

Estado da publicação: O preprint não foi publicado em outro meio.

Modelo Paraná: militarização, plataformização e hipóteses sobre um projeto neofascista para a educação

Cristina Cavalcante, Rafael Schmitz

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.17798>

Submetido em: 2026-09-01

Postado em: 2026-09-02 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

MODELO PARANÁ: MILITARIZAÇÃO, PLATAFORMIZAÇÃO E HIPÓTESES SOBRE UM PROJETO NEOFASCISTA PARA A EDUCAÇÃO

AUTORA 1, Cristina Cavalcante

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9785-8227>

<criscavalcante@uel.br>

Programa de Pós-Graduação em Sociologia - UEL. Londrina, Paraná (PR), Brasil

AUTOR 2, Rafael Schmitz

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-9661-2400>

<rafael.schmitz.ribeiro@uel.br>

Programa de Pós-Graduação em Sociologia - UEL. Londrina, Paraná (PR), Brasil

RESUMO: O presente trabalho analisa o modelo paranaense de educação básica implementado entre 2019 e 2026, nos dois mandatos do governador Ratinho Jr., caracterizado pela articulação entre a contratação de plataformas educacionais e a militarização de escolas públicas estaduais. Longe de constituírem agendas contraditórias, militarização e reformas neoliberais operam como dimensões complementares de um mesmo projeto de reorganização da escola pública. Nossas fontes são a legislação e os documentos normativos relativos à reorganização da rede estadual, além de literatura acadêmica recente sobre as transformações na educação brasileira e no Paraná. Com base nas contribuições teóricas do marxismo estrutural, em especial na distinção entre instituição, aparelho e estrutura do sistema escolar proposta por Décio Saes, pensamos os efeitos dessas mudanças institucionais no contexto das disputas de classe no Brasil. Argumentamos que o Modelo Paraná materializa um projeto de educação neofascista, ao combinar o avanço de medidas neoliberais com a valorização da hierarquia e da disciplina militares, favorecendo a canalização de recursos públicos para a burguesia de serviços educacionais/tecnológicos e para a burocracia militar. Esse modelo se legitima pela priorização de índices como o Ideb em detrimento do processo de ensino e aprendizagem, e alinha-se aos interesses da classe média, classe que compõe o movimento neofascista brasileiro, ao reforçar a individualização e a meritocracia escolar que garantem seu espaço de reprodução social enquanto classe intermediária.

Palavras-chave: educação básica, militarização, plataformação, neofascismo, bolsonarismo.

THE PARANÁ MODEL: MILITARIZATION, PLATFORMIZATION, AND HYPOTHESES REGARDING A NEO-FASCIST PROJECT FOR EDUCATION

ABSTRACT: The present study analyzes the Paraná model of basic education implemented between 2019 and 2026—spanning the two terms of Governor Ratinho Jr.—which is characterized by the coordination between the contracting of educational platforms and the militarization of state public schools. Far from being contradictory agendas, militarization and neoliberal reforms operate as complementary dimensions of a single project to reorganize public schooling. Our sources include legislation and regulatory documents regarding the reorganization of the state school network, as well as recent academic literature on transformations in Brazilian education and in

Paraná. Drawing on theoretical contributions from structural Marxism—specifically the distinction between institution, apparatus, and structure within the school system proposed by Décio Saes—we examine the effects of these institutional changes within the context of class disputes in Brazil. We argue that the Paraná Model embodies a neo-fascist educational project by combining the advancement of neoliberal measures with an emphasis on military hierarchy and discipline, thereby facilitating the channeling of public resources toward the educational/technological services bourgeoisie and the military bureaucracy. This model gains legitimacy by prioritizing metrics such as the Ideb over the actual teaching-learning process; furthermore, it aligns with the interests of the middle class—the main class which composes the Brazilian neo-fascist movement—by reinforcing the individualism and school-based meritocracy that secure the reproduction of its social space as an intermediate class.

Keywords: basic education, militarization, platformization, neofascism, bolsonarism, Paraná.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho analisa o modelo paranaense de educação básica consolidado nos últimos anos, com foco na articulação entre duas frentes de um mesmo projeto educacional: as reformas de orientação neoliberal e a expansão das escolas cívico-militares no estado. Desde seu primeiro mandato, o governador Ratinho Jr. (PSD) vem conduzindo uma política educacional orientada pela ampliação de mecanismos de regulação sobre estudantes, docentes e equipes gestoras. O modelo de gestão educacional implementado por Renato Feder priorizou o licenciamento de plataformas de ensino integradas a um modelo de educação neotecnicista, marcado pela padronização do trabalho pedagógico, pela automatização do processo de ensino e aprendizagem e pela captura de metadados de estudantes e docentes por empresas detentoras dessas tecnologias (Israel, 2024). Paralelamente à rápida expansão das plataformas digitais nas escolas, o governo do Paraná promoveu um amplo processo de militarização da rede estadual, tornando-se o estado com o maior número de escolas cívico-militares com 345 unidades (Cássio, 2026).

Tomadas em conjunto, essas medidas não constituem apenas iniciativas paralelas de gestão e disciplina escolar; podem, antes, ser interpretadas como mecanismos complementares de reorganização da escola pública: a militarização reforça a hierarquia, a vigilância e a contenção de dissidências, enquanto a platformização intensifica a padronização, o monitoramento e o controle do trabalho pedagógico. Em convergência com pautas do movimento bolsonarista, esse arranjo educacional pode ser lido como expressão de um projeto neofascista para a educação, marcado pelo esvaziamento de conteúdos críticos, pela priorização de uma formação instrumental voltada para o trabalho, pela meritocracia, pela intensificação da vigilância sobre a docência e os espaços escolares, pela imposição da disciplina militar e pela subordinação aos interesses do “mercado”.

Argumentamos, assim, que longe de constituírem agendas contraditórias, militarização e reformas neoliberais na educação operam como dimensões complementares de um mesmo projeto de reorganização da educação pública, intensificado após a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Novo Ensino Médio (NEM), em 2017 (Pelissari, 2026).

Ao analisarmos o projeto educacional implementado no Paraná entre 2019 e 2026, buscamos compreender como mudanças institucionais recentes reconfiguraram a estrutura do sistema escolar no estado. Isso significa dizer que, para além de descrever as bases legais que viabilizam medidas como a plataformização e a regulamentação do modelo cívico-militar, buscamos compreender como essas medidas se articulam aos interesses de determinadas frações de classes dominantes.

Partimos da hipótese de que o Modelo Paraná é a materialização de um projeto neofascista para a educação, no qual militarização de escolas e plataformização do ensino se articulam como dispositivos de controle sobre docentes, estudantes e gestores, operando como uma contrarreforma aos avanços de ideários progressistas na educação nacional das últimas décadas e como resposta a dois antecedentes recentes do estado: a mobilização docente por melhores condições de trabalho e as ocupações de escolas pelo Movimento Secundarista de Ocupação no ano de 2016 (Romualdo da Silva, 2023).

