



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

VINÍCIUS VELLOSO DE OLIVEIRA

A MILITARIZAÇÃO DE ESCOLAS NO DISTRITO FEDERAL

Brasília – DF

2022

VINÍCIUS VELLOSO DE OLIVEIRA

A MILITARIZAÇÃO DE ESCOLAS NO DISTRITO FEDERAL

Trabalho Final de Curso, apresentado à disciplina Projeto 5, como requisito básico para a conclusão do curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade de Brasília, sob orientação da professora Andréia Mello Lacé.

Brasília – DF

2022

Ficha Catalográfica

VINÍCIUS VELLOSO DE OLIVEIRA

A MILITARIZAÇÃO DE ESCOLAS NO DISTRITO FEDERAL

BANCA EXAMINADORA

Profª. Dra. Andréia Mello Lacé
Orientadora (FE/UnB)

Prof. Dr. Antônio Villar Marques de Sá
Examinador (FE/UnB)

Profª. Dra. Catarina de Almeida Santos
Examinadora (FE/UnB)

Profª. Dra. Ana Maria de Albuquerque Moreira
Suplente (FE/UnB)

Data: 12/5/2022

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à Academia, que, apesar de todas as dificuldades que enfrenta, continua a produzir e, o mais importante, disponibilizar conhecimento.

Aos professores e professoras, basilares da educação brasileira.

À minha família, meu suporte nas horas mais difíceis.

E àqueles que acreditam em soluções mágicas para problemas.

AGRADECIMENTOS

Ao meu Pai e à minha Mãe, meus maiores companheiros em todas as jornadas, a eles o significado de “quero ser quando crescer” se atribui. Como filho, pouco, ainda, posso fazer por eles nessa curta caminhada de vida que tenho. Mas muito, com eles tenho que aprender. Em canto algum estaria se não os tivesse como referências. A eles, uso o vocativo com letra maiúscula, um substantivo próprio, pois, para mim, seu reconhecimento será eterno e seu significado, único. À Laura, minha irmã. Agradeço sua doçura e compreensão, delicadeza e amizade nos períodos turbulentos, moça a qual tenho muito reconhecimento pela sua habilidade hípica.

Aos amigos que digo sempre ter procurado, e que finalmente encontrei: Jhonny, Guilherme e Allan. A eles, minha gratidão por tornar possível o sonho de um adolescente e um objetivo enquanto adulto. Com eles, o sonho de ser baterista se tornou realidade. E como objetivo, a banda Ex-Óticos se tornou um trabalho. Vê-los comigo nos palcos em que tocamos me mostra o quão variados são os caminhos a se percorrer, assim como me lembra da importância de se valorizar cada compasso do tempo da vida. Ao meu primo, Henrique Júnior, meu companheiro nas “cachimbadas” no parque de Taguatinga, e aos nossos longos períodos discutindo a respeito dos mais diversos assuntos. À minha família, palco de muitas risadas, alegria e descontração nos encontros casuais. Agradeço às minhas tias, tios, primos, primas, avôs e avós por esses momentos tão gostosos.

E à Rafaela, minha companheira nesses longos quatro anos de relacionamento. Aos seus abraços, carinhos, beijos e companhia nos momentos em que felicidade se torna o único termo para descrever. Assim como naqueles cuja felicidade se torna um termo longínquo, meu agradecimento pela compreensão e carinho nos aprendizados mais difíceis. “Tu te tornas eternamente responsável por aquilo que cativas”.

Epígrafe

“Just trust this nemesis to sign and seal extinction”

Meshuggah - Demiurge

RESUMO

OLIVEIRA, Vinícius Velloso de. A militarização de escolas no Distrito Federal. Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação. 61 p. Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, 2022.

A presente investigação tem por objetivo analisar a militarização de escolas, no Distrito Federal, a partir de estudos de pesquisas recentemente publicadas (2018-2021). A pesquisa apoiou-se, sobretudo, nos estudos de Martins (2019), Mendonça (2019a, b) e Santos, C. de A. (2021), que apontam o programa como sendo um movimento político de caráter neoliberal e conservador, que inviabiliza a subjetividade de alunos e professores, em um ambiente no qual antes se tinha a liberdade como uma característica plena, mas que passou a ser cerceada por meio da imposição de hierarquia e disciplina ferrenhas e regras rígidas alinhadas a uma ideologia militarista condizente com o atual Governo Federal. A abordagem qualitativa da pesquisa se baseou em procedimentos tais como: análise em fontes primárias e secundárias. O processo de militarização da educação no Brasil não é recente, surgindo em Goiás na década de 1990. Contudo, no Distrito Federal, o processo teve seu ponto de partida em 2019, com a divulgação da primeira portaria e seleção das quatro primeiras Escolas de Gestão Compartilhada. Atualmente, são quinze instituições militarizadas no DF, tendo sido a mais recente, até a data deste trabalho de conclusão de curso, militarizada no dia 26 de abril de 2022. Os resultados da pesquisa mostram um programa politizado que desfigura a instituição escolar atacando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), os artigos nº 205 e 206 da Constituição Federal (BRASIL, 1988) e a constante luta da categoria de professores para que se alcance a educação pública gratuita e de qualidade.

Palavras-chave: Militarização; Escolas públicas; Qualidade de educação; Distrito Federal; Escola de Gestão Compartilhada.

OLIVEIRA, Vinícius Velloso de. Militarization in Schools in Distrito Federal. Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação. 61 p. Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, 2022.

ABSTRACT

This investigation aims to analyze schools militarization on Distrito Federal (DF), from recent published research studies (2018-2021). This research is mainly based on Martins's (2019), Mendonça's (2019a, b) and Santos, C. de A's (2021) studies which express the idea of the program being a neoliberal and conservative political movement that makes students and teachers's subjectivity unfeasible in a place that liberty was before an attribute, but then it was restricted by the imposition of fierced hierarchy and discipline and inflexible rules aligned to a militarist ideology that fits with current Federal Government. The qualitative approach was based on primal and secondary sources of research as methodological procedures. The militarization process in Brazil is not recent, emerging in Goiás in the 1990's decade. Although, in the Distrito Federal this process began in 2019 with the first ordinance disclosure and the first four Shared Management Schools being selected for the militarization. Until now there are fifteen schools in this program in DF. The most recent school was militarized on April 26, 2022. The results of the research present a politized program that deforms the scholar institution attacking the Educational Directives and Bases Law (LDB, 1996), 205th and 206th articles of the Federal Constitution (1988) and the constant professorship's strife for reaching a free, public and of quality education.

Keywords: Militarization; Public schools; Educational quality; Distrito Federal; Shared Management Schools.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CBMDF — Corpo de Bombeiros Militar do Distrito Federal
CED — Centro Educacional
CEF — Centro de Ensino Fundamental
DF — Distrito Federal
Ecim — Escola Cívico-Militares
E.E.A.A. — Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem
EGC — Escola de Gestão Compartilhada
FE — Faculdade de Educação
Ideb — Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
MDB — Movimento Democrático Brasileiro
MEC — Ministério da Educação
Pecim — Programa das Escolas Cívico-Militares
PGCD — Plano de Gestão Disciplinar-Cidadã
PL — Partido Liberal
PPP — Plano Político Pedagógico
PMDF — Polícia Militar do Distrito Federal
RBPAAE — Revista Brasileira de Política e Administração da Educação
SEE — Secretaria de Estado de Educação
SSP — Secretaria de Segurança Pública
UE — Unidade de Ensino
UnB — Universidade de Brasília

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	12
Parte 1: MEMORIAL DESCRITIVO	13
Parte 2: MONOGRAFIA	17
INTRODUÇÃO	17
2.1 MILITARIZAÇÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS NO BRASIL	20
2.1.1 O que o projeto representa para pais e alunos	24
2.1.2 Sua faceta política	27
2.2 MILITARIZAÇÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS NO DISTRITO FEDERAL	29
2.2.1 Portaria Conjunta n° 09	30
2.2.2 Portarias Conjuntas n° 4, 11 e 12	32
2.2.3 Portaria Conjunta n° 22	33
2.2.4 As novas regras	35
2.3 PRINCIPAIS ABORDAGENS SOBRE A MILITARIZAÇÃO NO DISTRITO FEDERAL	42
CONCLUSÃO	54
Parte 3: PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS	56
REFERÊNCIAS	57

APRESENTAÇÃO

O presente trabalho de conclusão de curso se divide em três partes. A primeira, o memorial, relato meu percurso escolar, assim como apresento os motivos da escolha do curso de Pedagogia como a primeira graduação. Por se tratar de uma história repleta de “vai e vem”, decidi começar pelo final, apresentando minha chegada à UnB e como essa experiência mudou a forma que eu olho para o passado e reconheço a caminhada pela escola em si, como precursora de minha escolha acadêmica.

