

**MILITARIZAÇÃO E DESMILITARIZAÇÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS BRASILEIRAS:
CONTRADIÇÕES E RESISTÊNCIAS**

**MILITARIZACIÓN Y DESMILITARIZACIÓN DE LAS ESCUELAS PÚBLICAS
BRASILEÑAS: CONTRADICCIONES Y RESISTENCIAS**

**MILITARIZATION AND DEMILITARIZATION OF BRAZILIAN PUBLIC SCHOOLS:
CONTRADICTIONS AND RESISTANCES**

DOI: <http://doi.org/10.9771/gmed.v15i2.54758>

Ana Pontes-Saraiva¹

Resumo: Este artigo discute o programa de militarização das escolas públicas brasileiras, por meio do Programa Nacional das Escolas Cívico-militares (Pecim), criado em 2019, sob o enfoque dos movimentos de resistência a esse modelo e suas fragilidades, em diversos aspectos do Direito Constitucional e Educacional. Oferta breve análise dos aspectos jurídicos e pedagógicos conflituosos, delinea ações de resistência de comunidades escolares, entidades ligadas à educação, coletivos e sindicatos em relação a esse cenário com a urgência de um plano no atual governo federal, a despeito de seu anúncio de interrupção, para finalização real dessa experiência sem novos prejuízos às comunidades escolares e à sociedade. Parte da educação escolar como direito humano fundamental na Constituição Federal. Também procura apresentar as razões das ações de resistência àquele modelo, tendo o cuidado de detalhar que as iniciativas de militarização apresentaram peculiaridades e diferenças institucionais em diferentes estados e municípios.

Palavras-chave: Escolas cívico-militares. Programa Nacional das Escolas Cívico-militares. Resistência. Direito a educação.

Resumen: Este artículo discute el programa de militarización de las escuelas públicas brasileñas, intitulado Pecim (Programa Nacional de las Escuelas Cívico-militares), creado en 2019, bajo el enfoque de los movimientos de resistencia a ese modelo y de sus fragilidades, en diversos aspectos del Derecho Constitucional y Educacional. Ofrece un breve análisis de los aspectos jurídicos y pedagógicos conflictivos, delinea acciones de resistencia de comunidades escolares, entidades de educación, grupos sociales y sindicatos en relación con ese escenario, con la urgencia de un plan en el actual gobierno federal, a pesar de su anuncio de interrupción, para la conclusión de esa experiencia sin nuevos perjuicios a las comunidades escolares y a la sociedad. Parte de la educación escolar como derecho humano fundamental en la Constitución Federal. También busca presentar las razones de las acciones de resistencia al modelo cívico-militar, con el cuidado de detallar que las iniciativas de militarización presentaron peculiaridades y diferencias institucionales en los diferentes estados y municipios.

Palabras clave: Escuelas cívico-militares. Pecim. Resistencia. Derecho a la educación.

Abstract: This paper examines the militarization program of Brazilian public schools, called Pecim (Brazilian acronym for National Program of Civic-military Schools), which was created in 2019, through the view of resistance movements against that model and its frailties, in several aspects of Constitutional and Educational Law. It offers a short analysis of conflicting legal and pedagogical aspects, and outlines resistance actions from school communities, education entities, social groups and unions, concerning that scenario, with the urgency of a plan by the current federal administration, despite your discontinuation announcement, in order to real close such experiment without further damage to school communities and to society. It begins with the idea of school education as a fundamental human right under the Federal Constitution. It also aims to put forward the rationale for resistance actions to the civic-military model, whilst clarifying that militarization initiatives showed peculiarities and institutional differences in different states and municipalities.

Keywords: Civic-military Schools. Pecim. Resistance. Right to education.

Introdução

Na última década, mas sobretudo após sólido incentivo do recente governo federal findado em 2022, ganharam destaque no panorama brasileiro dois de três modelos escolares: as militares e as cívico-militares, em detrimento das escolas públicas tradicionais (excetuamos aqui escolas particulares). Ambas diferem essencialmente em relação a financiamento, forma de ingresso, mas, sobretudo, na gestão e na proposta didático-pedagógica, embora tenham sido confundidas mais vezes que o esperado.

No caso do último governo, conforme descrito no programa educacional, decidiu-se privilegiar a expansão das escolas cívico-militares (BRASIL, 2019). A ambiguidade existente entre escolas militares e cívico-militares, aumentou, inclusive pelo fato da proposta federal parecer buscar propositadamente essa dubiedade, beneficiando-se de certa atratividade que a estrutura das primeiras exerce sobre a sociedade, frequentemente desmotivada pelo continuado mau estado das escolas públicas brasileiras, entre outros aspectos.

As escolas militares no Brasil foram fundadas precipuamente entre os anos 1950 e 1970, período que inclui a Ditadura Militar. Normalmente atendem do 6º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio e possuem autonomia para montar seu currículo e sua estrutura pedagógica. Costumam dispor de militares no quadro de professores e professoras. Parte significativa de seu corpo discente é integrada por crianças filhas de militares, sendo crianças filhas de civis geralmente submetidas a uma prova seletiva para ingresso.

No caso do Brasil, a partir do Governo Militar (1964 a 1985), com o Decreto-Lei de Segurança Nacional, houve uma combinação de violências, entre a política e a cotidiana. A ordem social passou a se concentrar nas garantias coercitivas de continuidade das rotinas imediatas. É possível, refletem Garrido e Filpo (2018), que talvez essa característica, associada à hierarquia e disciplina militar e à própria presença de tropa uniformizada (que se torna um emblema do poder coercitivo do Estado) tenham atuado para construir a “ideia de que o militarismo poderia resolver problemas gerais relacionados a violência em qualquer área do convívio social, como na educação”.

Surpreendentemente, três décadas após a democratização, essa opinião vulgarizada de que o militarismo possa ser uma garantia de redução da violência não diminuiu, houve um recrudescimento destes alvites. Observa Garrido e Filpo citando Caballero (2017) que um exemplo disso compreendeu o número de aplicação das Forças Armadas em operações de Garantia da Lei e da Ordem (GLO) em épocas anteriores. Diz os autores que entre 2010 e 2017, por exemplo a Presidência da República decretou quase trinta vezes operações de GLO, com gasto de R\$ 1,4 bilhão. Em comparação, no período de 2011 a 2015, os gastos com a Secretaria Nacional de Segurança Pública, não ultrapassaram RS 49,9 milhões. Percebe-se, portanto, que este não é um movimento tão recente quanto se imagina.

É contundente, portanto, para Garrido e Filpo, o que constitui nosso objeto de discussão: o movimento no sentido da militarização de escolas públicas, descrito pelos autores como o ato ou efeito de militarizar, de dar a algo ou a alguém feição militar. “Sendo que, para além do uniforme e da rotineira utilização de armamento, o que melhor ilustra essa feição militar é a prática da Ordem Unida”, observam

(2018). Segundo o Manual de Campanha C 22-5 do Exército Brasileiro (EB, 2000), a Ordem Unida se caracteriza por uma disposição individual e consciente altamente motivada, para a obtenção de determinados padrões coletivos de uniformidade, sincronização e garbo militar.

A consecução desses objetivos, sobretudo externalizando um pretenso sucesso de organização e produção de resultados não tem a contabilidade tão clara nem para investimentos, nem para resultados. Essas escolas costumam contar com recursos do Ministério da Educação e do Ministério da Defesa, o que permite que seu corpo docente possa auferir remunerações que podem atingir quatro vezes o piso de um colega da escola pública comum (MOURA, 2020). O aspecto físico, que geralmente atrai crianças, jovens e suas famílias também costuma ser um diferencial: escolas militares costumam dispor de quadra poliesportiva, piscina e salas climatizadas e limpas.

Evidentemente esses benefícios apresentam um preço. Para os cofres públicos, cada aluno de colégio militar custa três vezes mais do que um estudante de uma escola pública regular (ESTADÃO, 2018). Em muitos casos as famílias precisam custear os fardamentos e não costumam receber alguns materiais fornecidos no caso das escolas públicas, como bolsas, por exemplo. O investimento diferenciado presumivelmente apresenta resultados: a valorização (ao menos econômica) dos educadores e educadoras somada a uma boa infraestrutura converte-se num desempenho superior nas avaliações nacionais, todavia raras vezes se acrescenta a informação que a renda familiar deste alunado é classificada como "muita alta" pelo MEC, um grupo em que se inserem apenas alunos de 3% das escolas brasileiras (ESTADÃO, 2018), entre outros fatores.

Escolas militarizadas ou diretamente geridas por militares existem em diferentes países, como Índia, Turquia e EUA (BENEVIDES, 2019), não sendo exatamente uma novidade. No Brasil, se caracterizam, também, por serem orientados pela Lei nº 9.786/1999 (BRASIL, 1999) e também por regulamentos próprios (BRASIL, 2008).

Os governos dos estados, por sua vez, em função da competência legislativa concorrente (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, art. 24, IX), buscaram regulamentar o ensino militar na esfera da Polícia Militar e do Corpo de Bombeiros Militar, criando os primeiros colégios militares estaduais.

Realizado esse esclarecimento prévio, é indispensável discernir que as escolas cívico-militares atuais indicam uma abordagem distinta: um modelo jurídico-administrativo ainda tateando sua experimentação, com diretrizes e preceitos peculiares, e por isso diverso das escolas militares tradicionais. Sua característica predominante consiste num um processo de militarização de escolas civis preexistentes. Em outras palavras, a anexação de regulamentos e conceitos militares em escolas públicas, em composições diversas de gestão, administração e estrutura de uma escola militar.

Denominam-se escolas cívico-militares, desse modo, as escolas que inicialmente eram geridas pela Secretaria de Educação e, posteriormente, passaram por alterações para uma gestão híbrida. O Plano Nacional das Escolas Cívico-Militares (Pecim), pretendia implementar o modelo em mais de duzentas escolas até 2023, o que foi embaraçado pela pandemia mundial de Covid 19 e presentemente anunciado como em processo de encerramento pelo governo federal subsequente.

Vale o registro que a ideia da gestão militar de escola pública, com a transferência de gerenciamento de uma escola pública estadual ou compartilhamento desta gestão, é anterior ao governo Bolsonaro. No Brasil, no estado de Goiás no final da década de noventa, o governo Marconi Perillo criou e instalou um colégio militar, amparado numa lei de 1976, para oferecer educação exclusiva para os dependentes dos militares (ALVES; TOSCHI; FERREIRA, 2018). Essa experiência em Goiás abriu a porta para o deslocamento da gestão de outras unidades civis pré-existentes, num processo de militarização que se expandiu a partir de 2010, recebendo engajamento de outros estados brasileiros. No período anterior ao governo Bolsonaro, já havia registro um salto de noventa e três escolas (em 2015) para cento e vinte em 2018 (SALDAÑA, 2019). Um ponto importante é que a experiência goiana foi responsável por quase metade deste número no período. Ou seja, já havia um movimento de crescimento de escolas no modelo cívico-militar, principalmente no Estado de Goiás.