O artigo está organizado em quatro seções, além desta introdução. Na primeira, expomos as contribuições do marxismo estrutural para a pesquisa em educação, em especial a contribuição de Décio Saes (2025) a uma análise multifocal da questão educacional. Em seguida, situamos a ascensão do neofascismo no Brasil no contexto da reativação do neoliberalismo ortodoxo como política de Estado no pós-2016, a fim de reconstituir os conflitos de classe então desencadeados e, na seção subsequente, analisar seus efeitos no campo das políticas educacionais. Após discutir o Programa das Escolas Cívico-Militares e o avanço do neoliberalismo na educação nacional com a contrarreforma do ensino médio, passamos à última seção, na qual examinaremos o quadro da educação paranaense sob o governo de Ratinho Jr. Sustentamos que a conjugação de um ostensivo processo de militarização da educação e a imposição de plataformas educacionais digitais configura, no Paraná, um modelo de educação neofascista vinculado aos interesses do movimento bolsonarista. Encerramos o artigo com algumas considerações finais.

1. A LENTE DO MARXISMO ESTRUTURAL

Para nossa análise, recuperamos uma distinção de ordem teórico-metodológica proposta por Saes (2025), a partir do marxismo estrutural: a distinção entre instituição, aparelho e estrutura nas pesquisas em educação.

Segundo Saes (2025), quando analisamos os processos educacionais nas sociedades capitalistas, não podemos entender a escola como uma instituição isolada da estrutura social global. Ao contrário, é necessário pensá-la em sua articulação com as estruturas jurídico-política, econômica e o sistema de classes sociais. Nesse sentido, o autor propõe a distinção de camadas analíticas da realidade escolar, sendo: a) a instituição: a dimensão mais aparente, das regras formais que orientam o comportamento “oficial” dos agentes do sistema escolar; b) o aparelho: a dimensão da organização material e dos agentes que mobilizam os recursos para atingir o objetivo oficial da instituição escolar, de transmitir conhecimento; e c) a estrutura do sistema escolar, a dimensão que se articula com as determinações mais amplas da estrutura social e que orienta as práticas fundamentais da dominação de classe. Em outras palavras: ao analisar a escola, é necessário desvendar os interesses e aspirações de classe que são mascarados por regras institucionais. Essa distinção orienta a análise desenvolvida neste artigo.

As fontes consultadas para o desenvolvimento de nossa análise foram legislações e documentos normativos relativos à reorganização da rede de educação básica, para apreender o plano institucional; além de literatura acadêmica recente, que fornece dados complementares e elementos para o debate teórico da análise.

2. NEOLIBERALISMO E A ASCENSÃO DO NEOFASCISMO NO BRASIL

A acentuada crise política que culminou no impeachment da presidente Dilma Rousseff (PT), em 2016, marca o fim de um período em que as mazelas provocadas pelo neoliberalismo foram relativamente contidas por políticas que possibilitaram a obtenção de certas conquistas para as classes populares, mesmo que restritas aos limites impostos pelo neoliberalismo. O governo interino de Michel Temer (MDB) e o subsequente governo de Jair Bolsonaro (eleito pelo PSL) trouxeram a reativação de um programa neoliberal ortodoxo, o qual se expressou em um conjunto de contrarreformas como a reforma trabalhista (Lei nº 13.467/2017), a reforma do ensino médio (Lei nº 13.415) e a reforma da previdência (Emenda Constitucional nº 103/2019). Além de trazerem reveses para as classes trabalhadoras, tais medidas devem ser compreendidas como expressão de

uma recomposição do bloco no poder,¹ favorecendo a fração burguesa associada ao capital financeiro internacional, que reconquista a posição de classe hegemônica após o golpe de 2016 (Boito Jr., 2018).

Deve-se notar, nesse processo, o papel cumprido pelas classes médias. Além de irem às ruas para protestar contra o governo Dilma Rousseff e pressionar pela consumação do golpe do impeachment, setores das classes médias também compuseram o movimento neofascista reacionário associado à ascensão de Bolsonaro (Martuscelli, 2026). Esse movimento ocupou um espaço aberto, na cena política nacional, pela crise de representação da direita tradicional, pela dificuldade de organizar uma resposta popular ofensiva diante das sucessivas derrotas impostas pelas contrarreformas neoliberais às classes populares e pela ausência, nos governos petistas, de um trabalho de formação política de sua base de apoio.

Nos apoiamos aqui na definição do movimento bolsonarista elaborada por Machado (2024), que o caracteriza como:

[...] um movimento social reacionário de massas, cuja base está assentada em setores da classe média e se mobiliza fundamentalmente, mas não só, por meio das redes sociais. Trata-se, a bem da verdade, de um movimento neofascista brasileiro. Movimento este que retroalimenta as políticas neoliberais, quase não apresentando contradições com elas. (Machado, 2024, p. 343).

É importante destacar que, diferente de abordagens que tratam o fascismo como fenômeno restrito a um momento específico da história, a definição de Poulantzas (1976), ao concebê-lo como uma forma possível de regime de exceção no Estado Capitalista em contextos específicos de crise hegemônica, oferece uma perspectiva que nos ajuda a pensar a atualidade do conceito e sua possível articulação com a cena política brasileira contemporânea. Não só o regime político, mas também o movimento social reacionário que se organiza para a instauração desse regime, deve ser denominado como fascista (Boito Jr., 2021).

A ascensão de Bolsonaro marca, assim, a aliança entre o neofascismo e a fração da burguesia associada ao capital externo, permitindo a recomposição da hegemonia desta fração no interior do bloco no poder. Embora essa aliança possa parecer contraditória, dada a tensão entre os ideários liberal e neofascista, observa-se que, na prática, governos neofascistas eleitos nos últimos anos têm

¹ O bloco no poder é a união contraditória das classes e frações dominantes, dentre as quais se sobrepõe uma fração hegemônica. Essa fração hegemônica tem então seus interesses políticos e econômicos priorizados pela política do Estado (Poulantzas, 1977).

implementado políticas econômicas de orientação neoliberal.² Nesse sentido, as análises de Togliatti (1978) ajudam a sustentar que o fascismo, entendido como movimento reacionário de massas, não opera por coerência ideológica: embora se destaque pelo nacionalismo exacerbado, sua ideologia comporta certo ecletismo porque sua função é garantir a unidade política “na luta pela ditadura sobre as massas trabalhadoras” (p. 9). O autor adverte contra a tendência a tratar essa ideologia como algo acabado e homogêneo, comparando-a a um camaleão, sendo necessário, para compreendê-la, identificar o objetivo que o fascismo persegue em cada momento com uma determinada ideologia.