A segunda parte é destinada à produção acadêmica. Dividida em três capítulos. O objetivo geral da pesquisa foi analisar a militarização no Distrito Federal, a partir de estudos publicados no período de (2019-2021).

Apresento, por fim, na parte 3, minhas perspectivas profissionais assim como meus objetivos na carreira de magistério. Não pretendo deixar a Universidade apenas como sendo o lugar onde me formei professor. Pretendo fazê-la do meu cotidiano. Continuar a realizar trabalhos acadêmicos e buscar, em primeira mão, um mestrado na área da psicopedagogia, estão no topo da minha lista de afazeres profissionais.

Parte 1: MEMORIAL DESCRITIVO

Eu poderia começar este memorial descrevendo meus primeiros anos de escolarização. Mas opto por iniciar através do meu ingresso na Universidade de Brasília, grande conquista para um adolescente cujo período no ensino médio numa escola particular em Taguatinga foi marcado por uma cobrança pessoal sádica: “ou UnB, ou desprezo pelo investimento dos meus pais”.

Eu estava em Tramandaí-RS, na virada de ano de 2016 para 2017, quando saiu o resultado para o processo seletivo do Programa de Avaliação Seriada período 2014-2016. Meu nome estava em sétimo lugar, de um pouco mais de trinta concorrentes. O sentimento oposto à cobrança masoquista me preencheu. Eu olhei atônito para o mar num momento em que os pensamentos se calaram. Depois, alívio. “Terminei o ensino médio”. Era como se estivesse terminando a carreira acadêmica, como se não precisasse mais estudar. Como se fosse o começo da “vida adulta”.

Infelizmente demorei para rir dessa mentalidade. Hoje em dia, gargalho com respeito ao Vini adolescente que estava desesperado para mudar o cenário diário: casa — paredes brancas, paredes brancas — casa. A esse Vini que desde os 15 anos sonhava em dirigir e em beber cerveja, e que era, então, inundado pela novidade: ingresso não na faculdade, mas na Universidade (o peso da palavra faz a diferença).

Então eu fui. Voltando para Brasília, fiz a matrícula no ICC Sul, fui recebido pelos veteranos, fiz minha carteirinha, bebi cerveja no adorável bar Pôr Do Sol (o PDS), e conheci o tão querido CA da Pedagogia. Confesso que até hoje aqueles sofás têm a proeza de me abraçar para dormir (des)confortavelmente por várias horas.

Eu perdi muito tempo no início da jornada, ainda com a mentalidade de ensino médio. Repeti algumas matérias, saí completamente do fluxo de cadeiras, priorizei conteúdos que em nada tinham a ver com as disciplinas apenas por me despertar interesse. Em contrapartida, mergulhando na área da educação, estudei a respeito do aprendizado através da ludicidade, método de ensino que jamais abrirei mão. Desenvolvi um jogo de RPG (*roleplaying game*) para crianças de 10 a 12 anos, que apliquei em período de estágio. A experiência foi maravilhosa, divertida e proveitosa. Também busquei me aprofundar na área de educação especial para cegos, através do LDV/FE (Laboratório de Apoio à Pessoas com Deficiência Visual - Faculdade de Educação).

Aprendi sobre outros assuntos, conheci várias pessoas, circulei pelo espaço da Universidade e pude aproveitar o tempo. Mas me arrependo por ter atrasado o início do curso e adiar algumas disciplinas obrigatórias. Cada um tem seu tempo, e o meu foi assim. Essa mentalidade é resultado do mesmo comportamento dentro da escola, desde mais novo, antes do ensino médio.

Em 2006 comecei a estudar no Leonardo da Vinci. “Tia” Elenis foi minha primeira professora, depois da educação infantil (a qual não me recordo a ponto de descrevê-la neste memorial). Alfabetizadora, me estimulou a ler, coisa que antes eu achava horrível. Depois, “tia” Patrícia, me ensinou a escrever em letra cursiva, e exigia meu caderno de caligrafia todos os dias (assim como meu avô). Não deu muito certo, mas valeu a tentativa. “Tia” Irineide, desencarnada em 2015, instigou meu interesse por história, geografia e ciências naturais. Aprendi, e nunca me esquecerei, das diversas maneiras de resolver um conflito que ela me ensinou.

Apesar de não me recordar o nome da “tia” da 4ª série (à época), me lembro da sala de leitura, meu pesadelo, já que toda semana acompanhava um resumo obrigatório, sem mais nem menos. Por mais que eu discorde da metodologia, reconheço a importância que teve para minha escrita. Quinta série: um resumo das séries anteriores, mas com a proposta de “acostumar” os estudantes com a próxima etapa do ensino fundamental. O medo da reprovação era uma realidade.

Até aí, lançando um olhar maduro sobre o meu processo no Ensino Fundamental I, percebo que muito do que aprendi e vivenciei com as professoras me despertou interesse pela Pedagogia. No entanto, minha *vontade* de ensinar nasceu em seio familiar.

Meu primeiro foco na FE foi o de achar a placa dos formandos de 1994 que contivesse o nome da minha Mãe, Luciana Velloso Wolff. Infelizmente não achei. Ela é, hoje, aposentada, mas o trabalho que ela realizou me foi o estopim para a Pedagogia. Desde pequeno, por volta dos cinco anos, ia à escola em que ela trabalhava, o Centro de Ensino Especial 01 de Taguatinga. A correria, as conversas, as crianças e os papéis fizeram parte desse período. Também nessa idade, acompanhava meu Pai, Alexandre Rodrigues de Oliveira, enquanto corrigia provas e fazia planos de aula. Eu ficava mexendo nas transparências de projeção, à época, que ele selecionava para lecionar biologia. Essas memórias, que guardo com carinho, foram outro estopim para a escolha do curso.

Hoje, meus planos de continuidade e vida profissional seguem os passos de minha Mãe. Depois do CEE, ingressou na Escola Classe 27 de Taguatinga, como pedagoga da Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem (E.E.A.A.). Era maravilhoso ir com ela à

escola, já por volta dos meus 10 anos. Eu percebia claramente que o apoio que eu recebo em casa é o mesmo que ela oferecia aos alunos. Lembro-me que ela passava de sala em sala, conversava com os professores, ajudava a mediar conflitos, chamava a atenção, coordenava junto aos professores. Uma gama de funções que almejo desempenhar dentro da escola pública.