Com a eleição do então presidente Bolsonaro-entusiasta do militarismo nos mais diversos espaços-houve o interesse aberto pela ampliação deste modelo de forma nacional. A argumentação governamental na apresentação do Pecim, não obstante, careceu de transparência. Em esclarecimento no próprio site do governo, com as unidades de iniciativa do governo já em funcionamento, o Diretor de Políticas para Escolas Cívico-Militares, Gilson Passos de Oliveira enunciava dois modelos que empregariam militares das Forças Armadas e um modelo que empregaria militares das forças estaduais (policiais militares ou bombeiros militares). O modelo escolhido seria encargo do ente federativo no momento da sua adesão (BRASIL, MEC, 2021).

A participação estaria prioritariamente pautada na presença de militares na escola na gestão e administração. Essa participação, ao menos no planejamento governamental inicial, seria atuando como “tutoria” junto aos profissionais do ensino e em algo similar a uma “monitoria” ao lado dos estudantes (BRASIL, Pecim, 2019). Com a utilização de termos como o “fortalecimento da gestão das escolas” a presença militar, conforme explicação do Ministério da Educação, não denotaria uma alteração do quadro de professores e professoras, ou da equipe escolar, mas para auxiliar em situações inerentes à disciplina e “aspecto atitudinal do aluno fora da sala de aula, mas dentro do ambiente escolar”, como apontam Salomão Ximenes, Carolina Gaba Stuchi e Márcio Alan Menezes Moreira (2019). O surpreendente na proposta parece não perquirir qual seria a formação profissional de militares de forma a atuar em gestão, política escolar e coordenação pedagógica. Aspectos atitudinais de estudantes, mesmo considerando-se os conflitos sobre disciplina, não são, em nenhum aspecto, dissociados de todo contexto educativo e nele mergulhado. Aliás, o pensamento de considerar “disciplina” um aspecto isolado é, de fato, uma visão absolutamente superada em educação, só compatível com quem desconhece a temática.

Santos e Silva (2021) observam que a disciplina não é um elemento dissociado da aprendizagem, sendo coerente com uma construção realizada por diversos atores e espaços. Por esse motivo, é necessário pensar qual tipo de disciplina se almeja. É preciso alinhar a forma de pensar as regras coletivas e os comportamentos no ambiente escolar. A disciplina não pode ser um mecanismo de uniformização e sim uma prática significativa e imbuída de contexto. Segundo os autores, apenas a reprodução de comportamentos padronizados a fim de minimizar conflito embora abra a possibilidade de criar um

sentimento de segurança, pode por sua vez dificultar o exercício democrático de decisões em um espaço construído para ensinar múltiplos pensamentos na resolução de situações diversas.

Indo adiante: com qual conceito de disciplina se trabalhou para a proposta? Cotejando óticas, podemos observar que a visão da proposta das escolas cívico-militares enxerga a disciplina de forma isolada e não com a integração às especificidades da escola e do trabalho pedagógico envolvido. Em uma perspectiva realista a disciplina não pode deslocar-se externamente no cenário escolar, a ponto de ser gerenciada por uma equipe de profissionais desassociados das demais dimensões da unidade escolar.

A disciplina, como consequência do envolvimento dos estudantes e das estudantes em atividades integradas-quando proporcionada a compreensão das finalidades e propósitos-permite aos jovens manter atenção ao objeto de estudo. Porém sua obtenção requer um conjunto de ações que envolvem docentes, coordenação pedagógica, auxiliares e mesmo a arquitetura da escola. Tanto a física, como a “arquitetura” da escolha dos locais e formatos das atividades cotidianas. A educação se constrói na participação e na coletividade, sob uma direção também coletiva, pois quanto menos centralizada, maior a probabilidade de que as decisões mais debatidas e publicizadas, melhor serão recebidas e praticadas.

Disciplina, como afirma Celso dos Santos Vasconcelos (1994), precisa ser analisada como meio e não como fim em si mesma. De fato, não é possível levar um trabalho educativo adiante sem uma disciplina comezinha, contudo não é a disciplina o resultado que se almeja do processo educativo. Daí a abissal distância entre as duas visões, posto que as escolas cívico-militares buscam, frequentemente, a disciplina/docilização como resultado do próprio processo educativo.

Com o foco do governo federal na ampliação desse modelo, houve em 2019 a Emenda Constitucional 101, com a inclusão do § 3º do art. 42, que passou a autorizar que militares dos Estados, do Distrito Federal e dos Territórios pudessem acumular seus cargos de militares dos Estados com cargos de professores, ou técnico, ou científico, ou mesmo cargo privativo de profissional de saúde (art. 37, inciso XVI). A argumentação aventada usou como um dos objetivos uma suposta interação construtiva entre os operadores da segurança pública e estudantes desde as primeiras séries do ensino fundamental (BRASIL, Pecim, 2019). Numa segunda argumentação ainda mais frágil, o Plano apresentado sinalizou o “combate a violência e a criminalidade, onde o beneficiado será a sociedade.” (sic). Além da motivação ser questionável, podemos vislumbrar um desvio de finalidade da educação pública para a segurança pública, que não é a finalidade do processo educativo.

Na ocasião das mudanças ocorridas no Ministério da Educação (MEC), no primeiro trimestre de 2019, foi acrescida a incumbência à Secretaria de Educação Básica de “promover, fomentar, acompanhar e avaliar, por meio de parcerias, a adoção por adesão do modelo de escolas cívico-militares nos sistemas de ensino municipais, estaduais e distrital tendo como base a gestão administrativa, educacional e didático-pedagógica adotada por colégios militares do Exército, Polícias e Bombeiros Militares” (Decreto 9.665/2019, art. 11, art. XVI - Brasil, 2019).

Com a afoita meta de incorporar vinte e sete escolas por ano até 2023 (BRASIL, Pecim, 2019), através de parcerias entre a União e os entes federativos interessados em implantar o modelo, o governo Bolsonaro chegou a anunciar recursos orçamentários próprios do governo federal...que surpreendentemente

sequer foram previstos no Projeto de Lei Orçamentária Anual 2020. Tal modelo, portanto, foi mais desenvolvido na realidade dos governos estaduais.

A literatura em educação elaborou sólidas críticas ao modelo cívico-militar (GUIMARÃES; LAMOS, 2018; TAVARES, 2016; XIMENES; STUCHI; MOREIRA, 2019). A fragilidade das teses político-pedagógicas para a defesa da militarização escolar e a documentação acadêmica demonstrando a resistência ao modelo antes, durante e posteriormente à investida do governo Bolsonaro é evidente. Principalmente na soma de esforços técnicos para demonstrar a necessidade de encerramento eficiente do modelo, longe da superficialidade assumida pelo governo seguinte.

O artigo que apresentamos tenciona ofertar uma breve análise dos aspectos jurídicos e pedagógicos conflituosos, delineando ações de resistência de comunidades escolares, entidades ligadas a educação, coletivos e sindicatos em relação a esse cenário e reforçando a crítica à superficialidade da interrupção do Pecim e a urgência de um plano efetivo no atual governo para a real conclusão desta experiência sem novos prejuízos às comunidades escolares e a sociedade.

Nossa base argumentativa para tal intento abarca a definição da educação escolar como um direito humano fundamental na Constituição Federal, como também as demais normas de direito público que têm por objetivo assegurar a realização desse direito. Também procuramos apresentar as razões das ações de resistência a este modelo, tendo o cuidado de detalhar que as iniciativas de militarização apresentaram peculiaridades e diferenças institucionais em diferentes estados e municípios. Buscamos demonstrar o quadro de inconsistências e fragilidades da proposta, utilizando o material programa ofertado pelo então governo federal em conflito com o arcabouço legal em Educação, bem como trazendo algumas experiências estaduais como forma de exemplificar.

Os contundentes pareceres, observações e críticas oriundas de profissionais da educação, foram a motivação para a pesquisa que culminou no artigo presente. Ele busca traçar uma reflexão perscrutadora da trajetória deste projeto, analisando para isso documentos oficiais, notícias veiculadas e a imprescindível revisão de literatura pertinente. Pretende-se, portanto, disponibilizar nos itens seguintes, uma perspectiva que possa contribuir para clarificar a discussão sobre os abundantes embaraços dentro da política educacional causados por um plano que precisa, com brevidade, ser substituído por um novo planejamento cuja finalidade seja desmontar o primeiro de forma eficiente e reforçar a gestão democrática nas escolas brasileiras.

O cenário nos últimos anos de pressão para adoção do modelo e a construção de motivos

O fato de que o programa recebeu apoio de parte da população constitui, para muitos, um aspecto polêmico. Neste suporte, dois móveis se destacam: a demanda por segurança nas escolas, tanto no entorno comunitário como dentro das unidades, nos conflitos agudos de disciplina; como a demanda por qualidade de ensino, especialmente no aspecto de aprovação de estudantes nos principais processos seletivos posteriores. Esse apoio, contudo, demonstrou esmorecimento após alguns meses de experienciamento real do cotidiano militarizado. É preciso ter em mente que, apesar da vinculação à ideologia militar, como bem

colocado por Santos, não estamos falando de um único modelo ou forma de militarização. Conforme traz em sua reflexão, “(...) o anúncio do programa nacional de escolas cívico-militares fez com que o tema da militarização das escolas públicas entrasse na agenda do Dia da Educação no país e despontasse como uma novidade para muitos estudiosos, educadores, pesquisadores, além da comunidade em geral”. E isso provocou, além de muitas confusões na nomenclatura, o delineamento nas formas de organização existentes, assim como na compreensão do que seja uma escola militar e o que seja uma escola militarizada. Trazendo “paixões calorosas entre os opositores e os defensores do modelo”. (SANTOS et al., 2019).

Frequentemente essa percepção equivocada inicial tem sido baseada em um complexo desalinhamento entre causas e consequências, no qual a disciplina é aventada como panaceia para todos os males. Erroneamente, muitas famílias acreditam que a disciplina - cujo próprio conceito também tem sido entendido de forma equivocada e restritiva como mera obediência às normas - seria a razão direta a um melhor resultado em exames e, coletivamente, nos índices de qualidade nacionais. Por conseguinte, a demanda social por escolas de melhor qualidade parece ter sido capturada pelo discurso das escolas militarizadas, discurso beneficiado pelo ocultamento do dado que as escolas militarizadas, que não apresentam composição e proposta idêntica às escolas cívico-militares, possuem no mínimo três vezes mais investimento por estudante que as escolas públicas. Possivelmente, se esse mesmo recurso fosse investido nas escolas públicas, seria viável melhoramentos na infraestrutura, redução no número de estudantes por sala, investimento na ampliação remuneratória e treinamento da equipe, especialmente docente, além de uma gestão e coordenação de qualidade, com projetos envolvendo a comunidade como um todo, podendo atrair e reter talentos. E, conseqüentemente, melhorar a qualidade da educação.

