

Os Fundamentos da Pedagogia Prussiana Liberal: reflexões sobre o hábito disciplinar no currículo militarista

Tomaz Martins Filho¹

Damião Rocha²

RESUMO

A pedagogia prussiana liberal no Brasil se dissemina por meio da ideia de disciplina e rigor. A educação prussiana tem sua prática embasada em fundamentos conceituais em uma filosofia disciplinar. O modelo prussiano defende a gratuidade e universalidade do ensino pautado na laicidade, e é influenciado pelas ideias iluministas. Este artigo tem como objetivo a compreensão da influência da educação prussiana liberal no currículo disciplinar dos colégios militares. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental em andamento no PPGE/UFT que visa, a partir do conceito de educação prussiana, presente no colégio militar do Tocantins. Discutimos a militarização dos currículos centrada na disciplina, como forma de desvelamento dos interesses atuais de pais e educadores. Percebe-se que o currículo prussiano busca pela produtividade mecânica. Quem tira as melhores notas e comporta-se bem é disciplinado, portanto, aprendeu. Caso aconteça o contrário, aplicam-se as sanções.

Palavras-chave: Currículo disciplinar; História da Educação; Filosofia da Educação.

The Foundations of Prussian Liberal Pedagogy: reflections on the disciplinary habit in the militarist curriculum

ABSTRACT

The liberal Prussian pedagogy in Brazil spreads through the idea of discipline and rigor. Prussian education has its practice grounded in conceptual

1 Mestranda em Educação PPGE/UFT. Licenciada em Filosofia. Professora de Filosofia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – IFPA e membro da comissão de extensão do IFPA. E-mail: professortomazmartins@gmail.com

2 Doutor em Educação pela UFBA. Mestre em Educação pela UFG. Docente do Programa de Pós-Graduação *Stricto sensu* em Educação – PPGE/UFT. Docente Adjunto da UFT. Líder do Grupo de Pesquisa sobre currículo. E-mail: damiaa@uft.edu.br

foundations in a disciplinary philosophy. The Prussian model defends the gratuitousness and universality of secular education, and it is influenced by Enlightenment ideas. This article aims at understanding the influence of liberal Prussian education on the disciplinary curriculum of military colleges. This is a bibliographical and documentary research in progress in the PPGE / UFT that aims, from the concept of Prussian education, present in the military college of Tocantins. We discuss the discipline-centered militarization of curricula as a way of unveiling the current interests of parents and educators. It is perceived that the Prussian curriculum seeks mechanical productivity. Whoever takes the best grades and behaves well is disciplined, so he has learned. If this is not the case, sanctions shall apply.

Keywords: Disciplinary curriculum; History of Education; Philosophy of Education.

Los Fundamentos de la Pedagogía Prusiana Liberal: reflexiones sobre el hábito disciplinar en el currículo militarista

RESUMEN

La pedagogía prusiana liberal en Brasil se disemina por medio de la idea de disciplina y rigor. La educación prusiana tiene su práctica basada en fundamentos conceptuales en una filosofía disciplinaria. El modelo prusiano defiende la gratuidad y universalidad de la enseñanza pautada en la laicidad, y es influenciado por las ideas iluministas. Este artículo tiene como objetivo la comprensión de la influencia de la educación prusiana liberal en el currículo disciplinario de los colegios militares. Se trata de una investigación bibliográfica y documental en marcha en el PPGE / UFT que tiene como objetivo, a partir del concepto de educación prusiana, presente en el colegio militar de Tocantins. Discutimos la militarización de los currículos centrada en la disciplina, como forma de desvelamiento de los intereses actuales de padres y educadores. Se percibe que el currículo prusiano busca la productividad mecánica. Quien quita las mejores notas y se comporta bien es disciplinado, por lo tanto, aprendió. En caso de que se produzca lo contrario, se aplicarán las sanciones.

Palabras clave: Currículo disciplinario; Historia de la Educación; Filosofía de la Educación

Introdução

O mundo contemporâneo é volátil em seus conceitos e a própria construção de conceitos se constitui como fonte de flexibilidade. A educação é cenário de construção dos conceitos acerca do real. É justo dizer, portanto, que a educação faz parte do mundo da vida que é flexível, pois se trata do homem e de suas relações.

A disciplina escolar, diante da volatilidade da realidade humana, tenta por vezes petrificar a ousadia intelectual, as relações humanas, a construção da existência produzida por indivíduos em formação.

A partir de uma visão liberal tradicional, os discentes em formação não podem ser considerados como sujeitos em sua plenitude. Em todo caso, para sanar qualquer desvio vindouro desses sujeitos em formação, é articulado na atual conjuntura educacional de alguns estados do Brasil o movimento de militarização da escola pública.

A militarização é a implantação do modelo de formação de soldados, sua disciplina e moral dentro da escola pública de ensino básico. No Brasil, diversos estados já adotaram o modelo e pretendem expandi-lo, dentre eles Goiás, Bahia, Minas Gerais e Tocantins, como mostram os dados:

Na última semana, oito colégios goianos voltaram de férias nesse molde [militar], o que faz com que o estado pulasse de 18 para 26 colégios militares. Considerado retrocesso por alguns educadores, o sistema mantém policiais na direção das escolas e está em expansão no Goiás. (BERTONI, 2015)

É bem sabido que esse modelo segue a tradição prussiana de educação militar, que tem fins utilitaristas de cunho liberal. Alguns educadores concebem como retrocesso, visto que se configura como uma penosa lembrança da ditadura militar. E a educação, que deve ser palco de autonomia, se mostra ambiente de controle e disciplina normativa, moralização em vez de eticidade.