Eu vi um contraste entre escola pública e escola particular nessas experiências. Nunca estudei numa escola pública e sei, hoje, o quanto me fez falta. No Leonardo eu tive o que uma escola particular oferece, por ser paga e cara. Mas socialmente, a competição regrou o cotidiano. Não vivenciei realidades diferentes daqueles que têm esse acesso ao capital financeiro. Não vi, até meu ingresso na Universidade, movimentos estudantis, projetos, ativismo e luta por reivindicações. Lá, eu ouvia fofocas e burburinhos, reclamações e passividade. Lá eu via *rankings* e simulados, cálculos de notas a serem alcançadas para ingresso em medicina ou afins. Se me ajudou? Sim, muito.

Não reclamo da formação que eu tive. Sou eternamente grato ao investimento que meus pais se dispuseram a fazer por mim. E, por conta dessa minha formação, que almejo levar à escola pública o que aprendi, os projetos que experimentei, as experiências em laboratório, o conhecimento em informática, curiosidades sobre física, química e biologia, as facetas histórico-geopolíticas que nos ensinaram, e o que julgo mais importante: preparo para as séries que sucederão as escolas de Ensino Fundamental.

O Ensino Médio foi, para mim, um período de grande desconforto emocional e físico. Físico pelo cansaço em si, as expectativas impostas pela própria escola em se alcançar *resultados* que hoje sei e posso dizer que são apenas números, me tirava o sono e a *vontade* em seu amplo sentido. Emocional por ser justamente nesta época conturbada do desenvolvimento humano que as mesmas cobranças despertaram, em mim, os pensamentos que citei no começo deste memorial.

Contudo, foi o período em que melhor desenvolvi minhas habilidades, principalmente, de escrita e leitura. Tenho um enorme apreço pela belíssima Língua Portuguesa, apesar de ser enfadonha em suas nuances técnicas. Confesso que matemática nunca foi meu ponto forte, apesar de ter sido um bom aluno nas matérias de física e química. Mas, o ponto chave deste período foi o começo de uma visão profissional ampliada, potencializada ao ingressar na Universidade. Foi nele que comecei a entender o trabalho docente. Não enxergava os professores como “representantes” das disciplinas que lecionam, como se a disciplina dependesse do professor, e o professor dependesse da disciplina. Eu os enxergava como pessoas que ali estavam para compartilhar seus saberes e estudos da disciplina.

É abstrato e complicado de explicar este ponto de vista, mas o melhor que posso dizer a respeito é que minha visão sobre o trabalho docente é de que existe, ali, uma pessoa que estuda, assim como o aluno, para que possa apresentar os melhores caminhos a fim de viabilizar o conhecimento. E este é o real trabalho do professor. Estudar, para sempre.

Parte 2: MONOGRAFIA

INTRODUÇÃO

A instauração do Programa das Escolas Cívico-Militares (Pecim) se dá a passos largos no Brasil, apesar de que a militarização das escolas públicas ocorre há tempos antes do programa ser criado. E as pesquisas acadêmicas analisadas neste estudo, apontam as fragilidades desse processo. Com isso, a presente monografia teve como problema de pesquisa: o que dizem os estudos recentes (2018-2022) sobre a militarização no Distrito Federal? O objetivo geral do trabalho se constituiu em como analisar a militarização no Distrito Federal, a partir de estudos publicados no período de 2018-2022. Os objetivos específicos consistiram em: em a) Identificar o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (Pecim) e suas principais características; b) Analisar o processo de militarização das escolas públicas no Distrito Federal; c) Analisar as abordagens das pesquisas recentes (2018-2022) sobre o processo de militarização com foco no Distrito Federal; mas, destacou-se também estudos que contemplaram a Gestão Democrática;

A abordagem qualitativa, ou seja, que busca a “compreensão, com a interpretação do fenômeno, considerando o significado que os outros dão às suas práticas” (GONSALVES, 2011, p. 70), foi utilizada para o desenvolver deste trabalho, por se tratar de um meio de pesquisa que lança um olhar amplo a respeito do tema a ser tratado. Desta forma, analisou-se fontes primárias, os dados coletados diretamente dos documentos oficiais da militarização, e fontes secundárias, os artigos de professores e professoras que trazem suas perspectivas sobre o tema, como sendo um ponto de partida para o presente trabalho (*ibidem*).

As fontes primárias utilizadas foram decretos presidenciais, Portarias Conjuntas do governo do Distrito Federal e os documentos oficiais que regem o novo funcionamento das escolas do modelo cívico-militar no DF (BRASIL, 2019a, b, 2020; DISTRITO FEDERAL, 2019a, b, c, d, e, f, g, h, i, 2020). Utilizou-se essas fontes para que se esclareça o caminhar do processo, suas facetas e contradições, diretamente da fonte do programa, visando um diálogo entre os autores e os documentos.

Já as fontes secundárias se referem aos autores que buscam ampliar a lente sobre a militarização: Lacé, *et al.* (2019); Lacé, Santos, C. de A. e Nogueira (2019); Mendonça (2019a, b); Pinheiro, Pereira e Sabino (2019); e Santos, C. de A. (2021) e analisando, principalmente, suas abordagens críticas; bem como seus argumentos sobre as consequências da militarização na vida dos estudantes, que têm suas vidas controladas, por meio da disciplina ferrenha e da obediência (medo) impostos.

Analiso, ainda, autores que apresentam a perspectiva política desse processo, colocando em pauta a evidente face neoliberal/conservadora, alinhada ao projeto Escola Sem Partido, e que busca justamente na crise educacional o sustento de suas teorias da ineficácia da gestão pública, seu esgotamento, e, por meio desse discurso, favorecer a terceirização da gestão educacional: Guimarães e Lamos (2018); Martins (2019); Santos, C. de A. e Cara (2020); Santos, C. de A. e Pereira (2018); Santos, G. S. (2020); Silva e Silva (2019) e Ximenes, Stuchi e Moreira (2019).

A gestão democrática é outro aspecto que é evidenciado pelos autores analisados, pois a militarização, ao não contar com a comunidade na participação efetiva nos processos escolares no que tange a militarização, acaba por ferir preceitos legais estabelecidos na Constituição Federal (1988), no Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996).

Meu interesse pelo tema surgiu quando fui aceito para participar da escrita de um artigo que trata do tema “militarização”, pela professora que me orientou na escrita desta monografia, Andréia Lacé. As pesquisas que realizei para o desenvolver do trabalho me despertaram curiosidades sobre como o projeto é nocivo para a educação pública. Sendo assim, busquei continuar nesta linha de raciocínio e desenvolver uma revisão bibliográfica simples a respeito do assunto, sob a óptica de autores que compõem o dossiê da militarização¹.

Esta investigação está estruturada em três capítulos. No primeiro capítulo, denominado “Militarização das escolas públicas no Brasil”, procura-se estudar o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares. Nele, trata-se a ideia de militarização das escolas públicas em um aspecto geral, diferenciando-as de escolas militares tradicionais, assim como se apresenta uma breve história do processo, que começou no estado de Goiás, na década de 1990. Discute-se, também, decretos presidenciais que fomentaram a criação do Pecim.

Parte-se, em seguida, para uma perspectiva local, centrada no Distrito Federal. O capítulo 2, intitulado “Militarização das escolas públicas no Distrito Federal”, a partir de documentos primários que norteiam o programa, desde a primeira Portaria Conjunta até que está em vigor, contando a data deste artigo, analisa-se desde a implementação das Escolas de Gestão compartilhada no DF, até as leis que determinam o Pecim como programa nacional, legalizando o programa de Escolas de Gestão Compartilhada, as EGC, no DF.

¹ DOSSIÊ, Disponível em <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/issue/view/3872> (acesso em 03/05/2022)

Então, no terceiro capítulo, “Principais abordagens sobre a militarização no Distrito Federal”, é feito um diálogo com os autores, estruturando uma linha de raciocínio que lança um olhar sobre as EGC, nos aspectos moral, legal e filosófico, com base no que se tem por militarização atualmente, e como ela impera sobre as escolas, alunos e professores.