Há, como se pode deduzir, uma relação direta entre investimentos e qualidade e esta não é uma presunção baseada em conjecturas: estudo desenvolvido por Thiago Alves, professor na Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas da Universidade Federal de Goiás (UFG) demonstrou que quanto mais recursos, maior é a nota obtida no Ideb, um dos principais indicadores de qualidade educacional do Brasil.

Alves é um dos coordenadores do Simulador de Custos para o Planejamento de Sistemas Públicos de Educação Básica em Condições de Qualidade (SimCaq), atuando na Comissão Especial na Câmara dos Deputados que discutiu o Fundo de manutenção de Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). A União precisaria investir quase cinco vezes mais do que investe atualmente nas escolas públicas do país para garantir o mínimo de qualidade aos estudantes e professores, de acordo com dados apresentados por Thiago Alves.

Embora consideremos que o Ideb, de forma isolada, é um instrumento limitado -posto que apenas resultado em uma avaliação tradicional permite ações conteudísticas ou só preparatórias -ele é uma chave inicial importante que não deve ser descartada. A partir dele, outras situações de favorecimento ao desenvolvimento integral das unidades escolares e suas comunidades precisam ter espaço para uma análise mais completa e resultados mais abrangentes.

Uma fala interessante sobre este aspecto constitui a do professor da Universidade de São Paulo de Ribeirão Preto, especialista em financiamento da educação, José Marcelino de Rezende, que questionou

o Ideb como critério para medir melhoria na educação. Ele comenta: “prefiro um índice mais rico, que coloque insumos. O prefeito sabe que se colocar uma biblioteca na escola, isso vai ser considerado esforço. Se colocar laboratório de ciências, isso é esforço. A gente sabe que isso faz diferença”. Diferenciando o foco no Ideb, explica ainda o docente: “com nota, o prefeito fica focado apenas em como aumentar essa nota. Não sou contra avaliação, mas acho que os índices têm que ser complexos. Não existe atalho simples na educação”, defende (EBC, 2019).

Do ponto de vista da disciplina, as escolas cívico-militares também passam longe da inovação. O mesmo especialista resume, também, com precisão: “escola sem violência tem muro baixo, políticas de diálogo, fortalece a participação da comunidade, abrem aos finais de semana...o oposto ao que está se receitando” (MATUOKA, 2019). O interessante é que o discurso da disciplina “militar” como proposta para redução da violência que se agudiza na sociedade como um todo, e não apenas nas escolas, foi incorporado e fortalecido pelo então governo. A transformação das escolas civis em cívico-militares foi justificada como medida para: i) atenuar altos índices de violência em áreas de periferia; ii) melhorar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) das escolas, conforme enumera o próprio Pecim.

O que surpreende é que a argumentação do Pecim, como observam Ximenes, Stuchi e Moreira (2019) “parecer atribuir à escola pública uma nova missão, diferente daquela que a legislação educacional prescreve, o que configuraria desvio de finalidade”.

Diante desses aspectos, é natural a indagação sobre os motivos da adesão ao modelo por diversas escolas em nosso país do ponto de vista das profissionais e dos profissionais da Educação, equipes inseridas nas realidades diversas das escolas brasileiras, quando consultadas. Para compreendermos os motivos, é preciso desvelar alguns aspectos. Preliminarmente, pode-se observar a existência da Emenda Constitucional 95, que congelou os investimentos em educação por vinte anos, e os sucessivos cortes de recursos para a área impostos pelo MEC. Estes criaram um panorama extremamente conveniente para a implementação do Pecim, que aparece como uma tábua de salvação para um asfixiamento orçamentário. Muitos estados e municípios se viram asfixiados do ponto de vista dos recursos. Assim, ao acenar às redes com a promessa de um milhão de reais para a implementação de cada escola cívico-militar, a adesão apontou-se como único caminho para ter recursos. Este parece ter sido o motivo mais elencado. Em outros planos, vão surgindo motivos secundários. A escassez de profissionais na escola, que supostamente receberia reforço de recursos humanos aparentemente qualificados (ainda que não qualificados no campo da Educação) em tempos de seleções públicas e concursos dificultados, rarefeitos e uma torrente de situações de estágios transformados em regência de sala e outras situações que tem marcado a fragilidade da mão de obra nas equipes escolares brasileiras. Soma-se uma significativa parcela de professoras e professores readaptados e fora de sala de aula em função de reiteradas situações de *burnouts* cuja causa longe de ser pontual é endêmica, pela necessidade de trabalhar em condições frequentemente desafiadoras mentalmente. O interessante é que se torna até irônico defender a formação docente como indispensável (embora jamais será aceitável) quando os próprios governos estaduais sinalizam de maneira chocante como aspectos como preparação didática, conhecimento da construção pedagógica sejam dispensáveis para lecionar. Um exemplo eloquente ocorreu em 2020 (e anteriores), em seleção simplificada no Estado de Pernambuco, para lecionar disciplinas de ciências exatas

na Educação básica em que a seleção era aberta para pessoas com formação em Ciências Contábeis, Arquitetura e até Engenharia (!).

Assim, a vinda de militares parece um mal menor, visto que o “terreno” das escolas sucateadas parecia preparado por repetidos atos de aparente desconhecimento e reiterados desrespeitos à docência, validados por discursos de falta de mão de obra, tomando a consequência (desvalorização da carreira docente, ausência de investimentos) pela causa (há profissionais, mas eles e elas buscam outras opções profissionais que não sejam ligadas a escolas).

A resistência de profissionais da educação e sindicatos ao Pecim: adesão e polêmica

Se por um lado hoje alguma adesão por parte de familiares de estudantes e eventualmente por equipes escolares, as iniciativas de rejeição ao modelo por diversas entidades ligadas a educação começaram mesmo na iniciativa de prefeitos e governadores de anunciar interesse em aderir ao modelo. O Fórum Municipal de Educação de Campinas, por exemplo, divulgou já em 2019 moção de protesto e repúdio às declarações feitas pelo prefeito de Campinas, Jonas Donizete sobre a adesão ao Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (Decreto 10.004/2019), publicada nos jornais da cidade no dia 08 de outubro de 2019, sem qualquer consulta pública aos órgãos e profissionais da Educação no município. A própria ausência de consulta, bem como as ações que buscaram dificultar a consulta às comunidades escolares sinalizaram uma preocupação com a baixa adesão escolar.

Em 1º de outubro de 2019, pouco menos de um mês depois da criação da iniciativa de militarizar escolas públicas brasileiras, o Ministério da Educação, por meio da Subsecretaria de Fomento às Escolas Cívico-Militares da Secretaria de Educação Básica, tornou público os Estados da Federação que decidiram aderir ao programa, situação já eivada de polêmicas. Isto porque todos os governadores dos Estados da região Sul, Norte e Centro-Oeste, somados a gestores de Minas Gerais e do Ceará, aderiram ao programa do governo, enquanto oito Estados da região nordeste brasileira, além dos Estados de São Paulo, Rio de Janeiro e Espírito Santo que também o rejeitaram, numa situação que dividiu os estados brasileiros, com quinze a favor e onze contra (CNTE, 2019). Para esquivar-se do insucesso, o governo federal decidiu usar de pressão implícita focando a partir de então as escolas municipais, como forma de obter adesão de prefeituras que se afinavam politicamente com o governo federal. Embora o então Diretor de Políticas para Escolas Cívico-Militares, Gilson Passos de Oliveira tenha declarado que a adesão ao programa ocorria de forma voluntária, pelos estados, municípios e pelo Distrito Federal (BRASIL, Pecim 2019), diversos conflitos ocorreram por situações que foram identificadas como manipulação de prazos e formato de consultas realizadas nas comunidades escolares beirando a imposição do modelo, como no Distrito Federal e no Paraná.

Além de denúncias de imposição direta do modelo, situações incompatíveis com o previsto pelo próprio Pecim foram alvo de denúncia pela APP – Sindicato dos trabalhadores em Educação Pública do Paraná. Este afirmou que pelo menos 54% das escolas selecionadas pelo governo do Paraná para migrar ao sistema militarizado não atendem os requisitos exigidos pela própria legislação criada pelo então governo.

Percebeu-se que dos 216 colégios divulgados pela seleção prévia realizada pelo governo do Paraná, 117 ofertavam ensino noturno e, de acordo com a Lei n. 20.338/2020, não poderiam ser incluídos no Programa dos Colégios Cívico-Militares, gerando inclusive a incerteza de que o alunado do ensino noturno, majoritariamente engajado no em trabalho, poderia ser excluído ou prejudicado. Além disso, de outros requisitos estabelecidos pela lei, como a localização da escola em município com mais de 10 mil habitantes e que as instituições devam apresentar alto índice de vulnerabilidade social e baixos índices de fluxo escolar e de rendimento escolar, surgiram denúncias de unidades bastante distantes destas características. Em função do fato, o Sindicato ajuizou uma ação pedindo a suspensão imediata e a nulidade de uma convocação que havia sido anunciada pela administração no dia 26 de outubro de 2020 para que familiares e responsáveis nas escolas, votassem “sim ou não” à militarização da unidade, sem estarem cientes dessas incompatibilidades. Para a soma de erros, a convocação para esse tipo de votação sequer fora após trinta dias do ato administrativo relacionado com a consulta popular, como cobrava a Lei Federal n. 9.709/1998 e a Constituição Estadual do Paraná, pois a reunião ocorrera menos de vinte dias do ato. (CNTE, 2020)

Diversas notas, questionamentos e ações judiciais constituíram uma parte da resistência engendrada pelos sindicatos. No final de fevereiro de 2020, o Fórum Nacional Popular de Educação (FNPE) – colegiado auto-organizado constituído por 35 instituições representativas da sociedade civil, movimentos populares, sindicais, estudantis, científicos e de trabalhadores vinculados à educação – veio a público manifestar repúdio à política de militarização de escolas públicas no Brasil através de nota. Nesta, entre outros argumentos, recordavam questões educacionais evidentes, como a fragilidade da baixa qualidade educacional ser aferida apenas em taxas mais altas de reprovação, menor proficiência em testes de larga escala e menor Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Dados, que, isoladamente, não trazem respostas completas. Como evocou a FNPE, há densa literatura nacional e internacional indicando que não há nenhum país bem-sucedido em educação que não tenha os indicadores das escolas com informações socioeconômicas-desigualdade social, escolaridade e ocupação dos pais, renda, gênero, raça, condições materiais da unidade escolar, custo por aluno do sistema, formação e salário dos profissionais. Essa ação, de forma mais detalhada, é que permite contextualizar o fenômeno educacional de forma menos restrita e, portanto, mais eficiente.