A educação prussiana é liberal porque tem como objetivo fundamentar o adestramento das consciências, imprimir a produtividade capitalista e a competitividade. No Brasil, o mencionado movimento é implantado mecanicamente, pouco importando o mundo da vida e o caráter dialógico da educação.

Levando em conta que as relações de valores, de conteúdo, da prática docente estão presentes no currículo escolar, deve-se também perceber que o currículo ao mesmo tempo em que é projeto educativo é projeto didático. Por isso, é importante observar os pressupostos conceituais da instituição que o forma. Disso decorre uma questão: Quais as influências teórico-conceituais da disciplina prussiana liberal no currículo disciplinar da escola militar do Tocantins? Para tanto, é preciso refletir histórica e conceitualmente, a fim de que se estabeleça um discurso consciente pautado na análise crítica.

Assim, este empreendimento terá como base pesquisa bibliográfica, a qual estabelecerá análise crítica da gênese histórica e conceitual da disciplina prussiana liberal e sua relação com a educação militar, especificamente sobre o Colégio Militar de Palmas, no Tocantins.

Pesquisar sobre os pressupostos conceituais de determinadas teorias já é o fortalecimento da diversidade de tendências pedagógicas dentro de determinada instituição. O discurso sobre algo aparentemente indiscutível (a educação militar) é o primeiro passo para suplantar a hegemonia da irreflexão e a misologia do senso comum.

A Gênese Histórico-Filosófica do Modelo Militarista de Educação.

O currículo da pedagogia militar tem seus fundamentos na disciplina prussiana liberal que legitima a publicidade da educação e sua universalização de modo gradual, iniciada a partir do desmonte do mundo medieval e tem seu ápice nas revoluções industrial e francesa.

O grande pioneiro da publicidade da escola e do que se chama de educação prussiana, foi Martinho Lutero. Este reformador defendeu o ensino público ligado à formação destinada à indústria, conforme cita Frederick Eby (1976, p. 63):

Em sua carta às autoridades das cidades, Lutero escreveu sobre profissão e educação vocacional. 'Minha opinião é que meninos deveriam despendar na escola uma ou duas horas por dia e o resto do tempo trabalhar em casa, aprender um ofício'. Alguns autores encontram nessa declaração a origem da formação industrial.

Nesta passagem, pode-se perceber que Lutero já possibilita imbuir na educação das crianças os princípios da modernidade, que por

sua vez é genitora do capitalismo. É bem verdade que aqui não se pode falar de indústria, nem de capitalismo, propriamente dito. Todavia, é do conceito de vocação para o trabalho³ que se estimula o progresso científico da modernidade e o desenvolvimento da indústria.

Lutero percebe a educação formal por vezes maléfica, se nos moldes escolásticos, contemplativa, e benéfica se ligada ao trabalho. É por tal motivo que ele defende que as crianças sejam acostumadas ao mundo do trabalho desde cedo, porém, em casa e não na escola. Esta é uma ideia que se desenvolverá posteriormente na história da educação moderna.

É notório o esforço da educação moderna de tornar a escola um bem público e não apenas poderio de monges e nobres. É por isso que “Lutero deve ser reconhecido como o primeiro reformador moderno a defender a educação obrigatória” (EBY, 1976, p. 62). O conceito de publicidade já se enquadra implicitamente no de obrigatoriedade, visto que a maioria da população era pobre e somente o Estado poderia suprir a demanda de educar a todos.

A grande questão não é a publicidade e obrigatoriedade, mas as reais intenções que dão fundamento a este caráter, suas consequências e as teorias que deles provém. É isto que se chama de educação prussiana: um modelo educacional criado para fins servis estatais com foco na disciplina dos educandos, sendo estes obrigados pelo estado a frequentar as instituições de ensino.

A pedagogia prussiana liberal tem suas raízes no renascimento, mas sua padronização e implantação por força de lei só ocorrem no século XVIII, por ordem de Frederico I, que em “1717, ordenou a frequência obrigatória de todas as crianças nas escolas estatais e, em atos posteriores, seguiu com a disposição para a construção de mais escolas”. (ROTHBARD, 2013, p. 34). Déspota esclarecido, Frederico I vislumbrou os meios mais eficazes de exercer domínio sobre seu povo utilizando a educação laica e gratuita para tal fim. É importante frisar que o caráter de laicidade da escola pública aqui ganha indispensável importância, embora a Igreja Luterana tenha impregnado seus princípios. O Estado preservou o domínio ideológico das massas.

3 O capítulo III de *A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo*, intitulado “A Concepção de Vocação de Lutero”, é escrito por Max Weber com a afirmação da existência de uma conotação religiosa na palavra alemã “Beruf” e na inglesa “Calling”. Vocação, como chamado de Deus para o mundo do trabalho e que as bênçãos celestiais só seriam dispensadas àqueles que respondessem esse chamado. Chamado esse, que é ordem, mandamento divino.

É com estes intentos que a pedagogia prussiana liberal se dissemina pelo mundo, inclusive em países como França, Inglaterra e territórios austríacos. Chama-se prussiana, pois foi na Prússia que teve a mais agressiva regulação do Estado, mas na Áustria com José II, filho de Maria Teresa já se dizia: “O principal dever do cidadão é tornar-se apto a servir o Estado. Conhecimentos, saber e bons costumes, são meios melhores e mais seguros para atingir o bem-estar interno e externo.” (MANACORDA, 2010, p. 302)

Caberia, no decorrer da história, a encargo da igreja protestante, abrir caminho para escola pública e ao Estado, por força da lei e do exército, torná-la obrigatória. Todavia, para que a finalidade fosse atingida, a saber, a subserviência de súditos bem educados, era necessário um terceiro fator, a indústria.