No caso da política educacional, objeto do presente trabalho, essa aliança entre neofascismo e burguesia associada apresenta-se como elemento organizador das reformas e disputas em curso. Seus efeitos específicos serão discutidos na seção seguinte.

3. CONFLITOS NO CAMPO EDUCACIONAL: A CONTRARREFORMA DO ENSINO MÉDIO E O PROGRAMA DAS ESCOLAS CÍVICO-MILITARES (PECIM)

O campo das políticas educacionais no Brasil se adequou aos moldes de uma educação neoliberal, voltada à aquisição de competências individuais para a valorização do capital humano agregado ao estudante. A *Declaração Mundial sobre Educação para Todos* (Unicef, 1990) e o relatório *Educação: Um Tesouro a Descobrir* (Delors, 2010) serviram de base para a elaboração das políticas educacionais brasileiras a partir de meados da década de 1990 e sinalizam uma inflexão na concepção de educação defendida por esses organismos internacionais: ela passa a ser apresentada menos como um direito social universal e mais como instrumento de superação da pobreza.

Durante os governos Lula e Dilma, essa orientação não foi abandonada, se expressando em medidas como o Compromisso Todos pela Educação (2007), o aprimoramento do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), os programas de formação docente a distância e o Programa Brasil Profissionalizado. Entretanto, mesmo nos limites desse modelo, esses governos também implementaram medidas que ampliaram o acesso das classes populares à educação básica e superior, tanto na rede pública como na rede privada. Tais medidas incluem a ampliação do número de Institutos Federais (IFs) e universidades, o Programa Universidade para Todos (ProUni), a expansão do Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) e a implementação de cotas étnicas e raciais para o

² São casos como os de Donald Trump nos Estados Unidos (2016 e 2024), Javier Milei na Argentina (2023) e Nayib Bukele em El Salvador (2019).

ingresso em instituições de ensino superior. Pelissari (2026) denomina o modelo educacional dos governos petistas de “neotecnicismo social”, compreendendo que, mesmo se baseando nos moldes da educação neotecnicista, o acesso das classes populares à educação básica e ao ensino superior foi ampliado neste período.

As mudanças na correlação de forças entre as frações burguesas, consolidadas com o golpe do impeachment, marcaram o abandono do neotecnicismo social e abriram espaço para mudanças regressivas no campo educacional. A reforma do ensino médio, aprovada durante o governo interino de Michel Temer, em articulação com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), instituiu um currículo com redução da carga horária das ciências humanas e maior ênfase na formação dos estudantes para o mercado de trabalho. Destacamos também a presença do empreendedorismo como eixo estruturante da BNCC e como conteúdo em certos componentes, noção esta que reforça a individualização e a responsabilização do estudante por seu êxito social e profissional (Melo; Marochi, 2019).

Embora o cenário de crise política apresentasse uma correlação de forças desfavorável aos movimentos sociais progressistas, dificultando a construção de uma resistência ampla a essa contrarreforma, estudantes secundaristas se mobilizaram em diferentes regiões do Brasil em 2016, ocupando escolas em protesto contra a medida provisória n.º 746/2016, que antecedeu a lei do Novo Ensino Médio. Entre os estados mobilizados, como São Paulo, Minas Gerais, Rio Grande do Sul e Bahia, o Paraná concentrou o maior número de ocupações do movimento secundarista: ao todo, foram ocupadas 843 escolas, 14 universidades e 3 núcleos regionais de educação (UBES, 2016; Flach, Schlesener; 2017). O movimento secundarista foi amplamente criticado pelo movimento neofascista, que classificou os estudantes como invasores e baderneiros, desqualificando as pautas apresentadas pelos manifestantes.³

O neofascismo possui uma relação conflituosa com as instituições de ensino, o que se deve majoritariamente aos fatores ideológicos que permeiam sua base de apoio. A classe média, principal classe que compõe o movimento bolsonarista, depende do aparelho escolar para reproduzir seu local intermediário na estrutura das classes sociais, uma vez que a qualificação destes indivíduos por meio do aparelho escolar permite-lhes ocupar postos de trabalho não manual, o que os coloca numa

³ Como exemplo, as críticas proferidas contra o Movimento Secundarista de Ocupação na Assembleia Legislativa do Paraná (ALEP) no dia 24 de outubro de 2016 pelos deputados Hossein Bakri (PSD), Luiz Claudio Romanelli (PSB), Stephanes Junior (PSB), Marcio Pauliki (PDT) e Pedro Lupion (DEM), sendo que este último chamou os estudantes do Movimento de invasores que estariam “fazendo baderna” para “aparecer” (Silva, 2023).

posição hierarquicamente acima do proletariado na divisão do trabalho (Saes, 2005). Para além dos efeitos econômicos, essa “dependência” do aparelho escolar tem efeitos na ideologia dessa classe, de forma que a meritocracia se torna um dos elementos centrais para o ideário das classes médias. É muito cara a essa classe a noção de que a escola pública oferta um mesmo ensino para estudantes advindos de famílias de todas as classes sociais (proletários, classes médias, burguesia) e que a subsequente distribuição em postos de trabalho desiguais (manuais e não-manuais) é puro reflexo do mérito destes alunos, o qual é atestado pelo aparelho escolar por meio de provas, testes e processos seletivos. Essa noção é o que Saes (2005) descreve como o Mito da Escola Única, e é o que leva a classe média a se opor a medidas que poderiam desafiar essa meritocracia, como as cotas raciais e étnicas.

Partindo dessa perspectiva, os ataques do movimento neofascista às políticas educacionais progressistas podem ser compreendidos não como uma frente dissociada da contrarreforma educacional, mas como sua dimensão político-ideológica: ao mesmo tempo que combate conteúdos, sujeitos e pautas identificadas com a esquerda, esse movimento reforça formas de controle compatíveis com a reorientação neoliberal da escola pública. Esse movimento adotou um discurso conservador hostil ao que se chamou de “doutrinação ideológica”, que parte da premissa de que haveria uma hegemonia de correntes de pensamento de esquerda nas escolas e universidades públicas. Esta noção, muito cara ao movimento Escola Sem Partido,⁴ é mobilizada pelo neofascismo para justificar ataques a pautas ligadas a movimentos sociais progressistas, como identidade de gênero, educação sexual e o ensino da história e cultura afro-brasileira. O ensino destas pautas é taxado de forma pejorativa pelo neofascismo como “ideologia de gênero” e “marxismo cultural” (Lopes, 2026).

A vitória eleitoral de Bolsonaro em 2018 possibilitou que essa convergência entre contrarreforma neoliberal e ofensiva neofascista na educação alcançasse dimensões nacionais. A principal medida nesse sentido foi a implementação do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (PECIM), expressão também da centralidade da militarização no bolsonarismo como movimento reacionário de massas. Instituído pelo Decreto n.º 10.004/2019, o PECIM cumpriu promessa de campanha e organizou a conversão de escolas públicas regulares em

⁴ Sobre o Escola Sem Partido, ver Lopes (2026).

cívico-militares,⁵ em programa desenvolvido pelo Ministério da Educação com o apoio do Ministério da Defesa.