Por outro turno é um equívoco atribuir o bom desempenho dos genuínos colégios militares do Exército ignorando as especiais condições dessa oferta educacional, sem demonstrar suas diferenças. Entre elas, que os colégios militares tradicionais têm o custo aluno pelo menos quatro vezes maior em comparação ao custo médio nacional; que oferecem salários compatíveis com a formação dos profissionais da educação; o fato da educação ser em período integral; a excelente infraestrutura física com equipamentos, laboratórios e, sempre em tempo lembrar, um processo de seleção para ingresso que restringe o desempenho dos candidatos e candidatas já na entrada (CNTE, março 2020). Infelizmente, em meio a uma precarização geral das escolas públicas do país, com corte de verbas e o fim de programas pedagógicos variados, o programa de escolas cívico-militares ainda recebia alguma simpatia das comunidades do entorno com a promessa de multiplicar investimentos e elevar o nível pedagógico.

Ainda assim, mesmo contando com essa disposição das famílias e mesmo de algumas equipes escolares, um ponto importante no processo constituiu o fato que a transformação de determinadas escolas públicas em escolas militarizadas não foi transparente nem atendeu a um padrão de clareza desde o início, no protocolo de consulta da comunidade escolar e das famílias. O que causa estranheza quando havia, aparentemente, algum interesse na conversão. Interesse esse transformado diversas vezes em desapontamento ao longo do processo.

Em janeiro de 2019, por exemplo, ainda durante o período das férias escolares, foi iniciado o processo de militarização das escolas públicas do Distrito Federal por meio de uma ação conjunta entre a Secretaria de Educação e a de Segurança Pública, cuja proposta, constante da Portaria Conjunta nº 1, de 31 de janeiro de 2019, estabeleceu como projeto-piloto a gestão compartilhada de quatro escolas públicas entre as duas secretarias. A ideia seria a secretaria de Educação ficar responsável pela gestão pedagógica, e a Polícia Militar responsável pela gestão administrativa e disciplinar. Em meados daquele mesmo ano (também durante o recesso escolar), o Governo do Distrito Federal (GDF) estendeu o projeto para mais seis escolas. O processo foi acompanhado de muita polêmica sobre a transparência e legalidade para implementação, vez que, consultada a comunidade escolar acerca do projeto, em duas das seis escolas o resultado obtido foi desfavorável à implementação, tendo o Sindicato dos Professores e Professoras do Distrito Federal apontado suspeição na apuração em outras escolas. Uma delas passou por nova consulta, a pedido dos familiares, obtendo-se assim um novo resultado, dessa vez favorável ao projeto; outra escola teve o resultado acatado, ainda assim sob os protestos do governador, que afirmou à época que a votação tinha “efeito apenas consultivo e não vinculante” e que a área jurídica prepararia os pareceres para amparar a implementação (TAHAN, 2019).

Como observa Perla Ribeiro (2020), no que concerne à adesão ao modelo de CCMDF, o art. 9º da Portaria Conjunta nº 09 previa a realização de audiência pública, de caráter consultivo, para as escolas que desejassem aderir ao programa (DISTRITO FEDERAL, 2019), sem, no entanto, especificar como se daria tal consulta, tampouco submete a gestão disciplinar-cidadã ao mesmo processo. Os artigos 11 e 12 da mesma portaria facultam aos alunos e professores, respectivamente, a transferência para outra unidade escolar da região, caso não aceitem as regras definidas pela gestão compartilhada. “Aqui já se vê que o processo se aparta da possibilidade de escolha democrática pela comunidade escolar”, comenta a autora. E, nos exemplos aqui trazidos, a prática distanciou-se até mesmo da proposta, já deficiente no aspecto democrático, nas consultas para implementação. Quando as escolas concordaram e implementaram o modelo, por sua vez, as experiências demonstraram reduções preocupantes na democracia escola e, com isso, prejuízos marcantes na gestão pedagógica, que, supostamente, não deveriam sofrer ingerências da equipe militar incorporada à unidade escolar.

Situação exemplificativa desta ingerência ocorreu em 2021, quando uma escola pública do Distrito Federal, localizada na Cidade Estrutural, denunciou que policiais militares teriam tentado censurar trabalhos de alunos feitos para o Dia da Consciência Negra, em novembro. De acordo com a vice-diretora do colégio, Luciana Pain, alunos do 8º e 9º ano do ensino fundamental e do 1º, 2º e 3º do ensino médio expuseram pela escola cartazes relacionados à data e, além de homenagens a personalidades negras, estudantes fixaram

desenhos, textos e charges que falam sobre racismo e discriminação – alguns deles com duras críticas à violência policial contra a comunidade negra. Segundo Luciana, o diretor disciplinar da escola, tenente Araújo, teria pedido para que os murais fossem retirados. “Eu disse que não tiraria. A escola não vai censurar o trabalho de alunos”, disse a vice-diretora. Utilizando do conhecimento pedagógico e bom senso, a profissional de educação propôs: “use isso como oportunidade para conversar com os alunos, vamos juntá-los na quadra, vamos debater o tema (RODRIGUES, 2021)”. A resposta do tenente, no entanto, foi de que “iria remeter aos superiores dele”. De acordo com a educadora, o trabalho dos alunos foi além da exposição nos murais da escola. “Não falava só de violência policial. Os alunos pegaram charges na internet e debateram, montaram cartazes que têm textos escritos por eles, pegaram várias situações de violência contra negros e montaram o mural”, contou. A pressão à educadora não foi encerrada.

Dias depois, o deputado federal Heitor Freire (PSL-CE) foi à escola. Em sessão no plenário da Câmara dos Deputados, o parlamentar disse que denunciaria o caso à Secretaria de Educação e ao Ministério Público, por considerar algumas exposições ofensivas. Ainda afirmou que foi mal atendido pela direção do colégio. “Eu disse para ela (vice-diretora da escola) que essa situação não ficará impune. Ou seja, que todas as devidas denúncias serão feitas ao Ministério Público, à Secretaria de Educação e ao Governo do Distrito Federal”, informou o deputado federal em reportagem (RODRIGUES, 2021). Curiosa a vinculação da ideia de punição ou impunidade para um processo educativo.

A vice-diretora Luciana Pain, por outro lado, disse que o parlamentar a ameaçou. “Entrou na escola, me agrediu com palavras, disse que faria de tudo para me tirar da escola, que iria me derrubar e que eu tinha que retirar os cartazes imediatamente.” A educadora continua: “Tem vários cartazes na escola, tem palavras africanas, trabalhamos personalidades negras”, comenta ela. “Esse (a violência policial) não era o assunto principal, o assunto era a Consciência Negra. Foi um trabalho elaborado pelos estudantes a partir da pesquisa deles, que são em sua maioria negros que estão em região de periferia e que sofrem essas violências”, acrescentou a gestora.

A atitude da Secretaria de educação e da Secretaria da Segurança do Distrito Federal só corroborou, ainda que veladamente, a postura de negação do tenente e do deputado. Em nota, a Secretaria de Educação do DF disse que considerava “preocupante o fato de um estudante ter a imagem das Forças de Segurança associada ao racismo ou ao nazismo e acha importante que o tema seja debatido durante o processo pedagógico”, ignorando que os estudantes provavelmente descreviam a faceta do policiamento que infelizmente conhecem bem e que a própria sugestão da vice-diretora foi convidar todos para uma discussão sobre a temática e não silenciá-la eliminando o cartaz.

A Secretaria de Segurança Pública, por sua vez assegurou que “esta não é a realidade da Polícia Militar do Distrito Federal, que em 2020, foi considerada a menos violenta do Brasil, de acordo com o Monitor da Violência”. Curioso, vez que é sabido que infelizmente no Brasil a polícia pode ter tratamentos sumariamente distintos de acordo com a pele, classe e gênero da pessoa interpelada.

A nota da Secretaria de Segurança Pública finaliza com “As duas secretarias vão aprofundar a parceria em prol da educação pública, ampliando os espaços de diálogo com estudantes, pais, professores e gestores”. Será? A Polícia Militar chegou a se pronunciar dizendo que: “não houve em nenhum momento

o pedido para retirada dos cartazes do mural.” Mas admite que houve “uma consulta junto a direção da escola sobre o tema abordado, uma vez que não condiz com a realidade (grifo nosso)”. E acrescenta que a decisão foi tomada de maneira unilateral, “sem qualquer diálogo com a coordenação disciplinar que faz parte da gestão compartilhada da escola.” (RODRIGUES, 2021).

A última frase é especialmente interessante. A gestão compartilhada parece ser flexionada ao gosto de quem a enuncia. Para a aprovação do projeto, educadores e educadoras teriam a manutenção de seu controle no processo didático e pedagógico, em respeito a seu preparo e seleção pública em concurso. Em tese, a gestão de militares incorporados às escolas se restringiria a questões administrativas e... disciplinares. Justamente porque a disciplina não pode ser alijada do processo didático é que conflitos como estes acontecem. No final, a intenção do projeto parece se delinear com mais clareza: a gestão militar parece se sobrepor, mesmo quando demonstra desconhecimento do processo didático, sufocando as decisões da equipe de educadores e educadoras. O curioso é que, no episódio específico, a decisão sequer era da equipe de educadoras, posto que constituía um trabalho realizado pelo olhar dos estudantes. E, realçamos, de que compartilhamento de gestão falamos, quando tratamos de decisões pedagógicas versus a singela opinião, não calcada em preparação técnica educacional do então tenente. Esta opinião, sobre área que não estaria ligado a discutir, passaria a ser de obrigatória consulta por uma profissional da educação concursada e tecnicamente preparada para exercer a função? Como em muitos casos no Brasil, algum tempo depois a diretora foi exonerada do cargo sem ser comunicada.

Familiares de jovens desta escola disseram em reportagem que o tratamento dos policiais em relação ao corpo discente se transformou ao longo do tempo. A mãe de uma estudante disse que sua filha foi levada para a Delegacia da Criança e do Adolescente dentro de uma viatura por causa de um desentendimento com um professor (RIBEIRO, 2020). O policial telefonou para a mãe, disse que a filha havia se envolvido em uma discussão e seria levada para a DCA. Contaram que a jovem havia chamado o professor de “merda” —o que foi, curiosamente, foi negado pelo próprio educador. Na delegacia, a estudante ficou em uma sala sozinha, porque, segundo o policial, seria importante “dar um susto” nela, segundo conta a mãe da garota. Ela assinou um termo, mas observou que não recebeu cópia. Frustrada, a responsável afirmou: “sou a favor da lei, mas levar uma adolescente pra delegacia em um caso desnecessário? Pedi pro Conselho Tutelar revogar, mas ainda não tive resposta. O que eu sinto depois disso é que os policiais não estão preparados para trabalhar com criança e adolescente” (RIBEIRO, 2020).