Quando José II exige do cidadão que cumpra seu dever de tornar-se apto a servir ao Estado, vem sobre este, as exigências morais para com a igreja, que também é estatal, e por sua vez exige dos indivíduos o cumprimento da vocação trabalhista que é defendida desde Lutero até Calvino. Portanto, é com:

A morte da antiga produção artesanal e do renascimento da nova produção de fábrica, que gera o espaço para o surgimento da moderna instituição escolar pública. Fábrica e escola nascem juntas: as leis que criam a escola de Estado, vêm juntas com as leis que suprimem a aprendizagem corporativa. (MANACORDA, 2010, p. 303)

A escola de Estado, não mais ligadas ao paroquialismo, mas à fábrica, cumpre sua tarefa de disciplinar os súditos para bem servir ao poderio estatal.

Outro fator agravante para a implantação e generalização da educação, é que estava em voga “o renascimento e a grande expansão do exército, em particular a instituição do serviço compulsório militar universal”. (ROTHBARD, 2013, p. 35). O modismo e a supervalorização do modelo militar de formação ficam, impregnados na escola pública, visto que surtia efeito com os jovens no exército, deveria inevitavelmente ter efeito análogo na educação.

O militarismo não só colabora para que a disciplina prussiana seja modelo educacional com fins militares, mas a faz militarista à medida que educa por meio da disciplina externa. É prudente dizer que

na educação prussiana liberal há uma vocação para a tecnicidade e o mecanicismo, dando seguimento à estrutura da educação militar que padroniza valores a serviço da competitividade.

O esforço de universalização no campo educacional decorrente da pedagogia prussiana encontra identificação com o desejo militar de disciplina, ambiente favorável criado pela massificação da indústria do século XVIII. A partir disso se dissemina pelo mundo o modelo militar de educação, mediante a escassez de professores qualificados:

o próprio Federico foi obrigado a transigir, colocando seus soldados e frequentemente ignorantes, como encarregados das escolas [...] É fácil exagerar a importância do interesse de Federico pela educação, pois ele prometeu mais do que realizou. Sobre a educação infantil para as massas, declarou: "No campo aberto é suficiente que aprendam a ler e escrever um pouco; se souberem demasiado, irão para as cidades e tornar-se-ão secretários e coisa semelhante." Além disso, não tinha grande consideração pelo valor da educação secundária e universitária. Estava principalmente interessado na escola para formação de professores e numa escola militar para jovens da nobreza. (EBY, 1976, p. 276).

A educação prussiana se mostra liberal, pois hierarquiza a importância dos indivíduos em quem deve ter ensino de qualidade e quem fica com o básico. Provoca desigualdade social via desigualdade intelectual. Para que alguns ascendam economicamente e socialmente e outros se mantenham na subserviência é preciso disciplinar.

Na Europa moderna o método escolástico fora substituído pouco a pouco pela implantação da escola pública fomentada por Lutero e outros reformadores. No lado católico - Espanha, Portugal, Itália, e parte da França - o reavivamento da escolástica se dá por meio da Companhia de Jesus que sob a égide da Igreja católica se manteve também nas colônias de língua latina.

No Brasil, os jesuítas chegam concomitantemente com o processo colonizador, porém, dadas as diferenças metodológicas e o caráter religioso do ensino jesuítico, não se pode considerá-los como educação prussiana liberal. É importante dizer que a educação prussiana é secular, enraizada no espírito das luzes, e mesmo quando tem caráter religioso, como no caso das escolas luteranas, é confiada à proteção e gerência do

Estado. As finalidades propostas pelo currículo prussiano são: a indústria, o exército e a burocracia estatal.

Deste modo, o prussianismo chega ao Brasil a partir do Marquês de Pombal e da supressão da Companhia de Jesus. O liame de Pombal com a pedagogia prussiana liberal se dar pela influência da corte da Imperatriz Maria Teresa da Áustria, onde assume missão diplomática em 1744. Maria Teresa implantará o sistema prussiano em seu país e Pombal está envolto na *aufklärung* romano-germânico da imperatriz.

O marquês de Pombal, Sebastião José de Carvalho e Melo, é o grande expoente iluminista na política portuguesa e das colônias inclusive e principalmente Brasil, segundo Aranha (2006, p. 175) ele é “o grande gestor da introdução das ideias iluministas, agiu com rigor na reforma no ensino”. É por isso que se diz que foi com a ascensão do marquês de Pombal que “a renovação espiritual finalmente chega a Portugal. Para remover o tradicionalismo, causador de todo o atraso português, o ministro tomou várias medidas drásticas, dentre elas submeter ao Estado a hierarquia religiosa”. (NIELSEN NETO, 1988, p. 277).