2.1 MILITARIZAÇÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS NO BRASIL

O processo de Militarização das Escolas Públicas no Brasil não é recente, aparecendo, a primeira escola a adotar o modelo, em meados de 1990, no estado de Goiás (ALVES, MOCARZEL, MOEHLECKE, 2019; SANTOS, C. de A., 2021). Hoje, o novo modelo de gestão grassa por todo o Brasil. Implementado, em 2019, como política pública nacional, através da instituição do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares — Pecim —, o Ministério da Educação — MEC —, sob o comando do então ministro Abraham Weintraub, contava com a presença das Escolas Cívico-Militares — Ecim — em quinze estados² e no Distrito Federal, sendo eles Acre, Amapá, Amazonas, Ceará, Goiás, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Pará, Paraná, Rio Grande do Sul, Roraima, Rondônia, Santa Catarina e Tocantins. A proposta do governo é implantar o programa em 54 escolas por ano, até atingir, em 2023, o total de 216 escolas militarizadas³. Contudo,

falar em militarização de escolas públicas, em um país da complexidade do nosso, com quase seis mil unidades federadas que têm uma certa autonomia na organização dos seus sistemas de ensino, requer a compreensão que esse processo se apresenta de diferentes formas, nos diferentes sistemas. (SANTOS, C. de A., *et al.*, 2019, p. 583.)

Santos, C. de A., (2022) e Guimarães e Lamos (2018), afirmam que esse processo é fruto de uma corrente ideológica conservadora, alinhada com princípios neoliberais de caráter doutrinário, privatizador, meritocrata e mercadológico. Tal perspectiva trouxe diversas reformas estruturais nas dimensões socioeconômicas, incluindo a política social de educação, cujas orientações atenderam a diversas exigências de países desenvolvidos, em prol do alinhamento dos países em desenvolvimento com o capital globalizado, a partir da década de 90. “Como o Estado se tornou pesado e ineficiente, essa ideia foi amplamente difundida e serviu como prerrogativa para a implementação das reformas.” (GUIMARÃES, LAMOS, 2018, p. 71). Encontra-se através de políticas públicas enviesadas uma maneira de se obter

² Disponível em:

<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/10/01/quinze-estados-e-o-df-aderem-ao-modelo-das-escolas-civico-militar.ghtml>. (Acesso em 04/02/2022)

³ Disponível em: <http://escolacivicomilitar.mec.gov.br/> (Acesso em 09/02/2022)

resultados e de diminuir o papel do Estado na garantia dos direitos sociais, características dessa política de mercado (MARTINS, 2019).

A crescente ideologia neoliberal/conservadora ultrapatriótica militarista, difundida com a eleição de Jair Messias Bolsonaro (PL), busca, em um momento de crise — lê-se, aqui, da educação —, “Diversos mecanismos [que] são incrementados nesse momento; todos, de certa forma, ratificam a ideia central de esgotamento da gestão pública e a eficiência da gestão liberal gerencial.” (MARTINS, 2019, p. 692). Tomando força a partir de 2010, principalmente na região centro oeste, o estado de Goiás vem à frente, com quase metade das escolas militarizadas existentes no Brasil, em 2018: 55 das 120 escolas⁴ (SALDAÑA, 2019, *apud* ALVES; TOSCHI, 2019).

A militarização acontece no Brasil desde antes do decreto nº 10.004, de 5 de setembro de 2019, que determina a implementação do Pecim, este que conta com a participação do Ministério da Defesa. O programa é definido como o “conjunto de ações direcionadas ao fomento e ao fortalecimento das Ecim a partir de modelo de gestão de excelência nas áreas educacional, didático-pedagógica e administrativa”. (BRASIL, 2019). Também antecede a reformulação do Ministério da Educação que, no Decreto número 9.665, criou a Subsecretaria de Fomento às Escolas Cívico-Militares (BRASIL. DECRETO nº 9665, de 02 de janeiro de 2019, cap. II, art. 2º, §II, a, 5).

Esse processo, como explicam Santos, C. de A., *et al.* (2019), faz parte de um programa que vincula a gestão de escolas públicas civis à Secretaria de Segurança ou à Polícia Militar. As escolas militarizadas, como no caso do modelo de militarização do Distrito Federal, contam com militares na criada Direção Disciplinar, voltada para garantir o cumprimento das diretrizes estabelecidas pelos documentos norteadores das EGCs, assim como está submetida à Gestão Disciplinar, responsável pela aplicação das ações disciplinares voltadas às novas práticas: formação moral, cívica e patriótica.

É importante ressaltar que, apesar da proximidade entre os termos, colégios *Militares e Escolas Militarizados*, as instituições são regidas por órgãos diferentes. As segundas, pelas Secretarias de Educação em conjunto com as Secretarias de Segurança Pública, por Organizações Não Governamentais — como em escolas que adotam a “metodologia dos colégios militares” — ou corporações militares.

⁴De acordo com o site <https://vestibular.uol.com.br/resumo-das-disciplinas/atualidades/educacao---numero-de-escolas-publicas-militarizadas-cresce-no-brasil.htm>, em 2019, o estado de Goiás conta com mais de 70 escolas militarizadas. Além do mais, conforme XIMENES, STUCHI, MOREIRA (2019) “Em 2019 são 203 (duzentas e três) as escolas públicas estaduais e municipais militares e militarizadas, com perspectivas de expansão.”

Os colégios militares são submetidos a órgãos das Forças Armadas e são regidos por Lei Específica, como consta na Lei de Diretrizes e Bases, no Artigo 83 (MENDONÇA, 2019a). Foram criados com o objetivo de seguir normativas e atender aos padrões militares, assim como são escolas preparatórias para a carreira militar, têm vagas destinadas a filhos e dependentes de militares, sendo o acesso dos demais estudantes permitido, mediante concursos e sorteios. Os Colégios Militares “são custeados pelo Exército, cobram taxas dos alunos, possuem uma infraestrutura diferenciada em comparação às demais escolas públicas” e que, geralmente, não são vinculadas às Secretarias de Educação (SANTOS, C. de A., *et al.* 2019, p. 584).

As escolas militarizadas são instituições distritais, estaduais e municipais “que por meio de convênio com as secretarias de segurança ou polícia militar, passaram a ser geridas em conjunto com as polícias ou passaram a contar com a presença de monitores cívico-militares” (SANTOS, C. de A., *et al.*, 2019, p. 585). Tratando especificamente do Distrito Federal como um dos modelos de militarização, as Portarias Conjuntas que regulamentam o processo determinam que as escolas que passarão a seguir o modelo de Gestão Compartilhada detêm baixo rendimento em exames nacionais, altas taxas de evasão escolar, disparidades idade-série e grande índice de criminalidade dentro da escola. Estes documentos são apresentados no próximo capítulo.

Os autores chamam a atenção para escolas que adotam o modelo por meio de “convênio, acordos, parcerias com os comandos das Polícias Militares”, como sendo uma modalidade de militarização. Essas escolas passam a ser assessoradas por esses comandos “para a aplicação da “Metodologia dos Colégios da Polícia Militar” ou por processo de gestão compartilhada nas escolas municipais.”

Mais recentemente, em consonância com a adesão da sociedade a esse modelo, vai surgindo outra modalidade de militarização: as secretarias municipais de educação têm adquirido pacotes educacionais (de empresas ou organizações não governamentais) de militarização das escolas públicas, que continuam geridas pelo município, mas utilizam um projeto militarizado. (SANTOS, C. de A., *et al.*, 2019, p. 585).