Vídeos divulgados por alunos da CED 01 mostram um monitor, que é PM, dizendo que “se precisar” iria bater em um aluno. Em outras imagens, um policial dá voz de prisão para um estudante do ensino médio dentro da escola – a situação aconteceu durante uma manifestação a favor da vice-diretora já citada, após sua exoneração. Em 2019, foram 119 encaminhamentos de alunos da escola cívico-militar para a DCA, numa chocante transferência do papel da escola, por interferência direta da gestão militarizada.

Em outra escola militarizada no Paraná, docentes também se decepcionaram com as mudanças. Uma professora que leciona em uma escola paranaense, entrevistada por reportagem disse que ficou constrangida quando viu dois alunos sendo levados para a Delegacia da Criança e do Adolescente em uma viatura por causa de uma briga de adolescente. Segundo ela, a situação se repete semanalmente. Para Maria,

a equipe disciplinar deveria trabalhar apenas com foco na disciplina dos alunos. "Mas a gente percebe que eles sempre entram nas salas, olham para os quadros. Determinados assuntos sociais temos que tomar cuidado e evitar." (BIMBATI, 2022)

Como observamos, em meio a precarização geral das escolas públicas do país, o programa de escolas cívico-militares foi colocado como promessa de multiplicar investimentos e elevar o nível pedagógico para a aceitação pela comunidade escolar. Mesmo assim, algumas registraram sua oposição à adesão. Estudantes, professores e pais de alunos rejeitaram por 300 votos a 24 a tentativa de militarização da escola estadual Nyrce Villa Verde, em Juiz de Fora, Minas Gerais, por exemplo. Segundo um dos estudantes, a tentativa de empurrar a militarização os incomodou e gerou resistência. "Foi tudo muito rápido, menos de 24h", comentou Felipe, aluno do Ensino Médio. Uma assembleia foi convocada para consultar a comunidade. "Prejudicaria muitos de nós, retiraria nossa identidade. As escolas cívico-militares impõem padrões ridículos sobre os alunos, e caso não os sigam, são convidados a se retirar. O Nyrce é um colégio de comunidade" (NUMBERG, 2022), disse Alice, estudante do Ensino Médio, justificando a mobilização. Após a negativa, estudantes planejavam reforçar o conselho de representantes de sala de aula e a criação de um grêmio estudantil.

Como abordado anteriormente, a experiência em Goiás tem sido a mais significativa em relação ao Pecim, especialmente porque o estado concentra o maior número de escolas militarizadas. Devido ao tempo transcorrido, vez que a iniciativa foi introduzida no final da década de noventa, existem produções científicas com análises bem desenvolvidas sobre diversas escolas cívico militares, preponderantemente sobre a realidade goiana pela quantidade de experiências.

A dissertação de Leandra Cruz (2017), "Militarização das escolas públicas em Goiás: disciplina ou medo?", compreende uma dessas produções que investiga este universo. A autora atenta para pontos como a imposição de disciplinamento através de um medo subjetivado como estratégia de controle, bem como uma postura de despreço a pluralidade, como se a subjetividade dos estudantes e das estudantes compreendesse um problema ao grupo. Esses pontos, traduzindo-se em ações e medidas cotidianas, atuam para interferir na estrutura das escolas, reduzindo a preocupação com a democracia na gestão das escolas.

Um outro ponto importante observado na produção científica sobre a trajetória destas escolas é a redução do acesso à escola, antes pública comum, quando se torna militarizada. Santos (2016) salienta que a pressão, ainda que sutil pelas chamadas "doações espontâneas", que terminam atuando como mensalidades informais, somada à exigência de pagamento pela farda, reduz a escolha de diversas famílias pela escola, especialmente as com crianças de idades próximas, posto que aumentam as despesas.

Como parece evidente a qualquer estudioso ou estudiosa da área, a gestão da escola neste modelo interfere na prática educativa diária, incluindo o aspecto pedagógico da escola pública. E isso tem sido realizado por profissionais alheios à área pedagógica, fundamentado numa falsa premissa de que a disciplina não integraria um todo educativo, que termina por atuar como um cavalo de Tróia para que a escola se torne gerida predominantemente por militares em praticamente todos os âmbitos de decisão.

Da pressão pela revogação por entidades da Educação

Com a eleição do terceiro governo de Luiz Inácio Lula da Silva, encerrando os quatro anos de governo de Jair Bolsonaro, a resistência de profissionais da educação e seus órgãos de classe à militarização das escolas não ficou restrita a evitar novas adesões, mas também se dirigiu à reversão de gestões militares decididas anteriormente e ao fim por completo do Pecim.

A Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), por exemplo, e demais entidades do Fórum Nacional Popular da Educação (FNPE) cobraram em abril de 2023 do governo Lula a revogação do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (Pecim). (CNTE, 2023)

Ainda que o objetivo do projeto de 216 escolas de educação básica no modelo cívico-militar não tenha sido atingido, o Brasil possuía até então 128 escolas com essa estrutura, mesmo diante do desrespeito à Constituição Federal e à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), aspecto que trataremos amiúde no próximo item. A Constituição indica que a educação tem como finalidade formar plenamente cada pessoa a partir das suas características, cujas realidades e identidades são diversas numa sociedade também plural. Situação que, conforme exporemos, não se afina com as propostas do plano, que não tem por prioridade a previsão da LDB, nem pela participação da construção do projeto político e pedagógico da escola por profissionais da Educação.

A secretária de Assuntos Educacionais da Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação Gueda Cristina de Oliveira Andrade, expôs certa ocasião que a revogação do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (Pecim) seria um tema prioritário para entidade desde 2019, quando já havia divulgado nota pública sobre a questão. Em declaração exarada já na vigência no terceiro governo Lula, Gueda Andrade afirmou que o modelo “é perfil excludente que impede vivenciar a liberdade de expressão, no qual os profissionais da educação não podem fazer diálogo franco e aberto a respeito do que acontece na sociedade”, explica (CNTE, 2023).

Em março de 2023, duzentas entidades, como a União Nacional dos Estudantes, o Sindicato Nacional dos Servidores e Servidoras Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica e inúmeros sindicatos de profissionais da Educação pelo Brasil, diversos Grupos de Estudo em Educação, Organizações não governamentais e Redes pediram ao atual governo a revogação do decreto que instituiu o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (Pecim). Em carta, as entidades trouxeram razões pelas quais o governo federal deveria encerrar incontinenti o Pecim e elencou propostas para encerrar o processo de militarização não apenas do ensino, mas também do cotidiano da população brasileira.

Diversos argumentos foram enumerados. O primeiro deles constituiu a violação constitucional, com a clara incompatibilidade de princípios como o pluralismo de ideias, a liberdade de aprender e ensinar, a valorização dos profissionais de ensino e a gestão democrática. Em seguida, recordou-se que “os programas de militarização, em todos os entes federativos, não estão amparados em nenhuma das diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação inscritas na Lei n. 13.005/2014 (Plano Nacional de Educação), sendo incompatíveis com o preceito constitucional do art. 214 da Constituição, que atribui ao PNE a articulação do sistema nacional de educação”. Entre os sete itens listados pelas entidades, destacou-

se, também, a fundamental lembrança de que existe um evidente antagonismo entre a valorização docente e a inserção de militares em papéis educativos.

Na Carta da sociedade civil pela desmilitarização da educação e da vida, foi lembrado que “militares não são educadores, não estão no rol de profissionais autorizados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (art. 61) a atuar na gestão das escolas ou em qualquer outra função típica dos trabalhadores da educação”. E que a contratação de militares gera disparidades significativas entre os salários de profissionais da educação, dado que oficiais em escolas recebem um salário consideravelmente maior do que professores e outros profissionais. Esta situação também gera o cenário que “escolas militarizadas também violam liberdades de expressão, de organização e de associação sindical dos profissionais da educação, aumentando o fenômeno de autocensura e censura de professores”.

O fato de não ter sido revogado no início do governo passados cem dias, lançou dúvidas e manteve órgãos de classe dos profissionais de Educação em alerta, pela permissão de brechas e representar alguma sorte de estímulo para governos estaduais e municipais levarem adiante a ideia. Os deputados Rogério Correia (PT-MG) e Fernando Mineiro (PT-RN) propuseram, em função disso, o Projeto de Decreto Legislativo (PDL) 56/23, que buscava revogar o decreto, reduzindo o risco para educação pública proporcionado por iniciativas pontuais de governos locais. Guelda Andrade observou que: “além de revogar, o governo precisa construir uma agenda de desmilitarização das escolas brasileiras” (CNTE, 2023), situação definitivamente não abarcada quando do tímido ofício do Ministério da Educação descontinuando o Programa.

Pequenos sucessos ocorreram, mesmo ainda sem o respaldo nacional que poderia padronizar a valorização da gestão democrática nas escolas. Em São Paulo, uma ação do Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOESP) resultou na suspensão imediata da instalação de escolas cívico-militares na rede estadual de ensino e estabeleceu uma importante referência de combate a esse modelo.

Em pronunciamento realizado em abril de 2023, em audiência pública na Comissão de Educação da Câmara Federal, o Ministro da Educação Camilo Santana declarou, de forma um tanto ambígua, que o Pecim não seria prioridade do governo petista sem, todavia, sinalizar uma alteração mais contundente àquela época.

Embora tenha criticado a forma pouco democrática do Programa, ao observar a unilateralidade da decisão do Ministério da Educação à época, e, destacamos, ***ter sublinhado que na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e no Plano Nacional de Educação***, não existisse menção de incluir as Forças Armadas na educação básica do país, Santana minimizou o alcance do programa por ter atingido apenas 0,28% das escolas brasileiras, propondo-se a discutir, “de forma democrática e respeitosa”, com governadores/as e prefeitos/as que já implementaram as escolas cívico-militares, “o que fazer com as 202 existentes”.

Tendo chamado a atenção para uma pesquisa do Instituto Datafolha de que setenta por cento dos brasileiros e brasileiras preferem professores e professoras civis a militares nas escolas do país, o ministro

não apresentou por essa oportunidade um cronograma ou um plano de negociação para a reversão do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares nas escolas, mesmo diante da clara violação constitucional.