Em 1750 com a ascensão de Dom José I ao trono português, Carvalho e Melo volta a Portugal e em 1759 recebe o título de Conde de Oeiras. Com esse título ele começa a reforma da educação com o Alvará de 28 de Junho de 1759. Este importante documento suprime a influência da Companhia de Jesus no sistema educacional de Portugal e colônias e implanta as aulas régias, primeiro passo da reforma. A reforma ocorre pelo fato de o método jesuíta era considerado “obscuro e fastidioso, introduz nas Escolas destes Reinos e seus domínios com exaurível tenacidade com que procuraram sustentá-lo contra as mais puras verdades, que lhe descobriam os defeitos e os prejuízos desse método.” (PORTUGAL, 1759, p. 673)

O modelo implantado pelos jesuítas foi substituído pelas aulas régias (latim, grego, filosofia e retórica), sob a influência das ideias iluministas de Descartes, Locke, Kant, entre outros, que se opunham às explicações divinas e religiosas, às superstições e aos métodos da escolástica.

Na prática a crítica de Pombal aos jesuítas é mais política que realmente metodologicamente educacional. Os jesuítas se tornaram poderosos tanto no meio secular como eclesiástico, que fizeram inimigos fora e dentro da cúria romana, o que levou à supressão da ordem religiosa e sua expulsão da maioria dos países.

A educação do jesuíta era naturalmente a formação do homem cristão dentro das doutrinas da Igreja Católica. Para isso utilizou ideias e métodos da educação humanista, como os idiomas clássicos; mas em geral careceu do espírito dos humanistas, do sentido humano, terreno, da independência de pensamento, da função crítica, investigadora, alheia a qualquer imposição. Em lugar disso, o dogma, a doutrinação Igreja [...] de novo, o que o jesuíta trouxe, foi na maior parte, para conservar o tradicional, o antigo. (LUZURIAGA, 2001, p.120)

Após a expulsão dos Jesuítas, o conde de Oeiras, que em 1769 se torna Marques de Pombal e faz famoso discurso sobre a esperança que tem no Estado português:

O desenvolvimento da cultura geral, o incremento das indústrias, o progresso das artes, o progresso das letras, o progresso científico, a vitalidade do comércio interno, a riqueza do comércio externo, a paz política, a elevação do nível de riqueza e o bem-estar. (SAVIANI, 2011, p. 81)

Essa é a noção de progresso do Estado moderno, de despotismo esclarecido que Pombal compartilha de Frederico Guilherme I. A perspectiva de desenvolvimento das artes, da ciência, das humanidades só deve ter uma finalidade, a saber, o bem-estar e a elevação do nível de riqueza. A educação é a via mais eficaz para fazer o comércio, tanto interno como externo crescer, pois somente homens bem instruídos serão ordeiros, politizados e bons comerciantes.

Deste modo, reforma pombalina visa ter três princípios básicos: A escolástica dos jesuítas seria substituída pelo pensamento pedagógico da escola pública e laica; A criação do cargo de diretor de estudos, visando à fiscalização do ensino por meio do Estado; e a introdução de aulas régias. Essa tríade compõe o projeto prussiano, outrora traçado nos tópicos anteriores.

Primeiramente, deve-se a instituição da escola pública, pelo fato de todos os indivíduos terem obrigação de servir ao Estado e para bem servi-lo, devem ser instruídos. Segundo, a implantação desse modelo e a fiscalização do mesmo, que deve ser de ordem também estatal e não mais da Igreja, afinal “Emancipa-se dos modelos religiosos-autoritários do passado, visa a formação de um homem como cidadão, capaz de ser *faber fortunae*.” (CAMBI, 1999, p. 326). O homem moderno é dono de seu

próprio destino, é *faber fortunae*, fabrica sua própria sorte. Ademais, o terceiro princípio é a implantação das aulas régias, que nada mais são as condições de possibilidade para que o homem se tornar dono de seu próprio destino.

Essas aulas exigiam dinheiro, demanda de professores, bibliotecas de primeiríssimo mundo, doutores em filosofia, latim, grego e ciências. A coroa não estava disposta financeiramente a gastar com tantos. Ao menos, não gastou como deveria com as colônias. É um projeto fracassado, pois tirou o pilar da educação brasileira colonial, os jesuítas e nada colocou no lugar. É perceptível o vácuo deixado pelos padres jesuítas em Portugal e consequentemente Brasil. Surge então, o Subsídio Literário, um imposto português criado por um Alvará de 10 de Novembro de 1772. O objetivo era custear as reformas no campo da instrução pública.

É preciso lembrar que para o rei de Portugal era impossível adotar-se um plano que permitisse estender os benefícios do ensino a todos igualmente, pois nem todos os indivíduos deste reino e seus domínios se hão de educar com destino aos estudos maiores [...] ficam excluídos deste destino os empregados nos serviços rústicos e nas artes fabris, que ministram os sustentos dos povos e constituem os braços e mãos do Corpo Político. (SAVIANI, 2011, p. 95- 96)

No Brasil, especificamente, a impossibilidade de execução do subsídio literário torna sem efeito, qualquer progresso descrito anteriormente por Pombal. Nem se fala em indústria, desenvolvimento científico e concurso de mestres para aulas régias. O sistema é extremamente precário.

Há um hiato de 1772 a 1808, pois somente neste ano, com a fuga da família real é que chegam as primeiras instituições de ensino, bibliotecas e cursos superiores técnicos. A educação superior no Brasil e o planejamento da educação básica começam a surtir efeitos por conta da inversão de relações políticas metrópole-colônia. Somente em 1823 com a constituinte é que chega ao Brasil o modelo educacional revolucionário francês, advogando o direito a educação por meio do Sufrágio universal.

O Brasil já é um país independente de Portugal, mas na educação pública não obtém sucesso. O tão almejado progresso prussiano iluminista liberal não se mostra vigoroso na jovem nação independente. Tiveram diversas tentativas de implantação da escola pública: em 15 de outubro de 1827 se faz lei própria para o ensino que também não

prospera. Os primeiros cursos superiores criados no Brasil (Olinda e São Paulo) são da área técnica, desvalorizando a educação básica.