As escolas públicas civis militarizadas não têm por objetivo a preparação de alunos para a carreira militar. Neste modelo de militarização, a gestão das escolas deixou de ser responsabilidade unicamente das Secretarias de Educação — SE — e passou a contar com as Secretarias de Segurança Pública — SSP — ou a Polícia Militar. Os diretores disciplinares, militares destinados às escolas pelas SSP, não são eleitos levando em consideração a opinião

da comunidade escolar, ferindo os princípios da Gestão Democrática da Lei número 9.394 de 1996, nos artigos 14º e 15º (BRASIL, 1996).

Escolas das Polícias Militares também estão presentes no panorama de escolas militarizadas no Brasil. São os Colégios Tiradentes. Apesar de existirem escolas militarizadas que receberam a mesma nomenclatura das escolas das PMs, por haver “um certo hibridismo no processo”, nos Colégios Tiradentes, “As normas de funcionamento, seus objetivos e finalidades são definidas no Regimento de cada rede ou colégio e têm como base os princípios estabelecidos nos regimentos das PMs de cada unidade da federação.” (SANTOS, C. de A., *et al.*, 2019, p. 584). Sauer e Saraiva (2019), denotam que, juntamente com a disciplina extrema aplicada no modelo militar do colégio, o ingresso também ocorre através de concurso, exames de saúde e testes físicos, sem contar a reserva de vagas para dependentes de militares.

Portanto, é possível afirmar que o Colégio Tiradentes não se configura como escola inclusiva, abrigando apenas alunos que mostram competências intelectuais e físicas avançadas. **Frente a isso, o excelente desempenho que a escola tem em avaliações de larga escala, como o Enem, não pode ser creditado apenas às condições da escola em termos de infraestrutura bem acima da média e de uma rígida disciplina, pois seu corpo discente é composto por um conjunto de indivíduos muito homogêneo e com capacidade de alto desempenho.** (SAUER, SARAIVA, 2019. *grifo meu*)

Segundo Santos, C. de A., *et al.* (2019, p. 585) existem as escolas dos Corpos de Bombeiros, que recebem recursos diretamente da corporação assim como cobram mensalidades dos alunos. Contam com professores tanto civis quanto da corporação e instalações prediais cedidas pelo Governo. Instituições privadas de ensino que se denominam “Escolas da Polícia Militar” complementam os diferentes modelos da militarização do ensino. Essas escolas “utilizam a chamada “metodologia dos colégios da Polícia Militar”, mas que pertencem a grupos filantrópicos e não seguem necessariamente as normas regimentais das corporações militares”.

Para analisar a militarização de escolas públicas, é necessário olhar bem como o decreto nº 9.665/19 no art. 16º, determina as funções da Subsecretaria de Fomento às Escolas Cívico-Militares. Compete à pasta desenvolver e coordenar práticas pedagógicas que desenvolvam valores cívicos, cidadania e capacitação profissional e garantir a prometida educação de qualidade, mas com molde “nos colégios militares do Exército, das Polícias Militares e dos Corpos de Bombeiros Militares, para os ensinamentos fundamental e médio;”. Objetivando as metas do Plano Nacional de Educação, a subsecretaria articulará com órgãos governamentais e entidades civis a progressiva implementação do programa em escolas que se voluntariarem. A pasta também fica responsável por avaliar as atividades pedagógicas das

escolas, assim como as “tecnologias voltadas ao planejamento e às boas práticas gerenciais das escolas cívico-militares;” (BRASIL, 2019b)

O Pecim transformou a militarização das escolas em política nacional.. Criado com a promulgação do Decreto Nº 10.004, de 5 de setembro de 2019, o programa dispõe incentivos para que as escolas adotem essa estrutura educacional, como dispostos no documento.

- III - fomento - apoio técnico e financeiro destinado às escolas públicas regulares estaduais, municipais e distritais que desejarem implementar o modelo das Ecim;
- IV - fortalecimento - apoio técnico e financeiro destinado às escolas públicas regulares que já adotem modelo de gestão com colaboração civil/militar, com o objetivo de padronizá-lo ao modelo adotado para as Ecim;

Da mesma forma que, aos moldes do programa, as escolas que adotarem este modelo militarizado de ensino serão submetidas a uma nova conduta educacional.

- V - gestão de processos educacionais - promoção de atividades com vistas à difusão de valores humanos e cívicos para estimular o desenvolvimento de bons comportamentos e atitudes do aluno e a sua formação integral como cidadão em ambiente escolar externo à sala de aula;
- VI - gestão de processos didático-pedagógicos - promoção de atividades de apoio ao processo de ensino-aprendizagem, respeitadas a autonomia das Secretarias de Educação dos entes federativos e as atribuições conferidas exclusivamente aos docentes;
- VII - gestão de processos administrativos - promoção de atividades com vistas à otimização dos recursos materiais e financeiros da unidade escolar; (BRASIL, 2019a).

Entende-se que o programa busca “renovar” a educação no Brasil, passando por cima das diversas estratégias propostas há anos, por professores como Anísio Teixeira, Dermeval Saviani e Paulo Freire, da mesma forma em que ignora os esforços da Academia, que atua fortemente na formação de professores e professoras aptos para trabalhar com as transformações educacionais, tão requisitadas pela rede de ensino brasileira.

2.1.1 O que o projeto representa para pais e alunos

Como já mencionado, o processo de militarização das escolas públicas começou a aparecer antes mesmo de se tornar oficial, sendo em 1990, no estado de Goiás, registrada a primeira escola a tomar tal postura. É evidente “como esse processo retoma práticas antigas que recolocam a educação como privilégio, como discute Anísio Teixeira, ou mesmo carregam traços da tradicional educação bancária, tão criticada por Paulo Freire.” (SANTOS, C. de A., *et al.*, 2019).

Existem relatos de “contribuições voluntárias” pagas por parte dos pais de alunos e a obrigatoriedade do uso de fardas, fatos que vão de encontro com os artigos nº 205 e 206 da Constituição Federal (BRASIL, 1988). O acesso, permanência, gratuidade e livre expressão são garantidos na forma da Lei. Mendonça (2019b, p. 630) apresenta uma denúncia que foi realizada ao Ministério Público Estadual do Paraná: “É o caso, por exemplo, da denúncia apresentada pela direção estadual da APP-Sindicato ao Ministério Público Estadual do Paraná contra o Governo estadual por descumprimento de legislação e inconstitucionalidade [...]”. Em entrevista para o jornal virtual Brasil de Fato⁵, Mário Sérgio de Souza, Secretário de Assuntos Jurídicos do Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná (APP - Sindicato⁶), dispõe a respeito do ofício enviado ao Ministério Público do Estado do Paraná, que evidencia as condições de entrada em um colégio militarizado. Na entrevista, o secretário denuncia que, no mínimo, 50% das vagas da escola são destinadas a filhos de militares, a existência de testes para o ingresso na escola, cobranças até mesmo para obter o uniforme de modelo militar. Informa, também, sobre o pagamento de uma taxa de cerca de R\$360 para a Associação de Pais, Mestres e Funcionários da escola, efetuado pelos pais e responsáveis dos alunos (BRASIL DE FATO, 2019). Essas são características dos Colégios Militares, especialmente as do Exército.