Houve equívocos dignos de nota na fala do ministro na ocasião. A argumentação pela popularidade ou não deste modelo entre mães, pais ou responsáveis, a nosso ver, mais uma vez reforçou o erro perpetrado em todo o trajeto do Pecim desde a adesão até a gestão. Mesmo ciente das situações corridas para a manipulação da concordância dessas fusões, bem como os maus resultados já documentados que têm apontado na decepção crescente da comunidade escolar, a fala dá a decisões técnicas um discutível jogo de popularidade que, novamente, ignora camadas mais complexas da gestão democrática. A opinião de familiares é um ponto importante na equação, mas preponderá-la sobre outros fatores é resumir a função da escola a uma visão consumerista, e de um consumidor que pode até observar os bons resultados, mas, isoladamente, não pode contribuir exclusivamente, para escolher os caminhos para o processo de obtê-los.

A postura relembrou a não-escuta de profissionais da educação, técnicos e técnicas, compreende a repetição da ideia de separar educadores e educadoras que estão em posição de docência e educadoras em posição de coordenação pedagógica, direção e disciplina, como se fossem, novamente, partes desmembradas de uma comunidade escolar. O destaque a uma pesquisa que fala da preferência de familiares por professores ou professoras “civis” trata, novamente, a docência de forma separada de todo o contexto escolar. Ora, nas escolas cívico-militares parte significativa do corpo docente permanece civil, sendo os militares os novos ocupantes de cargos de gestão, especialmente ressuscitando os papéis de bedéis e auxiliares de disciplina. Quando muito, possivelmente voluntariam-se a lecionar sem pedido conteúdo similar às antigas disciplinas de “Educação Moral e Cívica” de triste memória a muitos.

Em julho do mesmo ano, contudo, o Ministério da Educação anunciou, via ofício endereçado aos secretários de Educação, o encerramento progressivo do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares. A notícia chegou ao conhecimento público no duodécimo dia do mês, quando o ofício foi acessado pela imprensa. Embora tenha sua relevância, o ofício não se consubstancia no desmantelamento direto do Pecim e das escolas cívico-militares nem enfrenta o movimento de militarização da Educação brasileira, vendido como solução sobretudo nos últimos anos.

Como foi instituído por decreto presidencial (decreto que na verdade sempre conflitou com a LDB nacional entre outras legislações) do ponto de vista legal, o correto seria que outro decreto encerrasse o programa; bem como do ponto de vista geral, a clareza e reforço sobre as diretrizes reais educativas seria de fato o fortalecimento,

Dessa forma, a revogação do decreto seria uma sinalização importante, mas acabar com o Pecim não é, de fato, acabar com as escolas militarizadas, nem mesmo aquelas militarizadas via programa. Porque o fim delas vai depender do desejo de governos estaduais e municipais de não mais fomentar a presença de militares, oficiais e guardas municipais que atuam nessas escolas, inclusive porque como apontamos, elas podem existir por decisões estaduais e municipais. É claro que, diante da estrutura da maioria dos municípios brasileiros, bastante dependentes do governo federal, a medida reduz a viabilidade em diversos casos, contudo as escolas militarizadas via Pecim podem seguir sendo fomentadas por outras vias que não o programa federal. Tanto que, na contramão do governo federal, mesmo após a sinalização do MEC, ao

menos quatro governadores anunciaram a criação de programas próprios de escolas cívico-militares ou a expansão de escolas militarizadas em seus estados (São Paulo, Paraná, Distrito Federal e Rio de Janeiro).

O esperado, que seria uma ação coordenada para que todas sejam desmilitarizadas, tendo em vista a ilegalidade do modelo -inexistente no arcabouço legal do país- não foi o caminho escolhido pelo governo federal. Terá fim apenas o modelo para as escolas cívico-militares que são vinculadas ao Pecim, ou seja, não há previsão de movimento em relação aos colégios que são ligados a programas estaduais ou municipais, que continuam em vigor. Isso porque os governos têm autonomia, segundo a legislação, no entanto parece raso um debate que se fixa tão somente na legislação para a reflexão sobre as implicações do modelo, sem previsão de abertura de diálogo entre os governos federal, estaduais e municipais sobre as implicações deste modelo.

O ministro da Educação, no dia dezoito do mesmo mês de julho de 2023, argumentou que o anúncio do encerramento do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (Pecim) não se deu por questões políticas, mas baseado em análises pedagógicas e técnicas. Em sua fala, defendeu que “não são questões políticas, mas sim questões técnicas, pedagógicas e legais, porque não há previsão nem na LDB [Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional], nem no Plano Nacional de Educação para esse tipo de escola”. Santana citou a baixa adesão das escolas públicas, a subutilização dos recursos reservados e uma distorção na valorização dos professores como principais problemas do programa.

A Nota Técnica que apoia o ofício aponta que as características do Pecim e sua execução até agora indicam que “sua manutenção não é prioritária e que os objetivos definidos para sua execução devem ser perseguidos mobilizando outras estratégias de política educacional”.

E nas justificativas selecionadas para desaconselhar a manutenção indicou que:

- a) há problemas de coesão/coerência normativa entre sua estrutura e os alicerces normativos do sistema educacional brasileiro;
- b) o programa induz o desvio de finalidade das atividades das forças armadas, invocando sua atuação em uma seara que não é sua expertise e não é condizente com seu lugar institucional no ordenamento jurídico brasileiro;
- c) a execução orçamentária dos recursos de assistência financeira destinados às escolas do Programa ao longo dos anos de 2020, 2021 e 2022 foi irrisória, comprometendo investimentos que poderiam ser mobilizados em outras frentes prioritárias do Ministério da Educação e, salvo melhor juízo, indicando ineficiência no processo de implementação;
- d) a justificativa para a realização do Programa apresenta-se problemática, ao assumir que o modelo de gestão educacional, o modelo didático-pedagógico e o modelo de gestão administrativa dos colégios militares seriam a solução para o enfrentamento das questões advindas da vulnerabilidade social dos territórios em que as escolas públicas estão inseridas e que teriam as características necessárias para alcançar o tipo de atendimento universal previsto para a educação básica regular, ignorando que colégios militares são estruturalmente, funcionalmente, demograficamente e legalmente distintos das escolas públicas regulares (Nota Técnica MEC, Brasil, 2023).

A despeito dos justos esforços da Nota Técnica, há lacunas que derivam do próprio sistema heterodoxo do Pecim. Ora, este funciona em três categorias: na primeira, os Ministérios da Educação e da Defesa ofertam os militares das Forças Armadas e os entes investem nas escolas. Na segunda categoria, o Ministério da Educação repassa os recursos e os entes envolvidos convidam policiais militares e bombeiros,

convite que poderá ser realizado para profissionais da ativa ou da reserva. Por fim, na terceira categoria, o governo federal se restringe a certificar as escolas militarizadas com o fomento mantido pelos próprios entes. Isto posto, observe-se que as segundas e terceiras situações não são abrangidas pela decisão, a despeito da Nota Técnica divulgada trazer reflexões aplicáveis a estas. Mais: o número de escolas destes casos é bastante superior ao primeiro.

Na análise da execução do Pecim, descrita na Nota Técnica, o único trecho que cita, diretamente, a situação da Polícia Militar, por exemplo, uma das principais parcerias realizadas, observa apenas que o inciso V do Art. 5º do Decreto 88.777 vinculado ao Programa tinha por pressuposto a “utilização de modelo para as Escolas Cívico-Militares, baseado nas práticas pedagógicas e nos padrões de ensino dos colégios militares do Comando do Exército, das polícias militares e dos corpos de bombeiros militares”, o que na verdade trata das Escolas Militares e Escolas da Polícia, não as escolas civis que foram militarizadas.

Percebe-se, portanto que não houve um posicionamento contra a militarização em si, centrando o foco mais no desvio de função das Forças Armadas e, perigosamente, engendrando uma transição debilitada no próprio posicionamento, bem como ambígua no desfecho, posto que as condenações sobre o impacto educativo são aplicáveis às três categorias criadas e estimuladas.

A posição de manter a ideia de autonomia para decidir sobre a militarização se caracteriza por uma omissão do dever da União em relação a educação básica, vez que cabe a ela defender e preservar as diretrizes e bases da educação nacional, editando as normas gerais em lei e não por decretos, como já assinalamos. Por fim, outro ponto dúbio da ação do governo federal consiste no silenciamento sobre sua própria postura que, também via decreto no governo anterior, incluiu entre as atribuições militares da ativa “as instituições de ensino públicas do sistema estadual, distrital ou municipal de educação básica com gestão em colaboração com a PM”. Delega o atual governo agora a tarefa aos estados também para isso, junto com a desmobilização indicada pelo ofício?

Tal situação, entre outros aspectos, tende apenas a não enfrentar uma perigosa polarização política que estende suas garras também na educação brasileira, que logo após as notícias foi instrumentalizada para marcar trincheiras de apoio ou oposição ao governo federal anterior e atual através da militarização das escolas como resposta política, deixando, como sempre, ao largo da estrada os interesses das crianças e jovens, já alvejados conforme indicação do Comitê dos Direitos da Criança da Organização das Nações Unidas e a Comissão Interamericana de Direitos Humanos, que condenam o processo de militarização das escolas em nosso país. Uma demonstração disso foi o “informativo” publicizado pelo deputado estadual pelo Paraná Hussein Bakri comunicando que, “em conjunto com o governador Ratinho Júnior e com o Secretário de estado da Educação Roni Miranda” nenhuma das 196 Escolas Cívico-Militares com gestão compartilhada com a PM teriam o modelo descontinuado, com intenção de “dobrar este número até 2026” e sinalizam que vão manter militarizadas, incorporando às 196, as outras parcas 12 escolas em parceria com as Forças Armadas, que seriam atingidas diretamente pela ação do governo federal.

Em resumo, um dos aspectos mais preocupantes é que a Nota Técnica do Ministério da Educação e o ofício demonstram uma suposta autonomia dos estados sobre um tema que, de fato, compete a União, que são as diretrizes e bases da educação, sem um esclarecimento real da soberania federal.

Direito constitucional, escolas cívico-militares e autonomia. Notas dissonantes.

Quando se militariza uma escola, ela começa a funcionar a partir dos valores da área de segurança que a gerência. O regime próprio que as norteia garante autonomia para que exista desde a exigência de bater continência até a definição de quais conteúdos podem ser trabalhados. Quando se limita o aprendizado ao desejo de um grupo específico, se fere princípios constitucionais e da LDB, além do direito do sujeito da educação, que é o estudante, que tem direito de vivenciar as suas características, a sua cultura e a sua diversidade.

A fala da professora da Universidade de Brasília e Doutora em educação, Catarina Almeida Santos exemplifica um dos inúmeros pontos nos quais a militarização nas escolas afronta a Constituição (CNTE, 2023).

Nosso modelo constitucional brasileiro indica um Estado alicerçado em pluralismo político. A identidade do texto constitucional não possui um viés de ideologia jurídica excludente e sim uma proposta programática e dirigente que privilegia a diversidade.