A constituição da mandioca em 1834 piora a situação da educação básica com o ato adicional à constituição [que] passou o ensino e instrução superior ao encargo das províncias. Isso significa mais elitização, pois quebrou a possibilidade de um sistema de ensino nacional. Como as províncias não estavam preparadas para responsabilidade deste porte, nem dispunham de recursos financeiros para tal, nem tinham professores para assumir a tarefa, o resultado foi a desagregação total. (NIELSEN NETO, 1988, p. 278-279).

Dado o fracasso dos projetos do governo de implantação de escola pública de qualidade no Brasil, temos que destacar a presença e preocupação dos militares com esse aspecto da sociedade. O ensino militar enquanto formação de soldados, o que chamamos de discentes de farda, é algo presente desde o início do Brasil colônia, mais somente com o fracasso do ensino público no Brasil é que esse modelo de formação de soldados é transplantado, ou inicialmente cogitado para formação de civis.

Em 1840, o Regente Araújo Lima, Marquês de Olinda, procurou estabelecer, por meio de decreto, um colégio para os filhos necessitados dos capitães e oficiais subalternos, no Arsenal de Guerra da Corte: o Colégio Militar do Imperador. A ideia foi nobre, mas não chegou a se tornar uma realidade. (SCMB, 2015, p. 10).

Os militares sempre estiveram neste país envolvidos com assuntos de política civil, mas o Marquês de Olinda se preocupou especificamente com os filhos de Capitães e oficiais subalternos. É uma preocupação recorrente no modelo prussiano liberal. É necessário dizer que Frederico Guilherme primeiro I quando pensa a primeira escola militar o faz para filhos de militares e com finalidades militares. Aqui permanece o ideal burguês de seguir a tradição familiar de carreira dos pais. No século XIX e XX, também se pensará as escolas militares com essa finalidade.

Então, o Duque de Caxias, Luís Alves de Lima e Silva em 1853, apresentou um projeto ao Senado, criando um Colégio Militar (CM) na Corte. Não conseguiu convencer seus pares e a iniciativa não prosperou. O mesmo Caxias, em 1862, insistiu, novamente, na criação de uma Escola "... que amparasse os órfãos, filhos de militares da Armada e do Exér-

cito que participaram na defesa da Independência, da Honra Nacional e das Instituições”. Mais uma vez, o desejo não se concretizou. (SCMB, 2015. p. 10).

Mediante as negativas ao projeto do Duque de Caxias, o primeiro colégio militar no Brasil foi criado ainda no império em 25 de abril de 1888. Seu objetivo era a educação assistencial no Rio de Janeiro. É criado o Colégio Militar do Rio de Janeiro – CMRJ.

O ensino militar em um período de apatia educacional onde o sistema público é quase falido faz suscitar um ideal de homem, o herói nacional. Esse ideal deve ser seguido copiosamente, por isso “o aluno assimila os valores de obediência, submissão, dependência, paternalismo, assiduidade, pontualidade, racionalidade e meritocracia.” (LUDWIG, 1998, p. 22). Todavia, somente em 07 de janeiro de 1919 o Governo Federal, por meio da lei Nº 3674, criou o Colégio Militar do Ceará juntamente com quatro estabelecimentos, quando por razões políticas, o CM de Barbacena foi extinto, em 1925, e os seus servidores distribuídos por outras organizações do Exército. Em 1938, também são extintos o Colégio Militar do Ceará, restou apenas, o Colégio Militar do Rio de Janeiro.

Em 1956, o Estado Maior elaborou o plano que previa a construção de vários colégios militares nas capitais brasileiras, entre elas, Curitiba que só foi implantado em 1959, criado por decreto no período de governo de Juscelino Kubitschek (1956-1960) e com aperfeiçoamentos arquitetônicos e pedagógicos em 1964.

A partir desses dois modelos a implantação dos colégios militares no Brasil se dissemina. 1955: Criação do Colégio Militar de Belo Horizonte; 1957: Colégio Militar de Salvador; 1959: Colégio Militar de Recife; 1962: Reabertura dos Colégios Militares de Porto Alegre e Fortaleza (antigo Colégio Militar do Ceará); 1971: criação do Colégio Militar de Manaus; 1978: Criação do Colégio Militar de Brasília.

Há destaque significativo na educação com a primeira Lei de Diretrizes e Bases - LDB de 1961, que pouco tempo depois se depara com o jugo da ditadura militar em 1964. Já a Lei 5.692, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1971, que tentou dar a formação educacional um cunho profissionalizante, o que confirma o desejo pungente de mecanização das consciências. Por isso, Ludwig (1998, p. 25) ao falar das teorias educacionais reprodutivas no ensino militar, vai dizer: “a escola se comporta como uma unidade fabril, pois o processo educativo que se desenvolve sem eu interior pode ser visto como um modo de produção

que abrange professores e alunos, e cujo conhecimento é considerado simultaneamente capital e propriedade privada”.

Neste período, o sistema prussiano liberal atinge seu período mais explícito no Brasil, visto que a educação é unificada nas instituições escolares públicas. A disciplina militar, a obediência quase religiosa ao professor e ao Estado golpeado pelos militares, ganha respaldo do pensamento tecnicista presente na educação.