Os editais abertos pela PM, de fato, reservam 50% das vagas para filhos de militares e exigem a cobrança de noventa e cinco reais para participação do teste classificatório e, em caso de aprovação, mais o pagamento de noventa reais para o kit do aluno e trezentos e sessenta reais para a Associação de Pais e Mestres e Funcionários. O sindicato ainda apurou a cobrança de uniformes ao custo de setecentos reais por aluno (MENDONÇA, 2019b, p. 630)

Ainda assim, pais e responsáveis buscam matrículas nas escolas que seguem o novo modelo. Ribeiro e Rubini (2019) buscam razões para tal atração. Sobre os apontamentos dos autores, as recentes mudanças na estrutura familiar, onde o medo e a submissão aos pais (principalmente ao pai) deixam de ser uma realidade comum, democratizando as decisões da família (especialmente através do empoderamento da mulher), assim como as novas “liberdades” dos jovens, juntamente com a grande imersão em um mundo virtual (pode-se considerar, também, a grande influência de “formadores de opinião” na internet), pode gerar uma atmosfera onde:

⁵ Disponível em <https://www.brasildefato.com.br/2019/11/21/como-funcionam-as-escolas-militarizadas-que-governo-bolsonaro-va-financiar> Acesso em 04/02/2022

⁶ APP-Sindicato | Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná (mais informações em: <https://appsindicato.org.br/>. Acesso em 04/02/2022). A sigla “APP” não corresponde com o nome do sindicato.

os pais se sintam, portanto, impotentes, diante das “liberalidades” do mundo moderno das redes sociais e, sem a autoridade (ou autoritarismo) de antes, clamam por uma escola do passado, onde a ordem, o respeito, a moral impunham regras para os mais jovens, experiência essa, inclusive, de que boa parte dos pais é fruto. Talvez, eles esperem de uma escola militar que a disciplina imposta torne os filhos também mais obedientes em casa.

Desse modo, a proposta dessa nova gestão militar acaba por resgatar um saudosismo do passado quanto ao controle que pais ou responsáveis tinham sobre os adolescentes e jovens, quando as noções de disciplina e respeito, moral e cívica, eram tidas (equivocadamente, a nosso ver) como responsáveis pela melhoria de comportamentos juvenis infringentes. (RIBEIRO, RUBINI, 2019, p. 751)

Observa-se a transferência da responsabilidade da educação de dentro de casa para a educação militarizada dessa “nova” escola. Acrescentam, os autores:

Objetivamente, entretanto, a promessa de diminuição da violência nas escolas, a não entrada de drogas ilícitas e seu consumo dentro ou fora da unidade escolar, o controle de práticas de condutas e comportamentos indesejáveis como das relações íntimas, chamaram a atenção não só dos pais, da sociedade, como também dos próprios professores, que passaram a sentir-se mais seguros com o conjunto de possibilidades que a presença da farda militar pode garantir. (Idem, p. 752)

O modelo militarizado é tido por muitos como uma solução para as questões escolares, principalmente a violência. É certo que pais e filhos anseiam por uma educação de qualidade, segura e, principalmente, eficaz.

[...] por isso, vêm seduzindo parte da sociedade civil as propostas oficiais de melhoria substancial do rendimento de seus alunos, visto que a notável diminuição do número de reprovações e a introdução da disciplina militar com princípios norteados pela hierarquia e disciplina chamam a atenção de uma parte da sociedade, que anseia por uma educação de qualidade e que seus filhos estejam seguros na escola. (GUIMARÃES, LAMOS, 2018, p 74)

Contudo, em outra reportagem apresentada por Mendonça (2019b), veiculada através do jornal “Folha de São Paulo”, “já desmoronava os argumentos sobre a qualidade do ensino nas escolas militarizadas, demonstrando que escolas civis com as mesmas condições tinham os mesmos ou melhores resultados que as escolas militarizadas”. O autor aponta, ainda, que tomar a “violência como pretexto para militarizar escolas é uma injustiça para com as instituições educativas, que não são as responsáveis pela violência que grassa na sociedade”, não sendo justificável a alocação de militares para dentro de uma instituição civil, visto que a função primordial das polícias é garantir a segurança pública, inclusive nas regiões em torno das escolas. De fato, a presença de militares armados dentro e nas imediações das escolas, “há de exercer controle sobre todo tipo de violência ou indisciplina que poderia, eventualmente,

ocorrer em seu interior.”. Contudo, a violência que está presente na escola não é oriunda da escola, e, sim, da violência estrutural presente na sociedade (MENDONÇA, 2019b, p. 629).

2.1.2 *Sua faceta política*

É impossível desassociar a militarização do projeto ultradireitista: Escola Sem Partido, que surgiu em 2004 e teve seu projeto de lei arquivado em 2018. Seus princípios de rejeição à diversidade e liberdade de expressão, assim como a evidente intenção de cercar o professor e o aluno de expressarem suas opiniões, configura um partido semelhante aos princípios e à prática vivenciada dentro das escolas militarizadas, onde padronização e a hierarquia fortemente aplicada cerceia a livre expressão e “o pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas[...]” (BRASIL, 1988, art. 206, III). “Semelhante a uma corporação militar, cada turma tem um codinome e passaram a ser identificadas como Batalhão.” (RIBEIRO, RUBINI, 2019). Dentre os fardados, não existe posicionamento.

Não obstante, resgata-se nas memórias políticas do Brasil, no período cuja democracia foi dilacerada, referências aos Atos Institucionais decretados durante a ditadura militar. É de se pensar que a instauração do Pecim ocorre, de certa maneira, com base no ideário de uma época em que havia o culto à pátria, recheado de ideologias militaristas, cunhados em uma ideia de salvação da pátria, e “[...] poder enfrentar, de modo direto e imediato, os graves e urgentes problemas de que depende a restauração da ordem interna e do prestígio internacional da nossa Pátria.” (BRASIL, Ato Institucional I, 1964). Essa busca, bem como Anísio Teixeira, em 1947, disse em seu discurso na Assembleia Legislativa da Bahia:

Ouçó constantemente insistir-se na obediência às nossas tradições, e sou, devo declarar, profundamente sensível às legítimas e boas tradições brasileiras. Mas, distingo entre estas tradições brasileiras, **algumas tradições que me parecem profundamente más e perniciosas, embora vivas e vivazes.** (TEIXEIRA, 1947, s/p, grifo meu)

De acordo com Martins (2019, p. 691), o período de redemocratização instaurou, no país, uma “matriz neoliberal [que] começa a ser introduzida nas políticas educacionais, configurando, desde os anos 1990, um embate entre concepções e práticas”. Embate esse entre o ideal mercadológico e a gestão democrática. “uma crescente ressemantização produtivista dos significados constituintes da gestão democrática, as quais são ancoradas, sobretudo, em políticas de avaliações externas e currículos nacionais.” (MARTINS, 2019, p. 691). Alicerçado pelo baixo apreço à educação, sua desmoralização, a tragédia do sistema público de ensino, sobre a nova onda neoliberal, o autor aponta as bases da política de militarização no “discurso do medo, da promoção contínua de uma guerra civil e do

racismo.”, tendo em vista mecanismos que enaltecem a gestão liberal, mancomunado à narrativa de *esgotamento da gestão pública*. Alocar policiais para dentro das escolas seria uma forma de conter esse medo, apontando e selecionando territórios onde deve-se estabelecer a ordem. (TELES, 2018, *apud* MARTINS, 2019).

O processo de militarização é o resultado de uma corrente ideológica crescente no país. O princípio da “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988, art. 206, I) corre por água abaixo na imposição de um modelo que pode não ser aceito por muitos, modelo esse que afasta aqueles que não se adequam às novas regras e que não atendem à qualidade esperada dos alunos. A gratuidade está enviesada na forma de taxas contributivas. Os colégios que aderem à militarização gozam de melhor qualidade e estrutura física que o padrão das demais escolas da rede de ensino pública, trazendo à tona o discurso da privatização em detrimento da gestão pública. Ao invés de se adotar ações efetivas para a melhoria das condições educacionais, atende-se ao chamado neoliberal em que

há controle pós-fordista dos docentes, dos gestores, das escolas (e das famílias) pelo não alcance dos resultados, na matriz neoconservadora o controle fordista disciplinar se torna necessário para combater os desvios que provocam o caráter conturbado do cotidiano e do concomitante distanciamento dos valores tradicionais. (MARTINS, 2019, p. 692)

A prometida *excelência* de ensino é questionável, ao se observar que nesse modelo fordista, obter melhores resultados em *ranking* de avaliações nacionais, espelha na formação de alunos superficialmente críticos, que não questionam o que lhes é imposto. A educação de qualidade é aquela que não se limita à escola e aos exames. A que é imposta pela militarização é uma *educação para poucos*, que *domestica, treina* os estudantes. “*O preço da Democracia é a educação para todos*, educação boa e bastante para todos, a mais difícil, repetimos, das educações: a educação que faz homens livres e virtuosos.” (TEIXEIRA, 1947, grifo do autor, s/p).