No projeto do PECIM, as escolas públicas de educação básica são transferidas para um modelo de gestão compartilhada entre secretarias de educação e secretarias de segurança pública dos estados, e militares, em geral policiais e bombeiros da reserva, são contratados como monitores mediante gratificação que chega a ser superior ao piso do magistério. As escolas mantêm as matrículas, o corpo docente e o currículo definido a partir das orientações da BNCC, mas incluem atividades “cívico-militares” como formaturas, hasteamento de bandeira, entoação de hinos e aulas de cidadania e civismo, inicialmente previstas para serem conduzidas por monitores militares. Nesse sentido, apesar do discurso oficial de que as atividades pedagógicas seguem sob a responsabilidade de civis profissionais da educação, altera-se a organização interna do aparelho escolar: a disciplina, as normas de convivência, circulação e acesso, os padrões de vestimenta e o que se entende por valores éticos e morais passam a ser determinados pela doutrina militar.

A prática não foi inaugurada pelo PECIM, pois escolas públicas militarizadas existiam desde a década de 1990, tendo os estados do Mato Grosso, Amazonas e Goiás como antecedentes (Santos, 2020; Brasil, 2020; Alves; Toschi, 2019). O que o programa federal fez foi conferir a uma experiência dispersa o estatuto de política nacional, com o objetivo inicial de implantar, em 2020, o modelo cívico-militar em 54 escolas públicas de ensino fundamental II e médio, com baixo Ideb e com estudantes em situação de vulnerabilidade social, conforme descrito no Projeto Político-Pedagógico (PPP) do PECIM (Brasil, 2020, p. 9). Mesmo depois do encerramento do programa nacional, em 2023, a militarização das escolas públicas segue em expansão em diferentes estados: em dezembro de 2019, o país tinha um total de 240 escolas públicas militarizadas, entre estaduais e municipais (Santos, 2020, p. 244). Em maio de 2026, já eram 1.578 (Cássio, 2026, p. 25).⁶

Os objetivos declarados no PPP do PECIM chamam atenção. O documento afirma que:

As Escolas Cívico-Militares se fortaleceram no país em decorrência do anseio social por um ensino de qualidade, com melhores resultados do Ideb e no Enem, e pelo desejo da sociedade por mais oportunidades aos estudantes das redes estaduais e municipais, como ocorre com os alunos oriundos dos Colégios Militares (Brasil, 2020, p. 8).

⁵ Convém distinguir as escolas públicas militarizadas dos colégios militares tradicionais, com os quais são frequentemente confundidas. Esses últimos integram sistemas próprios de ensino, são geridos diretamente pelas forças de segurança, destinados prioritariamente a filhos de militares e pensados para formação profissional castrense, além de contarem com sistemas de seleção, pagamento de matrículas e mensalidades e melhores infraestruturas.

⁶ Cássio (2026, p. 25) considera escolas militarizadas estaduais, municipais e privadas, sendo essas últimas 32 unidades em todo o país.

A justificativa oficial do programa não se formula na linguagem do combate à doutrinação ideológica, ainda assim, a preocupação com a formação moral aparece articulada à eficiência aferida por indicadores padronizados e a uma suposta demanda social por desempenho. Desse modo, o PECIM desloca para a gestão e a disciplina militar problemas estruturais da educação, apresentando a militarização como solução técnica e moral para questões educacionais, sociais e políticas. A militarização é apresentada como mecanismo eficaz de gestão, com capacidade de garantir qualidade da educação, diminuição dos índices de violência no ambiente escolar, formação para a cidadania e preservação de valores patrióticos, éticos e morais. O Manual elenca os valores responsáveis pelo êxito do modelo como sendo o “patriotismo; civismo: respeito aos símbolos nacionais; noções de hierarquia e de disciplina; valorização da meritocracia” (Brasil, 2020, p. 8). Já no Regulamento das Escolas Cívico-Militares apresentado no PECIM, o objetivo fundamental do ensino é apresentado como sendo “proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades, qualificação para o trabalho e preparação para o exercício constante da cidadania” (Brasil, 2020, p. 58).

Entre a defesa da meritocracia, do capital humano, da educação para o trabalho, do mercado, da educação “sem partido” e do ocultamento das desigualdades de classe (Leher; Santos, 2023 *apud* Pelissari; Anzen; Nascimento, 2025, p. 118), delimita-se um projeto de educação em que neoliberalismo e neofascismo se combinam (Pelissari; Anzen; Nascimento, 2025). Nos documentos do PECIM, essa articulação se expressa no encontro entre métricas de desempenho, gestão por resultados e valores castrenses. Assim, a militarização das escolas públicas deve ser compreendida como desdobramento da contrarreforma educacional: hierarquia, disciplina e patriotismo aparecem como os meios mais eficazes para intensificar o controle da gestão escolar, da docência e das dissidências, ao mesmo tempo que prometem elevar rendimento e fluxo escolar.

4. O MODELO PARANÁ COMO MATERIALIZAÇÃO DO PROJETO NEOFASCISTA PARA A EDUCAÇÃO

A eleição de Ratinho Jr. para o governo do estado do Paraná em 2018 se apoiou num discurso conservador que, aliado ao apoio direto de Bolsonaro, rendeu-lhe a vitória em primeiro turno com quase 60% dos votos válidos. O escolhido para chefiar a pasta da educação no estado foi o empresário Renato Feder, um *outsider* do campo político, ligado à empresa de tecnologia Multilaser.

Feder é um neoliberal declarado, tendo expressado críticas ao suposto inchaço da máquina estatal brasileira em diferentes ocasiões. A escolha do empresário para a secretaria de educação veio acompanhada da promessa de transformar a educação paranaense na melhor do país por meio da elevação da nota do Ideb. Para isso, as estratégias centrais seriam as parcerias público-privadas visando à criação de “um círculo virtuoso com o sistema público e privado de educação, para atender a necessidade de formação adequada dos profissionais” (Massa Jr., 2018, [s.p.]).

Uma das primeiras medidas de Feder como secretário foi a criação da Prova Paraná, em fevereiro de 2019, aplicada três vezes ao ano com o objetivo declarado de “Identificar as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos estudantes, bem como, as habilidades já apropriadas por eles durante o processo de ensino e aprendizagem” (Paraná, 2026b, [s.p.]). O desempenho das escolas é compilado pela Secretaria Estadual de Educação (SEED) e utilizado para questionar e coagir diretores a superarem defasagens em determinados descritores. Os conteúdos cobrados na Prova são compilados em aulas prontas, apresentadas em forma de *slides* na plataforma RCO+Aulas e anexadas ao aplicativo Livro de Registro de Classe On-line (LRCO). A pressão exercida pela secretaria de educação sobre coordenadores regionais e diretores é transmitida aos professores, que perdem autonomia na elaboração das aulas e devem seguir o planejamento previsto pelo RCO+Aulas para garantir o êxito de seus alunos na avaliação (Costa, 2024).