Por meio do enfraquecimento do governo militar e a constituinte de 1988 (cem anos após a criação do primeiro colégio militar), o ensino prussiano é mantido no país, inicialmente destinado à formação de jovens rapazes, filhos de militares, posteriormente para filhos de civis, quase que como relíquias de saudosismo ditatorial. Somente 1989, as meninas foram admitidas como alunas para cumprir as mesmas atividades curriculares dos meninos.

A solidificação do prussianismo como modelo educacional só foi possível por conta do hábito disciplinar. É a padronização do educando e do sistema escolar, que parte de camadas superiores, do Estado ou de um governo despótico.

Para que aconteça a padronização é preciso estabelecer a disciplina, que no contexto moderno é: “procurar impedir que a animalidade prejudique a humanidade, tanto no homem individual como no social.” (KANT, 2012, p 19). Kant é prussiano, luterano pietista, estudou no *Collegium Fridericianum* e sofreu os efeitos da educação disciplinar, que começa a normatizar e universalizar seus padrões de qualidade. É iluminista por excelência, por isso, eleva a humanidade em detrimento da natureza, sobressaindo à busca pela universalização dos conceitos.

Kant, que no auge da efervescência do iluminismo, percebe a desigualdade, já criticada por Rousseau, provoca o individualismo que levará aos desastres da revolução francesa (1789–1799) e as mazelas da revolução industrial 1760. Kant é crítico de seu próprio tempo e do modelo educacional vigente, primeiramente por ser educador, pois foi professor de educação básica e superior e em segundo, por ser filósofo. Assim, se a natureza não proporciona a realização do homem é pelo fato dela limitá-lo aos instintos. Isso é definitivamente claro para o pensamento iluminista, que por sua vez, é fruto da modernidade e solidifica o modelo educacional moderno. Sustenta que a intenção primeira do homem deve ser o progresso, a perfectibilidade e que somente pode ocorrer por meio de uma educação disciplinar.

Todavia, cabe diferenciar disciplina interna de hábito disciplinar. Para que o homem moderno seja educado no hábito disciplinar, deve haver uma radical intenção de moralismo. Tal ideal de moralismo disciplinar tem sustentação na filosofia da educação de clássicos, como por exemplo, o filósofo inglês John Locke. Ora, em Kant também há intenção de moralização, todavia, a moralidade não constitui meio externo (moralismo) da aplicação da disciplina, mas sim fim em si (moralidade).⁴

Para Locke o processo educacional tem como princípio básico o caráter moralizador do hábito disciplinar. É mais importante educar moralmente que intelectualmente, pois só um corpo educado pode ter aptidões intelectuais desenvolvidas. É preciso enrijecer o indivíduo através do hábito para que ele suporte os problemas da vida cotidiana.

É repetindo a mesma ação até que se torne um hábito, que o menino [menina], irá realizá-la, não terá necessidade de um esforço de memória ou reflexão, esforço não é próprio de sua idade, e que supõe mais sabedoria e maturidade a que tem [...] deveis ensinar-lhes a fazê-lo em uma prática constante, sempre que a ocasião de apresente, e inclusive, e se possível, fazendo surgir às ocasiões. (LOCKE, 1986, p. 88-89)

A disciplina aqui é um estágio permanente de subserviência. A aparente transitoriedade da disciplina é suplantada pelo hábito. Em todo caso, para Kant, o “hábito é logo de início, depreciado como índice de uma inércia natural, revelando, sob forma de preguiça, até mesmo de covardia a ausência de autonomia”. (VICENTI, 1994, p. 33). Qualquer educação que tenha como propósito o processo de autonomia não pode se justificar no hábito disciplinar.

Todo processo educacional tem seu propósito, sua finalidade, é demasiado inocente pensar que não. Para Kant e Locke ela tem uma teleologia básica. Em Locke a finalidade da educação é o homem virtuoso, não tendo qualquer acentuação sob a instrução intelectual que é “necessária, porém deve colocar-se senão em segundo lugar, como meio de adquirir qualidades mais altas”. LOCKE, (1986. p. 207-208). Para tanto, é necessário apenas o básico em um currículo moderno liberal.

4 Moralismo e moralidade em Kant são coisas diversas. O moralismo é a aparente moralidade e que inclusive impossibilita qualquer comportamento ético autêntico. A moralidade é um movimento interno que proporciona o bom comportamento independente de fatores externos, como regras, agentes punitivos ou instituições disciplinares.

Em Locke, o que está em jogo é a construção de um currículo que forme o homem como sujeito de hábitos para o mundo da fábrica e para isso, a moral familiar e um currículo básico, assentado na moralização, sendo suficiente para formar um sujeito disciplinado. Por isso, no Estado Liberal lockeano se cria dois tipos de educandos: o fabril e o burocrata, visto que os dois tem igualdade de direito mais não de possibilidades.

Para Kant, (2012, p. 20) a educação vai além do hábito disciplinar:

O homem pode ser ou meramente adestrado, amestrado, instruído mecanicamente, ou ser realmente esclarecido. Adestra-se cães, cavalos, e também se pode adestrar homens. Com adestramento, porém, ainda não se esgota a educação, o importante é principalmente que as crianças aprendam a pensar.

A finalidade da educação em Kant é o esclarecimento que perpassa pela tríade: disciplina interna (e não habitual, externa e aparentemente moral), educação ética (moralidade) e intelectual⁵. A vida intelectual só é possível com o seguimento rígido de métodos de estudo e reflexão ética sobre as finalidades das produções científica e intelectual, isso tendo em vista desenvolvimento para a humanidade, em outras palavras a humanização.

