*, 5(17), 64–81. <https://doi.org/10.32359/debin2022.v5.n17.p64-81>
- Medeiros, J. B. (2018). *Redação científica: a prática de fichamentos, resumos, resenhas* (13a. ed.) Atlas.

- Minayo, M. C. S. (2009). O desafio da pesquisa social. In M. C. S. Minayo (Org.), *Pesquisa social: teoria, método e criatividade* (pp. 9-19). Vozes.
- Miranda, E. M. C. (2021). *Currículo das escolas militarizadas no Distrito Federal* [Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília]. Repositório da UnB.
<http://repositorio.unb.br/handle/10482/41853>
- Moraes, R. (2003). Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. *Ciência & Educação*, 9(2), 191-211. <https://doi.org/10.1590/S1516-73132003000200004>
- Moraes, R., & Galiazzi, M. C. (2006). Análise textual discursiva: processo construído de múltiplas faces. *Ciências & Educação*, 12(1), 117-128. <https://doi.org/10.1590/S1516-73132006000100009>
- Munareto, G., & Diwan, P. (2024). Desafiando conceitos rígidos: a eugenia latina, a transnacionalidade e a crítica ao excepcionalismo. *História da Historiografia*, 17, 1–30.
<https://doi.org/10.15848/hh.v17.2068>
- Oliveira, F. B. (2019). Entre liberais e tecnicistas: a didática nas reformas do ensino. *Educação em Revista*, 36(1). <https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/35611>
- Oliveira, M. L., & Mól, G. de S. (2024). Eugenia: ciência ou não? *Revista Ciências & Ideias*, 15(1), e24152580. <https://doi.org/10.22407/2176-1477/2024.v15.2580>
- Pagan, A. A. (2009). *Ser (animal) humano: evolucionismo e criacionismo nas concepções de alguns graduandos em ciências biológicas* [Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo]. Repositório Institucional da USP. <https://doi.org/10.11606/T.48.2009.tde-04052009-001634>
- Paixão, C. N. A. (2021). Da Constituição de 1934 ao golpe do Estado Novo: autoritarismo e disputas políticas em tempos de democracia liberal-burguesa. *Revista Binacional Brasil-Argentina: Diálogo entre as ciências*, 10(1), 166-194. <https://doi.org/10.22481/rbba.v10i01.8761>
- Pellanda, A. (2024). A máquina que forja a democracia está sendo golpeada: o STF discute a militarização das escolas no Brasil. *Mídia Ninja*. <https://midianinja.org/opiniao/a-maquina-que-forja-a-democracia-esta-sendo-golpeada-o-stf-discute-a-militarizacao-das-escolas-no-brasil/>
- Sacristán, G. (2000). *O Currículo: uma reflexão sobre a prática* (3a. ed.). Artmed.
- Santos, C. A. (2024). “A escola militarizada é a escola que nega as diferenças”. Entrevista com Catarina de Almeida Santos. *Marco Zero*. <https://marcozero.org/a-escola-militarizada-e-a-escola-que-nega-as-diferencas-afirma-professora-da-unb/>
- Santos, C. A., & Alves, M. F. (2023). Militarizar e encarcerar a Educação Básica para um projeto de nação. *Educere et Educare*, 18(47), 90–112. <https://doi.org/10.48075/educare.v18i47.30698>
- Santos, C. A., & Silva Pereira, R. (2018). Militarização e Escola sem Partido: duas faces de um mesmo projeto. *Retratos da Escola*, 12(23), 255–270. <https://doi.org/10.22420/rde.v12i23.884>
- Santos, C. A., Alves, M. F., Mocarzel, M., & Moehlecke, S. (2019). Militarização das escolas públicas no Brasil: um debate necessário. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 35(3), 580-591. <https://doi.org/10.21573/vol35n32019.99295>
- Santos, R. A. (2008). Pau que nasce torto, nunca se endireita! E quem é bom, já nasce feito? Esterilização, saneamento e educação: uma leitura do eugenismo em Renato Khel (1917-37). [Tese de Doutorado, Universidade Federal Fluminense]. Repositório da UFF.
https://www.historia.uff.br/stricto/teses/Tese-2008_SANTOS_Ricardo_Augusto_dos-S.pdf
- Schneider, E. M. (2013). *O estudo do movimento eugênico e a compreensão das relações entre ciência e ideologia por professores em formação continuada* [Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual do Oeste do Paraná]. Repositório Institucional da Unioeste.
<https://tede.unioeste.br/handle/tede/3619>
- Silva, J. A. (2022). *Educação étnico-racial crítica para o ensino de ciências: descolonizando caminhos na formação inicial de professoras e professores de biologia* [Tese de Doutorado, Universidade Federal Rural de Pernambuco]. Repositório Institucional da UFRPE.
<http://www.tede2.ufrpe.br:8080/tede2/handle/tede2/8663>

- Sousa, R. S., & Galiazzi, M. C. (2018). O jogo da compreensão na análise textual discursiva em pesquisas na educação em ciências: revisitando quebra-cabeças e mosaicos. *Ciência & Educação*, 24(3), 799-814. <https://doi.org/10.1590/1516-731320180030016>
- Souza, V. (2007). Sebastião. de. “A hora da eugenia”: raça, gênero e nação na América Latina. *Cadernos de Pesquisa*, 37(131), 515–518. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742007000200015>
- Stepan, N. L. (2005). *A Hora da Eugenia: Raça, Gênero e Nação na América Latina*. Editora Fiocruz.
- Teixeira, C. (2011). Cinejornal Brasileiro: eugenia adaptada no Estado Novo. *Revista Científica/FAP*, 8, 163-180.
- Teixeira, I. M., & Silva, E. P. (2017). História da eugenia e ensino de genética. *História da ciência e ensino: construindo interfaces*, 15, 63-80. <https://doi.org/10.23925/2178-2911.2017v15p63-80>
- Tramontina, L. T., & Meghioratti, F. A. (2020). Ciência, ideologia, literatura e eugenia: aproximações entre as ideias biológicas de Renato Kehl e o discurso científico do livro “o presidente negro”, de Monteiro Lobato. *Investigações em ensino de ciências*, 25(1), 213-238. <https://doi.org/10.22600/1518-8795.ienci2020v25n1p213>