A criação da Prova Paraná veio acompanhada da implementação da plataforma *Power BI* (*Business Intelligence*) pela SEED. De propriedade da *Microsoft*, é uma ferramenta de análise de negócios que compila dados em representações gráficas. Foi utilizada para processar as notas e ranquear o desempenho dos colégios, tornando-se paulatinamente instrumento de controle de gestores e docentes. Lançado também em 2019, o Programa Presente na Escola voltou-se ao monitoramento da frequência dos alunos e ao combate ao abandono e à evasão escolar, o que tem efeito direto sobre o Ideb do estado. O programa também utiliza o *Power BI* e o LRCO, permitindo o monitoramento em tempo real da presença nas aulas e a produção de relatórios para a escola e para as famílias (Paraná, 2026b). Mais do que ampliar a capacidade administrativa da secretaria, essa combinação de plataformas possibilita que a escola esteja sob vigilância constante, sendo objeto de intervenções externas que ignoram a realidade escolar em suas múltiplas dimensões. A partir desse monitoramento, a SEED estabelece metas mínimas de frequência, identifica os colégios com maior número de faltas e questiona os diretores sobre seus motivos, oferecendo bonificações salariais aos diretores das escolas que alcançam taxas de frequência superiores a 85% ao ano (Costa, 2024).

O Programa Educação para o Futuro foi aprovado em 2022, pelo Decreto nº 11.568, e acelerou a implementação de plataformas educacionais. Iniciado por Feder, o processo se estende ao segundo mandato de Ratinho Jr., quando a secretaria da educação é assumida por Roni Miranda. Segundo levantamento de Israel (2024), apenas entre 2021 e 2024 foram gastos R\$ 153.355.514,98 com o licenciamento de plataformas digitais educacionais, entre os quais se destacam os contratos firmados com a empresa suíça EF- Education First (plataforma Inglês Paraná), a estadunidense English Central (plataforma Inglês Professor) e a espanhola Odilo (plataforma Leia Paraná).⁷

Paralelamente ao avanço da plataformização, e em consonância com as diretrizes do governo Bolsonaro, o pacote de reorganização da escola pública paranaense inclui o Programa Colégios Cívico-Militares do Paraná (PCCM-PR). Instituído em outubro de 2020,⁸ o programa tem como objetivos declarados na Lei nº 21.327 de 2022 “promover a qualidade da educação no Ensino Fundamental, no Ensino Médio, na Educação Profissional e na Educação em Tempo Integral”, por meio de um “modelo de gestão de excelência nas áreas pedagógica, administrativa e de atividades cívico-militares” (art. 2º, II), e tendo como uma de suas diretrizes “a elevação da qualidade de ensino medida pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB” (art. 10, I). A cronologia não deve ser lida apenas como uma sequência de fatos. Sob o mesmo governo e o mesmo secretário de educação, em intervalo inferior a dois anos, plataformização e militarização são implementadas como os caminhos para a elevação dos índices de desempenho do estado. É esse estado que apareceria, posteriormente, nos rankings nacionais como a melhor educação básica do país: o Modelo Paraná.

Institucionalmente, o PCCM-PR se organiza como uma parceria entre a Secretaria Estadual de Educação e a Secretaria Estadual da Segurança Pública, com o apoio de militares do Corpo de Militares Estaduais Inativos Voluntários (CMEIV) do Paraná (Paraná, 2026c), contratados como monitores mediante gratificação. Na dimensão curricular, o programa introduz a disciplina “Cidadania e Civismo”, além das atividades “cívico-militares” já contempladas no PECIM. Conforme a legislação, a adesão das instituições de ensino ao programa ocorre por meio de consulta pública à comunidade escolar. Só em 2020, a SEED selecionou 216 escolas para passar por consulta pública, das quais 200 foram militarizadas em 2021 (Duenha de Souza; Espinosa de Mello Aguirre,

⁷ Os valores firmados nos contratos com estas empresas foram de R\$ 31.479.168, R\$ 24.795.840 e R\$ 16.555.563,36 respectivamente (Israel, 2024).

⁸ O programa foi instituído pela Lei n.º 20.338, de 6 de outubro de 2020, posteriormente revogado em parte pela Lei n.º 21.327, de 20 de dezembro de 2022, atualmente em vigência.

2021, p. 94). Atualmente, o Paraná é o estado com o maior número de escolas públicas militarizadas, totalizando 345 escolas estaduais (mais de 16% da rede), 21 municipais e 9 escolas privadas (Cássio, 2026).

A implantação ocorreu durante a pandemia de COVID-19, contexto que reforça a leitura de um processo conduzido de cima para baixo: a consulta pública ocorreu apenas depois da aprovação da lei e do anúncio da implantação, enquanto a SEED já havia definido as escolas participantes, sem discussão prévia com as comunidades escolares (Duenha de Souza; Espinosa de Mello Aguirre, 2021; Camilo et al., 2023; Dombrowski Netto; Moreira, 2024). Flach e Boutin (2025) acrescentam que, para o ciclo de 2023, quatro editais de consulta foram lançados em apenas 21 dias, o que sugere uma estratégia de rápida expansão do processo. Ao cabo, houve alteração legislativa que retirou o quórum insuficiente como obstáculo à implementação, transferindo ao secretário de educação a decisão final sobre a adoção do programa (Lei nº 22.741/2025).

Vemos, assim, que o autoritarismo que atravessa o processo de militarização das escolas não decorre apenas da imposição da disciplina militar, mas, antes disso, da imposição normativa exercida pela própria Secretaria de Educação. Outro exemplo dessa imposição é a supressão da eleição de diretores nos colégios cívico-militares (Lei nº 21.327/2022), com a transferência à SEED da escolha e da exoneração desses gestores.

Militarização e plataformização constituem, assim, mecanismos complementares de ataque à autonomia relativa dos agentes que atuam no aparelho escolar. O controle que as plataformas exercem sobre o trabalho docente e sobre a gestão escolar, ao determinar o que se ensina e monitorar presenças, desempenhos e fluxos que compõem o Ideb, encontra complemento na hierarquia militar, que intervém definindo e controlando o que é permitido dentro da escola.

Escolas públicas militarizadas existem no Brasil desde a década de 1990, muito antes da plataformização do ensino, o que significa que as duas frentes não surgem juntas nem dependem uma da outra para existir. A complementaridade que sustentamos é de outra ordem: as duas atingem os mesmos sujeitos por vias distintas e se legitimam pelo mesmo indicador. A atuação de Renato Feder à frente da secretaria de educação de São Paulo, depois de deixar o Paraná, tem levado ao estado tanto a gestão por plataformas e indicadores quanto a pressão pela implementação e expansão do modelo cívico-militar. O Modelo Paraná não é, portanto, uma excentricidade estadual: ele nomeia a forma mais acabada de um projeto que se expande para outras redes. Isso não elimina, contudo, as determinações locais.