Proveniente de uma etapa anterior ditatorial, uma das características mais marcantes da Constituição brasileira é possuir um texto que privilegia a concepção plural de ideias, mesmo com um caráter notoriamente dirigente, com princípios de força normativa. Estes princípios atuam precipuamente na definição de determinadas expectativas normativas para “decidir e uma relação mais flexível entre o antecedente e o conseqüente, são mais adequados a enfrentar a diversidade de expectativas normativas que circulam na sociedade” (NEVES, 2014). Entre os princípios de cumprimento obrigatório para o ensino encontram-se:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII - garantia de padrão de qualidade. VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (BRASIL, 1988)

A proposta de uma padronização do comportamento discente, aliado a uma postura que fortalece a ausência de debate crítico e democrático é o contrário do que preconiza nossa Constituição Federal. Mais: a escola deve cumprir o Princípio da Gestão Democrática, num espaço cuja participação nas definições do Projeto Político Pedagógico seja priorizada. As deliberações sobre a prática escolar precisam ser engendradas pela própria comunidade escolar. Num ambiente voltado ao controle, o primeiro sacrifício costuma ser feito no âmbito do pluralismo de ideias. É o que vem ocorrendo nas Escolas Cívico-militares.

Aída Monteiro observou, em sua tese de doutorado, “Escola pública e a formação para cidadania: possibilidade e limites” que:

Ao assumirmos neste trabalho que a escola é um dos principais “locus” de formação da cidadania e tem como função principal a socialização dos conhecimentos historicamente acumulados e a construção de saberes escolares, algumas questões orientaram nosso olhar para o interior da escola: qual o objetivo dessa formação, como esses saberes estão contribuindo, quais os valores,

comportamentos, atitudes e hábitos que têm permeado a prática escolar? Como a escola organiza o trabalho na perspectiva dessa formação? (MONTEIRO, 2000)

Novos instrumentos requerem novas formações. Embora acreditemos que a cidadania não é aprendida como um conceito, é fundamental trabalhar a capacitação para participação pública, que possibilita a prática da cidadania, que a apoia, fortalece e torna-a possível. Logo, pode (e deve) fazer parte das competências desenvolvidas no ambiente escolar. Monteiro observa que é possível analisar esta formação do ponto de vista organizacional-administrativa, e do ponto de vista pedagógico. A análise é acertada, e, em nossa observação, as condições para criação de competências, habilidades e conhecimentos para a participação pública perpassam estas duas dimensões, tanto a pedagógica, que geralmente é a apontada primordialmente, mas certamente também a organizacional-administrativa, que se reflete drasticamente na construção desta participação. Cidadania “aprendida” como conteúdo, sem relação com a vivência cotidiana e participação nos rumos do espaço escola resvala para o discurso vazio da fala em desencontro com a ação.

Segundo nossa Constituição a escola pública deve cumprir o Princípio da Gestão Democrática, resultando em um ambiente que preza a participação nas definições do Projeto Político Pedagógico. Esse envolvimento precisa incluir estudantes, famílias e toda equipe escolar. O cotidiano vivido precisa ter identidade com a própria comunidade escolar. Dentro deste ecossistema também se inclui a necessidade de organização autônoma discente em entidades próprias, sem subordinação para existência e participação. O que, patentemente, tem caminhado em sentido contrário nas escolas transicionadas.

Há outros aspectos também dignos de nota nas escolas cívico-militares que tem violado direitos. A cobrança de taxas nas escolas militarizadas, que tem sido comum no estado de Goiás, por exemplo, ataca claramente o princípio da gratuidade do ensino, em sintonia com o inciso I do art. 206 (igualdade de condições para o acesso e permanência na escola) que não pode ser assegurado sob esta forma onerosa. Soma-se à frequente cobrança do uso de fardamentos não fornecidos pelos estados e municípios.

O Supremo Tribunal Federal possui súmula vinculante (nº 12) com a seguinte redação: “A cobrança de taxa de matrícula nas universidades públicas viola o disposto no art. 206, IV, da Constituição Federal.” (STF, 2008). Ora, o princípio da gratuidade deve ser interpretado sistematicamente com o caráter universal dos direitos humanos, de forma integrada com o princípio da igualdade de acesso. Ademais, é inconteste que educação é serviço público essencial.

A escola pública apresenta uma evidente incompatibilidade da cobrança de qualquer tipo de taxa e os princípios constitucionais da gratuidade e da igualdade de acesso se estendem às escolas cívico-militares. Nomear de “contribuição voluntária” não estende sobre o fato um manto de invisibilidade da ofensa aos princípios constitucionais, pois tal cobrança alveja as famílias de menor renda, proporcionando constrangimentos diversos e como tal desigual acesso.

O princípio da qualidade da educação, por sua vez, também sofre violação, pois evidencia-se o privilegiamento do financiamento destas escolas em praticamente o triplo do valor investido na escola pública comum. Qualidade precisa ser construída de forma ampla, justa e democrática. A disputa de concepções pedagógicas que influem na qualidade da educação se estendeu a priorização do financiamento

de uma em detrimento de outra, sendo que esta disputa atua por mascarar os resultados obtidos pedagogicamente. O resultado de um investimento triplicado, por vezes quadruplicado, é incorporado na conta de uma “metodologia” militarizada que de fato não apresenta esses resultados por si. Para além dos insumos indispensáveis à prática pedagógica que são sacrificados na escola pública, a dimensão da qualidade é propositalmente desassociada da pluralidade de ideias, como se esta fosse a causa dos problemas disciplinares e da violência existente na realidade interna e externa da escola. Não é justificável acreditar em educação de qualidade em uma esfera carente de liberdade de expressão e de práticas pedagógicas comprometidas com a participação discente nas escolhas e construções de acordos e ideias.

A transformação de escolas públicas em escolas cívico-militares é, portanto, inconstitucional em variados aspectos e níveis de governo. Trespasa princípios como do pluralismo de ideias, da gestão democrática do ensino público. Em um número alto delas ocorre a violação da gratuidade do ensino, que reduz ou inviabiliza o acesso de parcela significativa da população. Também traz um claro retrocesso inconstitucional na implementação dos princípios da valorização do magistério e da garantia do padrão de qualidade do ensino, o que leva a prejuízos à equipe escolar, ao corpo discente e a comunidade escolar como um todo.

Para além dessas violações, tem se mostrado de forma recorrente que a condução da recém criada “gestão da disciplina” (à falta de expressão melhor) por equipes militares tem acarretado violações aos direitos de crianças e adolescentes, transferindo demandas escolares, pertinentes à esfera pedagógica para delegacias especializadas, que já possuem baixo efetivo para lidar com demandas realmente sérias, como os inúmeros crimes cometidos contra crianças e adolescentes, e não discussões e divergências dentro do espaço escolar, temas, inclusive, que a equipe educacional da unidade escolar terá sobejamente mais condições de manejar.

A escola é um espaço privilegiado para produção de diálogos e consensos para a gestão de conflitos, que também integram o aprendizado. Tendo em mente a promessa constitucional proteção das liberdades individuais, constitui uma violação a manutenção de um ensino hierarquizado, bem como práticas e hábitos militares de eficácia questionável, vez que a violência na escola é reflexo da violência de forma mais ampla na própria sociedade brasileira. O enfrentamento desse problema não pode passar pela violação dos direitos das crianças e adolescentes brasileiros, abrindo-se mão das conquistas democráticas e desconsiderando a diversidade em todos os sentidos, de raça, cor, sexo, tradições, religiosas, políticas, diversidade essa protegida constitucionalmente.

Considerações finais

A militarização das escolas públicas, seja através da ideia da gestão partilhada por forças armadas, seja pela polícia militar ou bombeiros militares, é manifestamente inconstitucional. Macula os princípios da “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber”, do “pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas”. Não apenas: fere frontalmente o princípio da gestão democrática do ensino público, na forma da lei (incisos II, III e VI do art. 206, respectivamente). Também reduz o acesso

a escolas com a frequente cobrança de taxas e fardamentos. Tem demonstrado, como apontamos, diversos episódios de inábil e medíocre condução de conflitos e desprezo aos direitos inscritos no Estatuto da Criança e do Adolescente.

No que tange aos profissionais do magistério, a militarização infringiu francamente o artigo 61 da LDB, que delimita quem está habilitado e legalmente autorizado ao trabalho no ensino, como destacamos ao longo de todo o presente artigo. Professores e professoras, trabalhadores da educação com habilitação específica não são substituíveis por profissionais de outras searas, especialmente utilizando-se de um problema social de segurança pública como mote (problema, aliás, por vezes ampliado pela postura dos próprios trabalhadores e gestores de segurança pública).

A sua revogação, já tardia, tomou caráter de urgência vez que compreendeu, além desses problemas, um retrocesso na implementação dos princípios da valorização do magistério e da garantia do padrão de qualidade do ensino, ao envolver de forma sobremodo discutível profissionais não especializados em sua equipe de gestão e que arriscam de forma evidente sua autonomia. A LDB ao regulamentar a prerrogativa de autonomia das escolas determina que esta deve ser progressivamente assegurada, em vertente oposta à intervenção militar na gestão escolar (LDB, art. 15).

Todavia, não é possível defender que a revogação desacompanhada de políticas consistentes de fortalecimento da escola pública, democrática e plural, e sem a reflexão ampla e dialógica das experiências militarizadas seja suficiente.

Os colégios cívico-militares são o esboço de uma política superada que se alinha com posturas autoritárias. Três décadas após a promulgação do ECA, ainda vemos bitolas correcionais que aspiram a subtrair das crianças e dos adolescentes a condição de sujeito de direitos em fase peculiar de desenvolvimento tão bem descrita pelo próprio Estatuto.

Além das desconsiderações demonstradas durante todo o processo de transição e escolha sobre os pareceres das equipes escolares, familiares e dos próprios jovens na implementação de um modelo de escola que não apenas lhes afetam diretamente, mas onde passam parte significativa de seus dias, poucos mecanismos de participação já lhe são estimulados mesmo em escolas públicas “democráticas”, permitindo-os incidir enquanto sujeitos de direitos na condução dos rumos escolares, tema que gera inúmeros debates no campo da Educação sobre como ampliar e melhorar a qualidade dessa participação. Nas cívico-militares, todavia, a constatação é que o interesse superior da criança e do adolescente foi ignorado e desacredito em detrimento de um suposto interesse numa disciplina coletiva que resultaria em uma quimera de qualidade, que, na realidade, asfixiam a liberdade de expressão e participação.

O atraso na decisão de extinguir o Pecim (o que, acreditamos, deveria ter ocorrido o quanto antes na assunção do governo), o baixo alcance da decisão, através de afirmações dúbias de autonomia, bem como através da omissão sobre o decreto que permitiu que integrantes das forças armadas tivessem entre suas atribuições participação nas “instituições de ensino públicas do sistema estadual, distrital ou municipal de educação básica com gestão em colaboração com a PM” são, por si, preocupantes, mas não param neste ponto.