2.2 MILITARIZAÇÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS NO O DISTRITO FEDERAL

A militarização das escolas públicas no Distrito Federal acontece desde 2019, sendo seu ponto de partida a publicação da Portaria Conjunta nº 01 de 31 de janeiro de 2019, por meio da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal — SEEDF —. Apesar de revogado, o documento é necessário para que se entenda este modelo de militarização. Começando com descrição dos princípios básicos do programa, a Portaria Conjunta trata de um projeto, até então piloto, que criará as Escolas de Gestão Compartilhada — EGCs —, como sendo uma co-participação entre a Secretaria de Segurança Pública do Distrito Federal — SSP/DF —, e a SEEDF na gestão de, até então, quatro escolas públicas que integram o quadro das primeiras EGCs, sendo elas os Centros Educacionais: 03 de Sobradinho; 308 do Recanto das Emas; 01 da Estrutural e 07 da Ceilândia. Essas instituições atendem aos critérios de vulnerabilidade social dispostos no documento, como índices de criminalidade elevados e educacionais reduzidos. Até então, as escolas receberam o nome de “Colégios da Polícia Militar do Distrito Federal”.

A Portaria do DF afirma que os objetivos do programa são: melhorar os indicadores do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), proporcionar segurança às comunidades escolares, diminuir a evasão escolar, proporcionar *educação de qualidade*, ensinar valores cívicos e patrióticos e o exercício da plena cidadania, e garantir avanços na segurança pública com participação integrada da sociedade com órgãos públicos. O documento afirma estar de acordo com o artigo 53º do Estatuto da Criança e do Adolescente, com os artigos 32º e 35º da Lei nº 9.394/1996 e com a Lei nº 4.751/2012, que dispõe sobre a Gestão Democrática no Distrito Federal.

Dispõe, também, a respeito de uma Gestão Estratégica que é representada como um braço integrante da gestão híbrida das escolas. A única informação que se tem sobre essa gestão é que será composta por membros da Polícia Militar e da SEEDF. Determina que a Gestão Pedagógica e a Disciplinar Cidadã possuem o mesmo nível de hierarquia, mas não engloba a Gestão Estratégica. Afirma ainda que a Diretoria Executiva, que integra a Gestão Estratégica, ficará a cargo da SSP/DF. Ademais, a referida Portaria afirma que a Gestão Estratégica será disposta por uma Portaria complementar, que na data deste artigo, ainda não se tem conhecimento.

Outro ponto relevante diz respeito ao conteúdo do art. 6º, que delibera sobre os recursos orçamentários e financeiros destinados às EGCs. Segundo o documento, os recursos

continuarão a cargo da SEEDF, mas os custos relativos à Gestão Disciplinar Cidadã são de responsabilidade da SSP/DF. Também dispõe que as escolas que farão parte do projeto piloto das EGCs, precisam desenvolver e implementar um plano de gestão que garanta à SSP/DF e à Polícia Militar autonomia para gerir administrativo-disciplinarmente as instituições. Acrescenta ainda que nenhuma unidade de ensino — UE — pública do DF será obrigada a participar da primeira fase do programa (DISTRITO FEDERAL, 2019a). Essa afirmativa deixará de aparecer nas demais Portarias Conjuntas.

2.2.1 Portaria Conjunta n° 09

A Portaria Conjunta n° 09, publicada em 12 de setembro de 2019, é melhor elaborada em relação à primeira Portaria, por ser mais específica quanto às normas e diretrizes do programa. Ocorre a alteração da nomenclatura das escolas militarizadas de “Colégios da Polícia Militar” para “Colégios Cívico-Militares”. A publicação desta Portaria aconteceu sete dias após o decreto n° 10.004 de 05 de setembro de 2019, que institui o Pecim. Com a Portaria, o modelo distrital passa a contar com a participação do Corpo de Bombeiros Militar do Distrito Federal — CBMDF —, além da Polícia Militar do Distrito Federal — PMDF — na coordenação de atividades extracurriculares de cunho cívico-militar.

Santos, C. de A. e Cara (2020) enfatizam que a adoção do termo “cívico-militar” pode tornar a militarização mais palatável aos olhos da sociedade e da comunidade escolar, pois tende a dar a impressão de que existe integração entre os civis e os militares em torno do projeto que descaracteriza a educação pública, gratuita, laica e de qualidade socialmente referenciada.

A Portaria traz como objetivos das EGCs, além das dispostas na Portaria Conjunta n° 01, “aumentar a disciplina e o respeito hierárquico”, reduzir as taxas de criminalidade no ambiente escolar, e aumentar a taxa de aprovação dos estudantes nas Instituições de Ensino Superior, bem como no mercado de trabalho. A Portaria Conjunta n° 09 foi revogada pela Portaria Conjunta n° 22. Contudo, a estrutura regimental do documento pouco foi alterada, acrescentadas, apenas, as novas Escolas de Gestão Compartilhada, até então.

A já citada Gestão Estratégica ganha um pouco mais de características na Portaria Conjunta n° 09. Define-se que as atividades desenvolvidas nas escolas ficarão a cargo deste grupo, juntamente com a Gestão Disciplinar Cidadã e a Gestão Pedagógica. A Gestão Estratégica fica definida como sob responsabilidade conjunta entre a SSP/DF e a SEEDF, mas tendo sua parte executiva efetuada através de um Comitê Gestor. Essa gestão “é responsável

por estabelecer diretrizes, realizar o monitoramento e avaliar os resultados das Escolas de Gestão Compartilhada.” (DISTRITO FEDERAL, 2019b)

§1º O Comitê Gestor é composto por dois representantes da SEEDF com lotação nas áreas finalísticas, dois representantes da SEEDF com lotação nas UEs de gestão compartilhada com a SSP/DF, dois representantes da SSP/DF, um representante da PMDF e um representante do CBMDF.

§2º O Comitê Gestor será presidido por um representante de uma das Secretarias, membro do Comitê Gestor, havendo alternância bianual na presidência entre as Secretarias. Em casos de deliberação e empate no Comitê Gestor, o voto de minerva caberá à presidência.

§3º Os representantes serão designados por atos do Secretário de Estado de Educação do Distrito Federal e do Secretário de Estado de Segurança Pública do Distrito Federal.

Contudo, o Comitê Gestor foi criado em 18 de dezembro de 2019, através da Portaria Conjunta nº 12, da mesma data.

A Portaria Conjunta nº 09 traz um capítulo referente à adesão das escolas ao programa de militarização. O art. 9º diz que “As UEs que desejarem aderir às Escolas de Gestão Compartilhada poderão realizar audiências públicas, de caráter consultivo.”. Está claro que é um projeto opcional, e que nenhuma instituição será obrigada a integrar as EGCs. Uma fala autoritária do Governador do Distrito Federal, Ibaneis Rocha (MDB), a qual afirma que implementaria o projeto de Gestão Compartilhada mesmo em escolas cuja votação rejeite o novo modelo, contradiz a normativa: “Quem governa sou eu; os que estiverem insatisfeitos com a gestão compartilhada busquem a Justiça. Tenho certeza de que as melhorias virão” (ROCHA, 2019 *apud* MENDONÇA, 2019a, p. 604). As escolas têm a opção de aderirem ao projeto, caso tenham interesse, e **podem** realizar audiências de caráter consultivo. Contudo, não é certo que, se caso uma das Secretarias de Estado deseje militarizar uma escola à sua escolha, a UE terá o direito de negar.