Nossa primeira hipótese é que a militarização das escolas no estado pode ser compreendida, em parte, como resposta ao ciclo de mobilização docente e estudantil de 2015 e 2016.⁹ Silva (2023) argumenta que a militarização das escolas públicas no Paraná é uma reação de grupos neoliberais e neoconservadores aos movimentos sociais da educação, e recupera falas de parlamentares da base governista que, em 2020, defenderam o modelo cívico-militar frente ao cansaço das famílias com ocupações e greves. O Paraná concentrou o maior número de ocupações de escolas em 2016, conforme já dito, e foi palco do massacre contra professores em abril de 2015. Esses elementos ajudam a sustentar a hipótese de que o avanço da militarização responde a esse ciclo. Nossa hipótese complementa: não se trata apenas de conter sujeitos políticos determinados, como o professor sindicalizado e o estudante organizado, mas de dissolver as condições materiais de sua autonomia relativa no aparelho escolar.

A segunda hipótese diz respeito ao tipo de formação que o Modelo Paraná produz. A possibilidade de firmar parcerias público-privadas, aberta com a implementação do NEM no estado, e as parcerias firmadas entre o governo estadual e o BID levaram à contratação de plataformas digitais educacionais que priorizam uma formação voltada à aquisição de competências profissionais, reforçando a formação voltada ao mercado de trabalho presente na BNCC. A formação político-ideológica é complementada pela doutrina militar, transmitida pelo sistema de pontuação de conduta, pelas formaturas, pelas regras de apresentação pessoal e pela hierarquia. O sujeito que se forma é o empreendedor de si mesmo, disciplinado e subordinado às ordens de seus superiores: o mercado e o militar.

A terceira hipótese trata da exclusão como condição para a elevação dos indicadores e como via de aprofundamento da privatização da escola pública. Há denúncias, investigações jornalísticas¹⁰ e alguns trabalhos acadêmicos que associam a elevação do Ideb do Paraná à exclusão de estudantes da EJA e do ensino noturno, modalidades inexistentes nas escolas cívico-militares. Em 2023, foram fechadas 129 turmas de EJA (APP-Sindicato, 2024). Miyake (2025) demonstra que parte expressiva das escolas militarizadas já dispunha de melhores condições de infraestrutura e resultados superiores antes da militarização, além de mostrar que a exclusão de estudantes da EJA e do noturno altera o perfil socioeconômico dessas escolas. Também é relevante observar que o critério de atenção prioritária a instituições de ensino em situação de vulnerabilidade social, presente na primeira lei que instituiu o PCCM-PR (Lei n.º 20.338), desaparece na legislação atual (Lei n.º 21.327/2022). A

⁹ Hipótese também defendida por Romualdo da Silva (2023) e Flach e Boutin (2024).

¹⁰ Ver Freitas (2026).

hipótese, então, é que a exclusão das camadas mais empobrecidas das classes populares não seja um efeito colateral de uma política mal elaborada, mas parte do próprio projeto: ao favorecer a elevação dos indicadores, ela também relega estudantes trabalhadores às posições mais precarizadas do mercado de trabalho, pode abrir caminho para formas futuras de cobrança nas escolas cívico-militares (à semelhança do que ocorre nos colégios militares) e desloca a população da EJA para grandes conglomerados educacionais.

As três hipóteses convergem num mesmo efeito material: os recursos que a militarização transfere à corporação militar e aqueles destinados ao licenciamento de plataformas saem do orçamento da educação para beneficiar agentes externos à escola: de um lado, corporações do capital inter/transnacional; de outro, uma corporação que constitui base social ativa do movimento neofascista brasileiro.

O Modelo Paraná, assim, materializa uma forma de reorganização da escola pública, em que militarização e plataformização se articulam para minar a autonomia relativa dos agentes do aparelho escolar, permitindo o controle da gestão, da docência e da formação a serviço de um projeto neofascista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A preocupação central deste trabalho foi compreender a articulação entre militarização, plataformização e reformas neoliberais na educação na atual cena política brasileira, como expressão das disputas e dos interesses de classe que atravessam a realidade escolar. A hipótese defendida é que tal articulação materializa um projeto neofascista para a educação: não se trata de políticas isoladas, mas de dispositivos complementares de reorganização da escola pública.

Como expusemos, a conjugação do reacionarismo e do militarismo com a defesa das políticas privatizantes do neoliberalismo é uma característica do movimento neofascista, o qual tem uma relação conflituosa com o campo educacional. A classe média que compõe o movimento bolsonarista tece críticas ao que chama de “doutrinação ideológica” na escola pública, acusação mobilizada como justificativa para reformas institucionais que reduzem a autonomia docente, acompanhadas do esvaziamento de conteúdos e da priorização das avaliações quantitativas, com vistas a alimentar índices como o Ideb, que legitimam este modelo educacional.

No Paraná, essa convergência se realiza pelo ataque à autonomia relativa dos agentes que atuam no aparelho escolar. A diminuição da autonomia docente e a imposição do militarismo representam uma resposta aos protestos dos docentes do estado por melhores salários e às ocupações secundaristas que se opuseram à contrarreforma do ensino médio. Mas não se trata apenas de conter sujeitos políticos determinados, e sim de dissolver as condições materiais de sua autonomia, tarefa complementada pela plataformização. O sujeito que se forma é o empreendedor de si mesmo, disciplinado e subordinado às ordens de seus superiores, o mercado e o militar.

A distinção entre instituição, aparelho e estrutura do sistema escolar permitiu desvendar os interesses e aspirações de classe mascarados pelas regras institucionais. O que se declara como modelo de gestão de excelência voltado à elevação do Ideb sustenta a supressão da eleição de diretores, a perda da autonomia docente na elaboração das aulas e a vigilância permanente sobre a escola, e faz da exclusão das camadas mais empobrecidas das classes populares não um efeito colateral de uma política mal elaborada, mas parte do próprio projeto.

O modelo Paraná reforça, ainda, o ideário meritocrático da escola capitalista, ideologia que oculta o interesse das classes médias de valorização do trabalhador não manual e que agora se expressa no monitoramento constante do desempenho individual por meio de plataformas digitais. A preferência por escolas com melhor infraestrutura e perfil socioeconômico e o fechamento de turmas da EJA refletem o alinhamento da estrutura escolar aos interesses da classe-apoio do neofascismo, enquanto o orçamento da educação escoa grandes quantias de verba pública para a burocracia estatal militar, para o capital externo e para a burguesia associada a este capital no Brasil.