O consternador é perceber a ausência de um programa efetivo de desmilitarização das escolas brasileiras, assumindo o papel de resguardar de fato as diretrizes e bases educacionais de nosso país, comprometendo-se com o efetivo fim desta experiência. E isso, acreditamos, só é viável com a criação de políticas de incentivo à gestão democrática nas escolas, naturalmente acompanhada também do melhoramento das condições de funcionamento das unidades escolares.

O fortalecimento de uma gestão democrática que tenha foco na participação de estudantes, equipe, familiares e comunidades é vital para o enfrentamento claro do problema da militarização nas escolas.

Participação, liberdade e construção coletiva são elementos insubstituíveis, constituintes do processo de construção da cidadania. É preciso, pois, que as garantias e direitos encontrem no seu exercício efetivo o caminho desta construção. Que, em nossa realidade, exige abrir de forma definitiva a porta que vem silenciando o som da participação coletiva, desde as iniciativas na década de 90 até o lamentável voo autoritário e cheio de sobrevida do Pecim no Brasil.

Referências:

ALVES, Miriam Fábila; TOSCHI, Mirza Seabra; FERREIRA, Neusa S. R. Os colégios militares em Goiás: processo de expansão e diferenciação da rede estadual. **Retratos da Escola**, Brasília, v.12, n.23, p.271-287, jul./out. 2018.

ALVES, Miriam Fábila et al. Militarização da educação e da escola no âmbito da hipermilitarização do Estado brasileiro. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 17, n. 37, p. 41-60, jan./abr. 2023. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1738>.

AGÊNCIA BRASIL -EBC. **Professor defende aumentar em 5-vezes investimento em escolas públicas**. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2019-06/professor-defende-aumentar-em-5-vezes-investimento-em-escolas-publicas>, acesso em 05 de 05 de 2023.

BENEVIDES, Alessandra de Araújo. **Avaliação do desempenho educacional no Ceará**. Fortaleza: UFC, 2016.

BIMBATI, Ana Paula. **Aluno em delegacia e censura: professores criticam escolas cívico-militares**, Disponível em <https://educacao.uol.com.br/noticias/2022/09/03/alunos-delegacia-censura-como-funcionam-escolas-civico-militares-bolsonaro.htm>. Acesso em: 05 de maio 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil** de 1988.

BRASIL. **Plano Nacional das Escolas Cívico-Militares** (Pecim) 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

BRASIL. **Lei 9.784**, de 29 de janeiro de 1999.

BRASIL. **Decreto nº 9.665**, de 2 de janeiro de 2019. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação.

BRASIL. Comando do Exército. **Portaria nº 042** (R-69), de 6 de fevereiro de 2008.

BRASIL SITE MEC. **Programa-escolas cívico-militares deverá chegar a-mais de 200 colégios até 2023**. Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/educacao-e-pesquisa/2021/06/programa-escolas-civico-militares-devera-chegar-a-mais-de-200-colegios-ate-2023>. Acessado em 20 de abril de 2023.

BRASIL. MEC. Nota Técnica Nº 60/2023/DPDI/SEB/SEB. Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (Pecim).

CAETANO, I.; VIEGAS, V. (org.). **O Estado de Exceção Escolar: uma avaliação crítica das escolas públicas militarizadas**. Aparecida de Goiânia: Escultura Produções Editoriais, 2016.

CNTE, **Moção de Repúdio a Adesão do projeto de Militarização das escolas Por Estados Brasileiros**. 2020. Disponível em

<https://www.cnte.org.br/index.php/menu/comunicacao/posts/mocoos/72364-mocao-de-repudio-a-adesao-do-projeto-de-militarizacao-das-escolas-por-estados-brasileiros>. Acesso: 03 de maio de 2023.

CNTE. **Colégios Selecionados para Militarização Não Atendem Requisitos Exigidos Pela Lei**.

2020 Disponível em: <https://www.cnte.org.br/index.php/menu/comunicacao/giro-pelos-estados/73551-pr-117-colegios-selecionados-para-militarizacao-nao-atendem-requisitos-exigidos-pela-lei>. Acesso em: 4 de maio de 2023.

CNTE, **Nota do FNP Sobre a Militarização das Escolas Públicas no Brasil**. 2020. Disponível em

<https://www.cnte.org.br/index.php/menu/comunicacao/posts/noticias/72865-nota-do-fnpe-sobre-a-militarizacao-das-escolas-publicas-no-brasil>. Acesso em: 1º de maio de 2023.

CNTE. **CNTE Cobra Revogação do Decreto que Permite Militarização das Escolas e Ataque a Educação Pública**. 2023. Disponível em:

<https://www.cnte.org.br/index.php/menu/comunicacao/posts/noticias/75977-cnte-cobra-revogacao-de-decreto-que-permite-militarizacao-das-escolas-e-ataque-a-educacao-publica>. Acesso em: 10 de maio de 2023.

CRUZ, Leandra Augusta de Carvalho Moura. **Militarização das escolas públicas em Goiás – disciplina ou medo?** 177 f. Dissertação (Mestrado em História) Goiânia: PUC-Goiás, 2017.

ESTADÃO CONTEÚDO. **Estudante de Colégio Militar Custa três Vezes Mais**. 2018. Publicado em 26. 08.2018. Disponível em: <https://exame.com/brasil/estudante-de-colegio-militar-custa-tres-vezes-mais/>. Acesso em: 1º de maio de 2023.

ESTADÃO CONTEÚDO. **Como funcionam as Escolas Cívico-Militares do Governo Bolsonaro**

Publicado em 03. 09.2022. <https://educacao.uol.com.br/noticias/2022/09/03/alunos-delegacia-censura-como-funcionam-escolas-civico-militares-bolsonaro.htm>. Acesso em: 1º de maio de 2023.

GARRIDO, Rodrigo Grazinoli & FILPO, Klever Paulo Leal. Pelotão, alto! Militarização como resposta aos casos de violência escolar no Brasil. **Revista Caribeña de Investigación Educativa**. 2(2), p. 94-106. 2018.

GUIMARES, Paula Cristina Pereira; LAMOSA, Rodrigo de Azevedo Cruz. Militarização das escolas da rede estadual de Goiás: a nova onda conservadora. **Pedagógica**, Chapecó, v. 20, n. 43, p. 66-80. jan./abr. 2018.

MOURA, Rayane. **Escola cívico-militar é uma opção para todo o país? Veja prós e contras**.

Publicada em 03.12.2020. Revista Ecoa Uol. Por um Mundo Melhor. Disponível em:

<https://www.uol.com.br/ecoa/ultimas-noticias/2020/12/03/escola-civico-militar-e-uma-opcao-para-todo-o-pais-veja-pros-e-contras.htm>. Acesso em: 03 de maio de 2023.

NUMBERG, Leo. 2022. **Estudantes Rejeitam Militarização de Escola em Minas Gerais**. Disponível em: <https://rcpalagoas.com.br/estudantes-rejeitam-militarizacao-de-escola-em-mg/>. Acesso em: 21 de abril de 2023.

PONTES-SARAIVA, Ana. **Educação para Cidadania. Uma análise sobre o aprendizado para a participação e democracia, numa leitura arendtiana**. Orientador: Dr Edilson Fernandes. 2011. 129 f. Tese (Doutorado em Educação) - UFPE, Recife/PE, 2011. Tese de Doutorado defendida em 2011. Centro de Educação, UFPE.

PONTES-SARAIVA, Ana. **Relações entre educação e participação na esfera pública – uma reflexão sobre o espaço dos direitos humanos como base para a educação democrática**. In: ENCONTRO CONPEDI, XXV., 2016, Brasília. Anais [...]. Brasília: CONPEDI, 2016.

RIBEIRO, Perla. **“Sim, senhor!”: disciplinamento nos colégios cívico-militares, silenciamento e negação de direitos de crianças e adolescentes**. 2020. 28 f. Trabalho de Conclusão de Curso

(Especialização em Políticas Públicas, Infância, Juventude e Diversidade) — Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

RODRIGUES, Karolina. **Chargista visitará escola que denunciou censura em mural antirracismo**, Disponível em: <http://www.metropoles.com/distrito-federal/chargista-visitara-escola-que-denunciou-censura-em-mural-antirracismo>. Acesso em: 22 de abril de 2021.

RODRIGUES, Karolina. **Escola militarizada denuncia censura em trabalho de Consciência Negra** Disponível em: <https://www.metropoles.com/distrito-federal/escola-militarizada-denuncia-censura-em-trabalho-de-consciencia-negra>. Acesso em: 21 de abril de 2021.

SANTOS, C. de A.; ALVES, M. F.; MOCARZEL, M.; MOEHLECKE, S. Militarização das escolas públicas no Brasil: um debate necessário. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, 35, n. 3, p. 580 – 591, mai./ago. 2019.

SANTOS, M. T. dos; FARIA E SILVA, T. de. Militarização das escolas públicas do distrito federal: uma análise sobre a violência. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 37, n. 1, p. 506 – 524, jan./abr. 2021.

SALDAÑA, P. **Escolas militares e colégios civis com mesmo perfil têm desempenho similar**. Folha de S. Paulo. 18 fev 2019. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/02/escolas-militares-e-colegios-civis-com-mesmo-perfil-tem-desempenho-similar.shtml>. Acesso em: 20 de abril de 2023.

SILVA, Aída Maria Monteiro. **Escola pública e a formação da cidadania: possibilidades e limites**. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. 2000.

TAHAN, Lilian; EUGÊNIA, Maria. **Ibaneis implementará gestão compartilhada com a PM nas escolas que rejeitaram modelo**. Metrôpoles, Brasília-DF, 18 ago. 2019. Grande Angular. Disponível em: <https://www.metropoles.com/colunas-blogs/grande-angular/ibaneisimplementara-gestao-compartilhada-com-a-pm-nas-escolas-que-rejeitaram-modelo>. Acesso em: 20 dez. 2019.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Disciplina: construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola**. São Paulo: Libertad, 1994.

XIMENES, Salomão, STUCHI, Carolina Gaba e MOREIRA, Márcio Alan Menezes. A militarização das escolas públicas sob os enfoques de três direitos: constitucional, educacional e administrativo. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v.5, n.3, p. 612-632, set./dez.2019.

Notas

¹ Doutora em Educação (UFPE). Mestre em Direito (UFPE). Professora da Universidade Federal do Agreste de Pernambuco (Ufape). Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5516202862920859>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9345-7952>. E-mail: professoraanapontes@gmail.com.

Recebido em: 31 de maio 2023

Aprovado em: 28 de ago. 2023