No Tocantins o prussianismo se instala com os mesmos princípios da filosofia moderna de Locke e seguindo a tradição disciplinar da rigidez instrumental. Questionam-se os propósitos desse modelo educacional que nesse estado se sustenta por meio dos colégios militares.

A primeira instituição escolar militar do Tocantins foi o Colégio Militar de Palmas – CMP do Tocantins, foi instalado em “18 de agosto de 2009, a partir de uma parceria da Polícia Militar do Tocantins – PM/TO com a SEDUC”. (CPM, 2016, p. 16). Este colégio tem com a missão: “contribuir para a educação de jovens tocantinenses, visando um ensino de qualidade e a formação integral dos discentes, intitulado inicialmente

5 Cabe aqui esclarecer que a disciplina é nada mais que o cuidado que se deve ter com as crianças. Disciplinar é um estágio transitório e relativamente breve, afim de que não sejam as crianças animais para viver em sociedade. Não constitui um permanente estado habitual como em Locke. Outro fator é a capacidade moral, portanto, se deve entender moral aqui, como sendo uma moral puritana externa e irrefletida, como se tem sempre em mente no sensu comunis. Em Kant, moral é capacidade reflexiva ética, é o que torna o homem sempre como fim em si. Tem em vista sua humanidade e as dos outros. Esses dois últimos fatores proporcionam o *Sapere aude*, ousadia de saber, elemento próprio do esclarecimento, que só pode atingir sua finalidade com uma intensa vida intelectual.

te como Centro de Ensino Profissionalizante da Polícia Militar – CEP MIL” (CPM, 2016, p. 16).

Os objetivos pedagógicos do colégio militar do Tocantins, a saber, inserir-se por meio do ensino profissionalizante e integral como formação dos jovens. Na missão do colégio, presente no Projeto Político Pedagógico – PPP, não se visualiza o caráter disciplinar da instituição, todavia, são outros documentos que fornecerão as bases para compreender a vertente sistêmica da militarização do currículo.

A base da educação militar, da didática e a estrutura curricular do colégio militar do Tocantins é o regimento disciplinar dos militares. Como é característico, o código de regimento disciplinar dos militares traz conceituação dos elementos a serem tratados em seu corpo. Chama-se a atenção para o conceito de disciplina:

a rigorosa observância e o acatamento integral às leis, Regulamento, normas, ordens superiores e disposições que fundamentam a Corporação militar estadual e coordenam o seu funcionamento regular e harmônico, traduzindo-se pelo perfeito cumprimento do dever por parte de todos e de cada um de seus integrantes. (TOCANTINS, Decreto nº 4.994 de 2014, art. 3º & V)

Em nome da ordem e harmonia se regula, esse é o cumprimento do dever por excelência. Não se leva em conta no regimento legalista que à disciplina no sentido iluminista é coação interna. O que há é a obediência hierárquica que é a “ordenação da autoridade em níveis diferenciados, dentro da estrutura da respectiva Corporação”. (TOCANTINS, Decreto nº 4.994 de 2014, art. 3º, & IV). É tomando de forma positiva a lei e os conceitos deontológicos do regimento disciplinar, que por sua vez, fundamenta a estrutura disciplinar dos colégios militares.

Um das regras disciplinares das escolas militares dita: “transgressões médias: espalhar boatos, deixar de prestar continência ou de cortar o cabelo no estilo escovinha” (BERTONI, 2015). Há uma moralidade expressamente externa, tornando o comportamento ético mecânico, privado de qualquer reflexão. O aluno tende a obedecer, mas não reflete sobre o que faz.

No Tocantins, a polícia disponibiliza para os alunos do colégio militar uma cartilha com as informações necessárias para o cumprimento devido das normas disciplinares, é o Caderno do Aluno. Na verdade

é o regimento disciplinar que norteará os alunos, já iniciando o mesmo com um juramento prévio, conforme se nota abaixo:

Incorporando-me ao Colégio da Polícia Militar do Estado do Tocantins e perante seu nobre estandarte, assumo o compromisso de cumprir com honestidade meus deveres de estudante, de ser bom filho e leal companheiro, de respeitar os superiores, de ser disciplinado e de cultivar as virtudes morais, para tornar-me digno herdeiro de suas gloriosas tradições e honrado cidadão da minha Pátria. (CPMTO, 2014, p. 03)

É preciso entender que a defesa dos valores mais tradicionais de bom filho, leal companheiro e respeito hierárquico requer a preservação de virtudes morais que se enquadrem no esquema: família, pátria e trabalho. Tríade que sustenta a visão liberal do Estado moderno. Todavia, há uma contradição entre o conceito filosófico de disciplina e os cânones presentes no juramento. O caderno do aluno é extremamente regulamentar, organiza, estipula, ameaça:

O aluno que estiver com uniformes incompletos (sem plaqueta, sem insígnias, sem botão), sujos, rasgados, descosturados, amarrotados, sofrerá punições que será designada pela Coordenação Disciplinar da Instituição. Os alunos que tiverem a devida autorização em dias não serão punidos. (CPMTO, 2014 p. 14)

Há uma coação regimental por meio de um documento passado aos pais e alunos. Tem como objetivo orientar e advertir. Não fazendo com que o educando tenha movimento interno e reflexividade ética.