Militarização e plataformização se articulam, assim, para minar a autonomia relativa dos agentes do aparelho escolar, permitindo o controle da gestão, da docência e da formação a serviço de um projeto neofascista. As hipóteses aqui formuladas devem ser aprofundadas no curso de nossas pesquisas.

REFERÊNCIAS

ALVES, Miriam Fábria; TOSCHI, Mirza Seabra. A militarização das escolas públicas: uma análise a partir das pesquisas da área de educação no Brasil. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação* - Periódico científico editado pela ANPAE, [S. l.], v. 35, n. 3, p. 633-647, 2019. DOI: 10.21573/vol35n32019.96283. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/96283>. Acesso em: 15 dez. 2025.

APP-SINDICATO. *Militarização de escolas em 2023 extingue 129 turmas de ensino noturno no Paraná e abandona milhares de estudantes*. Curitiba, 12 mar. 2024. Disponível em: <https://appsindicato.org.br/militarizacao-de-escolas-em-2023-extingue-129-turmas-de-ensino-noturno-no-parana-e-abandona-milhares-de-estudantes/>. Acesso em 31 ago 2026.

BOITO JR., Armando. O caminho brasileiro para o fascismo. *Caderno CRH*, [S. l.], v. 34, p. e021009, 2021. DOI: 10.9771/ccrh.v34i0.35578. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/crh/article/view/35578>. Acesso em: 31 ago. 2026.

BOITO JR., Armando. *Reforma e crise política no Brasil: os conflitos de classe nos governos do PT*. 1. ed. Campinas: Editora Unicamp, 2018.

BRASIL. *Decreto n. 10.004*, de 5 de setembro de 2019. Institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/d10004.htm. Acesso em: 29 ago. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Fomento às Escolas Cívico-Militares. *Manual das Escolas Cívico-Militares*. Brasília, DF: MEC, 2020. 324 p.

CAMILO, Merielle; NEVES, Marcos Cesar Danhoni; BELONI, Belmiro Marcos; DUTRA, Alessandra. A necropolítica das escolas cívico-militares do Paraná. *EDUCERE - Revista da Educação da UNIPAR*, [S. l.], v. 23, n. 3, p. 1128–1151, 2023. DOI: 10.25110/educere.v23i3.2023-007. Disponível em: <https://www.revistas.unipar.br/index.php/educere/article/view/10624>. Acesso em: 19 fev. 2026.

CÁSSIO, Fernando. *Escolas de educação básica militarizadas e militares no Brasil: base de dados nacional* [Nota Técnica]. São Paulo: DEEP-USP, 22 mai.2026. Disponível em: <https://deep.fe.usp.br>. Acesso em: 31 ago. 2026.

COSTA, Maria Eunice Martchuk da. *A educação pública paranaense sob a lógica do mercado: As políticas gerencialistas empresariais no governo Ratinho Junior (2019-2022)*, 2024. 199 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, PR, 2024.

DELORS, Jacques. *Educação: um tesouro a descobrir*, relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. Brasília: UNESCO (representante no Brasil), 2010. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_por. Acesso em: 31 out. 2026.

DOMBROWSKI NETTO, Nicolas; REGINA BAUKAT SILVEIRA MOREIRA, Claudia. Militarização de escolas públicas no Paraná e o papel da imprensa da APP-Sindicato. *Revista Cocar*, [S. l.], v. 21, n. 39, 2024. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/8907>. Acesso em: 31 dez. 2025.

FLACH, Simone Fátima; SCHLESENER, Anita Helena. Análise de conjuntura sobre a ocupação de escolas no Paraná a partir do pensamento de Antonio Gramsci. *ETD - Educação Temática Digital*, Campinas, SP, v. 19, n. 1, p. 165–186, 2017. DOI: 10.20396/etd.v19i1.8647613. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8647613>. Acesso em: 31 ago. 2026.

FLACH, Simone de Fátima; BOUTIN, Aldimara Catarina Brito Delabona. Força e consenso na militarização de escolas no Paraná: reflexões a partir do pensamento de Antonio Gramsci. *Revista Práxis e Hegemonia Popular*, [S. l.], v. 9, n. 15, p. 262–271, 2024. DOI: 10.36311/2526-1843.2024.v9n15.p262-271. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/PHP/article/view/17940>. Acesso em: 19 nov. 2025.

FLACH, Simone de Fátima; BOUTIN, Aldimara Catarina Brito Delabona. Militarização de Escolas no Paraná: consenso passivo e silenciamento de estudantes. *Roteiro*, [S. l.], v. 50, p. e35410, 2025. DOI: 10.18593/r.v50.35410. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/35410>. Acesso em: 6 abr. 2026.

FREITAS, Rosiane Correia de. Exclusão de 12,4 mil estudantes impulsionou Ideb de cívico-militares. *Plural*, Curitiba, 15 jun. 2026. Disponível em: <https://www.plural.jor.br/exclusao-de-12-4-mil-estudantes-impulsionou-ideb-de-civico-militares/> . Acesso em: 31 ago 2026.

ISRAEL, Carolina Batista. Do trabalho digital ao ensino plataformizado. *Terra Livre*, [S. l.], v. 2, n. 63, p. 183-220, 20 mar. 2024. Associação dos Geógrafos Brasileiros. https://dx.doi.org/10.62516/terra_livre.2024.3688.

LOPES, Walson. *Escola Sem Partido: um movimento de contrarrevolução preventiva*. 1ª edição. Marília: Lutas Anticapital, 2026.

MACHADO, Eliel. *Movimentos sociais, democracia e neoliberalismo: questões teóricas e políticas*. 1ª edição. Marília, SP: Lutas Anticapital, 2024.

MARTUSCELLI, Danilo Enrico. *Golpe do impeachment e conflitos de classes no Brasil*. 1ª edição. Marília, SP: Lutas Anticapital, 2026.

MASSA Jr., Carlos Roberto. Paraná 2022: *Plano de Governo*. Disponível em: https://www.amep.pr.gov.br/sites/comec/arquivos_restritos/files/documento/2023-05/r55_plano_de_governo.pdf. Acesso em: 11 agosto 2026.

MELO, Alessandro de. MAROCHI, Ana Claudia. Cosmopolitismo e Performatividade: categorias para uma análise das competências na Base Nacional Comum Curricular. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 35, 2019.

MIYAKE, Rafaela Lucia. *Geografia da expansão da militarização nas escolas da rede pública a partir do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares*. Dissertação (Mestrado em Geografia Humana). São Paulo: Universidade de São Paulo, 2025.

PARANÁ. *Lei nº 20.338*, de 6 de outubro de 2020. Institui o Programa Colégios Cívico-Militares no Estado do Paraná e dá outras providências. Diário Oficial do Estado do Paraná: Curitiba, 6 out. 2020.

PARANÁ. *Lei nº 20.771*, de 12 de novembro de 2021. Cria a Gratificação Especial pelo Serviço do Inativo dos Integrantes do Colégio Cívico-Militar, e altera dispositivos das Leis nº 17.169, de 24 de maio de 2012, nº 19.130, de 25 de setembro de 2017, e nº 20.338, de 6 de outubro de 2020. Diário Oficial do Estado do Paraná: Curitiba, 12 nov. 2021.

PARANÁ. *Decreto nº 11.568*. Institui o Programa Educação para o Futuro do Estado do Paraná. Diário Oficial do Estado do Paraná: Curitiba, 30 jun. 2022.

PARANÁ. *Lei nº 21.327*, de 20 de dezembro de 2022. Institui o Programa Colégios Cívico-Militares no Estado do Paraná, altera dispositivos da Lei nº 19.130, de 25 de setembro de 2017, revoga parcialmente a Lei nº 20.338, de 6 de outubro de 2020, e dá outras providências. Diário Oficial do Estado do Paraná: Curitiba, n. 11. 323, 20 dez. 2022.

PARANÁ. *Lei nº 22.741*, de 30 de outubro de 2025. Altera a Lei nº 21.327, de 20 de dezembro de 2022, que institui o Programa Colégios Cívico-Militares no Estado do Paraná. Diário Oficial do Estado do Paraná: Curitiba, 30 out. 2025.

PARANÁ. *Presente na Escola*. Secretaria Estadual de Educação do Estado do Paraná (SEED-PR). 2026a. Disponível em: <https://www.educacao.pr.gov.br/presente-escola>. Acesso em: 11 agosto 2026.

PARANÁ. *Prova Paraná*. Secretaria Estadual de Educação do Estado do Paraná (SEED-PR). 2026b. Disponível em: <https://www.educacao.pr.gov.br/programa/prova-parana>. Acesso em: 11 agosto 2026.

PARANÁ. *Colégios Cívico-Militares*. Secretaria de Estado da Educação. Curitiba: Seed-PR, 2026c. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/colegios_civico_militares. Acesso em: 31 agosto 2026.

PELISSARI, Lucas Barbosa. *A contrarreforma educacional brasileira: conjuntura, luta política e ideologia*. 1ª edição. Campinas: Pontes Editores, 2026.

PELISSARI, Lucas Barbosa; ANZEN, Kamila Fernanda Oliveira; NASCIMENTO, Maria Luiza Freitas Marques do. Conflito de classe e ideologia: o neofascismo na contrarreforma educacional brasileira. In: PELISSARI, Lucas Barbosa (org.). *Educação, estrutura e modo de produção*. 1ª edição. Marília: Lutas Anticapital, 2025. p. 113-127.

POULANTZAS, Nicos. *Fascismo y dictadura*, 8ª edição, Siglo XXI Editores, Madrid, 1976.

POULANTZAS, Nicos. *Poder político e classes sociais*. 1ª edição. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1977.

SAES, Décio Azevedo Marques de. Classe média e escola capitalista. *Crítica Marxista*, São Paulo, v. 1, n. 21, p. 97-112, 2005.

SAES, Décio Marques Azevedo de. O lugar dos conceitos de “estrutura” e “instituição” na pesquisa em educação. In: *Educação, estrutura e modo de produção*. PELISSARI, Lucas Barbosa (org.). Marília: Lutas Anticapital, 2025. p. 31-48.

SANTOS, Eduardo Junio Ferreira. *Militarização das escolas públicas no Brasil: expansão, significados e tendências*. 2020. 442 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2020. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tedeserver/api/core/bitstreams/eadff175-f45f-4042-9e61-32445b7c6194/content>. Acesso em: 31 ago. 2026.

SILVA, Joselita Romualdo da. Pedagogia do quartel: formação de corpos dóceis nos colégios cívico-militares no estado do Paraná. *Retratos da Escola*, [S. l.], v. 17, n. 37, p. 83–101, 2023. DOI: 10.22420/rde.v17i37.1662. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1662>. Acesso em: 31 ago. 2026.

SOUZA, Carla Giselle Duenha de; AGUIRRE, Lissandra Espinosa de Melo. Direito fundamental à educação e a militarização das escolas públicas no Paraná. *Teoria e Prática da Educação*, v. 24, n. 3, p. 82-99, 17 dez. 2021.

TOGLIATTI, Palmiro. *Lições sobre o Fascismo*. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1978.

UBES. *UBES divulga lista de escolas ocupadas e pautas das mobilizações*. [S.l.], 11 outubro 2016. Disponível em: <https://www.ubes.org.br/2016/ubes-divulga-lista-de-escolas-ocupadas-e-pautas-das-mobilizacoes/>. Acesso em: 14/08/2026.

UNICEF. *Declaração Mundial sobre Educação para Todos* (Conferência de Jomtien – 1990). Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobreeducacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em 15 julho 2026.

DECLARAÇÃO DE DISPONIBILIDADE DE DADOS DA PESQUISA:

Todo o conjunto de dados de apoio aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo.

FINANCIAMENTO:

O presente trabalho foi realizado com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – Brasil (CNPq) (*Autora 1, Bolsista Pesquisadora Conhecimento Brasil 1*) e da Fundação Araucária (*Autor 2, Bolsista de Mestrado*).

CONTRIBUIÇÃO DAS/DOS AUTORES/AS:

Cristina Cavalcante: Conceitualização, Investigação, Metodologia, Redação (rascunho original), Redação (revisão e edição).

Rafael Schmitz: Conceitualização, Investigação, Metodologia, Redação (rascunho original), Redação (revisão e edição).

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE: As/os autoras/es declaram que não há conflito de interesses a mencionar.

DECLARAÇÃO DE USO DE INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL

Na elaboração deste manuscrito, foram utilizadas ferramentas de Inteligência Artificial como recursos auxiliares nos processos de revisão textual e tradução. O LeapSpace foi utilizado como ferramenta de apoio à revisão gramatical e textual. O ChatGPT foi utilizado como ferramenta auxiliar na tradução do título, do resumo e das palavras-chave para o inglês. Todo o material produzido ou sugerido pelas ferramentas foi integralmente revisado, conferido e validado pelos autores, que são integralmente responsáveis pelo conteúdo do manuscrito, pelos dados apresentados, pela interpretação dos resultados, pela definição dos procedimentos metodológicos e pela formulação dos argumentos.

MINIBIOGRAFIAS DOS/DAS AUTORAS DO PAPER

Cristina Cavalcante: Pós-doutoranda e professora colaboradora do PPGSOC-UEL e pesquisadora do GEPAL. Coordena pesquisa sobre a militarização de escolas públicas no Paraná, financiada pelo Programa Conhecimento Brasil – CNPq.

Rafael Schmitz: Mestrando no PPGSOC-UEL. Pesquisador do GEPAL - Grupo de Estudos de Política da América Latina (GEPAL). Bolsista pela Fundação Araucária.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.