Nas entrelinhas está o currículo disciplinar, permeado de teorias conservadoras do caderno do aluno e da miscelânea de tendências do Projeto Político Pedagógico. Neste sentido, Rocha (2010 p. 193) adverte:

O modelo de currículo disciplinar marcado por uma seqüenciação de conteúdos, de forma aditiva, organizado em conjunto de disciplinas justapostas em uma grade curricular de um curso, tem tido implicações pedagógicas diversas e deixando tatuagens nada opcionais nos percursos formativos.

Vale ressaltar que, onde há confusão de conceitos das tendências pedagógicas há quase sempre a prevalência do tradicionalismo na prática curricular. É imprescindível não confundir diversidade de teorias

com mixórdia inconsciente do discurso. Por isso, na confusão teórica, o currículo se engessa, sequencia conteúdos no conjunto das disciplinas não proporcionado a autonomia do aluno, criando um abismo entre o que está no papel e o mundo da vida.

Conclusão

As justificativas filosóficas para a disciplina prussiana liberal são demasiadamente paradoxais. As próprias teorias iluministas são desvenilhadas de seus contextos e a complexidade da relação entre disciplina e liberdade, perdem sentido teórico, quando enquadrada em uma didática pautada na hierarquia.

É perceptível que a disciplina militar perpetua de modo eficaz a manutenção de classes. A hierarquia, própria do militarismo, é mantida na didática de sala de aula, com a posse de lideranças entre alunos, a figura superior do professor, as punições, os prêmios e principalmente a obediência irrefletida à autoridade.

A estratificação social na escola militar é suprida pela competitividade e igualdade diante da lei, valores revolucionários franceses da classe burguesa. O próprio processo de seleção para ingresso em escolas militares, já é por si é excludente quanto a essa estratificação.

O sistema de aprendizagem segue na busca pela produtividade de mecânica. Quem tira as melhores notas e comporta-se bem é disciplinado, portanto, aprendeu. Caso aconteça o contrário, aplicam-se as sanções negativas. E os outros alunos são obrigados a seguir o modelo jurídico de delação premiada, assim elevando seu *status* de bom aluno.

O *Status* de aluno de escola militar garante o patamar de eticidade e moralidade à juventude, que se mostra sem o mínimo de referência ética na sociedade. Já para os professores a estabilidade de uma didática inquestionável, indiscutível com o público que os ouve, o faz gozar de uma aparente e superficial autoridade, que não se fundamenta em suas práticas de sala de aula, mas na hierarquia estabelecida pelo cânone ético. Logo, só sustenta o saudosismo do tradicional mestre.

Referências

ARANHA, Maria Lúcia de A. **História da educação e da pedagogia geral e Brasil**. 3ª Ed. São Paulo: Moderna, 2006.

BERTONI, Estevão. Cresce no Brasil o número de escolas Básicas públicas geridas pela PM. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 10 ago. 2015. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2015/08/1666631-cresce-no-brasil-o-numero-de-escolas-basicas-publicas-geridas-pela-pm.shtml>>. Acesso em. fev.2016.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1999.

CPM. Colégio da Polícia Militar. **Projeto Político Pedagógico**. Palmas. 2016

CPMTO. **Caderno do Aluno**. 2014. Palmas. Disponível em: <<https://central3.to.gov.br/arquivo/174206/>> .Acesso: 05 out. 2016.

EBY, Frederick. **História da educação moderna**: teoria, organização e práticas educacionais. 2ª ed. Porto Alegre: Globo. 1976.

KANT, Immanuel. **Sobre a pedagogia**. Trad. João Tiago Proença. Lisboa: Edições 70, 2012.

LOCKE, John. **Pensamientos sobre lá educación**. Madrid: Akal, 1986.

LUDWIG, Antonio Carlos Will. **Democracia e Ensino Militar**. Coleção nossa época. São Paulo: Cortez, 1998.

LUZURIAGA, Lorenzo. **História da Educação e da pedagogia**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2001.

MANACORDA, Mário Alighiero. **História da Educação**: da antiguidade aos nossos dias. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

NIELSEN NETO, H. **Filosofia da educação**. São Paulo: Melhoramentos, 1998.

PORTUGAL. **Alvará de 28 de junho de 1759**. “Alvará, porque V. Majestade há por bem reparar os Estudos das Línguas Latina, Grega, e Hebraica, e da Arte da Retórica, da ruína a que estavam reduzidos; e restituir-lhes aquele antecedente lustre Disponível em: <<http://www.unicamp.br/iel/memoria/crono/acervo/tx12.html>> Acesso em: 12 dez.2016

ROCHA, José Damião Trindade. O que quer um currículo? Perspectivas e desafios de “o que se quer” dos novos cursos interdisciplinares de “Reuni” da UFT, In: SANTOS, Jocyléia Santana dos Santos; ZAMBONI, Ernesta

(org.). **Potencialidades Investigativas da Educação**. Goiânia: Ed PUC-Goiás, 2010.

ROTHBARD, Murray N. **Educação**: Livre e obrigatória. Trad. Filipe Rangel. Cele Mises Brasil: São Paulo, 2013.

SCMB. **Projeto Pedagógico**. Rio de Janeiro. Departamento de Educação Preparatória e Assistencial - DEPA.2015.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

TOCANTINS (estado), **Decreto nº 4.994 de 2014**. Aprova o Regulamento Disciplinar dos Militares Estaduais do Tocantins – RDMETO, e adota outras providências. Disponível em: <<https://central3.to.gov.br/arquivo/179903/>>. Acesso em: 01 maio 2017

VICENTI, Luc. **Educação e Liberdade**: Kant e Fichte. Tradução Élcio Fernandes. São Paulo: Editora UNESP. 1994.