Conforme o artigo 13º

As Unidades Escolares da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal **serão indicadas** para integrarem as Escolas de Gestão Compartilhada com base, dentre outros critérios, no Indicador de Vulnerabilidade Escolar - IVE, apresentado anualmente pelo Comitê Gestor da Gestão Estratégica, com vistas a atender critérios de vulnerabilidades sociais, índices de criminalidade, de desenvolvimento humano e da educação básica.

Parágrafo único. O IVE deverá ser apresentado até o mês de novembro de cada ano, para subsidiar a escolha da (s) unidade (s) escolar (es) para o ano letivo subsequente. (DISTRITO FEDERAL, 2019c, grifo meu)

A contradição aos termos “que desejarem”, do art. 9º da Portaria Conjunta nº 09, está explícita quando as palavras “serão indicadas” são empregadas na normativa do art. 13º da

mesma Portaria. Está explícita, também, no artigo nº 20, o qual determina que atos conjuntos dos Secretários da Educação e da Segurança Pública do Distrito Federal *poderão incluir* outras unidades de ensino no Projeto Escolas de Gestão Compartilhada. Convém frisar que está assegurado o direito de transferência para outras unidades escolares da mesma região, os professores e alunos que não aceitem as normas impostas pelo modelo das EGCs. (DISTRITO FEDERAL, 2019b).

A Portaria Conjunta nº 09 atualiza a lista das escolas que passaram a integrar o projeto de militarização. São elas os Centros Educacionais Condomínio Estância III de Planaltina e o 01 do Itapoã, assim como os Centros de Ensino Fundamental 19 de Taguatinga, 01 do Núcleo Bandeirante e 407 de Samambaia. Destaque para essa última, que realizou duas votações para a consulta de adesão ao projeto⁷.

A mesma Portaria ainda dispõe que “As UEs que integrarem as EGCs deverão implementar, igualmente, o Projeto Político-Pedagógico e o Plano de Gestão Disciplinar-Cidadã[...]”, cabendo ao Comitê Gestor da Gestão Estratégica a aprovação e a garantia de que se aplique tanto o Plano Político Pedagógico — PPP — quanto o Plano de Gestão Disciplinar-Cidadã — PGDC—. Mantém-se a autonomia da Gestão Pedagógica, assegurada pelo PPP, enquanto o PGDC assegura à PMDF ou ao CBMDF autonomia para exercerem sua função (DISTRITO FEDERAL, 2019b).

Sobre as atividades extracurriculares que, conforme a Portaria Conjunta nº 09, são aplicadas e geridas pelos oficiais devem obedecer às Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), assim como à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), são acrescidas “atividades inerentes à cultura cívico-militar, tais como ética e cidadania, ordem unida, banda de música, musicalização, esportes e teatro, objetivando o bem-estar social, como atividades extracurriculares.”. Os profissionais “devem ser submetidos a cursos de formação continuada a serem definidos conjuntamente pela Secretaria de Estado de Educação e pela Secretaria de Estado de Segurança Pública[...]”. Esses cursos serão ministrados tanto por militares quanto por professores. (DISTRITO FEDERAL, 2019b)

2.2.2 *Portarias Conjuntas nº 04, 11 e 12*

Disposta na mesma versão do Diário Oficial do Distrito Federal em que consta a Portaria Conjunta nº 09, a Portaria Conjunta nº 11, de 23 de outubro de 2019 aprova os

⁷ Disponível em:

https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/eu-estudante/ensino_educacaobasica/2019/09/04/interna-educacaobasica-2019,780733/governo-desiste-de-militarizar-gisno-e-marca-nova-votacao-no-cef-407.shtml

documentos que regem as novas regras de funcionamento das Escolas de Gestão Compartilhada. São os documentos: Manual do Aluno, o Regimento Escolar, o Regulamento Disciplinar, o Regulamento Básico de Uniformes e o Plano Operacional (DISTRITO FEDERAL, 2019d, g, e, f, h, i).

A Portaria Conjunta nº 12 de 18 de dezembro de 2019, cria o Comitê Gestor das Escolas de Gestão Compartilhada. Respeitando o art. 4º da Portaria Conjunta nº 09, o artigo 3º da Portaria nº 12 dispõe os nomes que compõem o comitê, sendo dois representantes da SSP/DF, dois da PMDF (titular e suplente), dois do CBMDF (titular e suplente), dois da SEEDF com lotação em áreas finalísticas e dois professores da SEEDF com lotação em unidades de ensino (DISTRITO FEDERAL, 2019c).

A Portaria Conjunta nº 04 de 22 de setembro de 2021 é uma atualização da Portaria Conjunta nº 12. Ela apenas altera alguns dos nomes dispostos no artigo 3º da Portaria nº 12, e reafirma a fundamentação no artigo 4º da Portaria Conjunta nº 09, para o mesmo artigo 4º, mas na Portaria nº 22, que está em vigor. A Portaria nº 12 não é revogada pela Portaria nº 04. (DISTRITO FEDERAL, 2021).

2.2.3 Portaria Conjunta nº 22

Portaria Conjunta nº 22, de 28 de outubro de 2020, a mais recente, mantém a estrutura dos tópicos listados na Portaria Conjunta nº 09, exceto pelo quadro de escolas militarizadas. Realizou-se uma comparação entre ambos os documentos e constatou-se, apenas, que na Portaria Conjunta nº 22 constam mais três escolas no modelo de Gestão compartilhada.

Todas as escolas agora possuem a denominação Colégio Cívico Militar do Distrito Federal, com a sigla CCMDf acrescentada antes do nome da escola⁸. Permanece o direito de transferência aos alunos e professores que discordem das regras das EGCs, contradizendo o zelo que dizem ter pelo artigo 53º do ECA. Permanece a designação dos comandantes de cada unidade escolar a cargo da SSP/DF, e emprega-se o conceito de Gestão Democrática como sendo a autonomia e independência entre as gestões, mesmo que não ocorra participação popular nos interesses da Gestão Disciplinar-Cidadã. A Portaria vigente dispõe os objetivos das EGCs:

⁸ A título de exemplo, o CED 03 de Sobradinho passa a ser denominado CCMDf CED 03 de Sobradinho.

Art. 2º Os objetivos das Escolas de Gestão Compartilhada são:

I – aumentar as taxas de aprovação dos estudantes na Rede Pública de Ensino do Distrito Federal assim como no acesso a Instituições de Ensino Superior - IEs, bem como proporcionar maior inserção desses estudantes no mundo do trabalho;

II – reduzir as taxas de reprovação, abandono e evasão escolar dos estudantes na Rede Pública de Ensino do Distrito Federal;

III - alcançar e superar as metas estabelecidas, nas Unidades Escolares, para o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - Ideb;

IV – facilitar a construção de valores cívicos e patrióticos aos estudantes das unidades de ensino;

V – aumentar a disciplina e o respeito hierárquico;

VI – formar os discentes com o escopo de prepará-los para o exercício da plena cidadania, conscientes de seus deveres e direitos, em respeito às garantias previstas no art. 53 do Estatuto da Criança e do Adolescente e nos arts. 32 e 35 da Lei nº 9.394/96, que estabelece diretrizes e bases da educação em âmbito nacional;

VII – obter avanços nos parâmetros de segurança pública cidadã na comunidade escolar, por meio da participação integrada da sociedade e dos órgãos públicos, como ferramenta transformadora da gestão do ensino;

VII – reduzir o índice de criminalidade no âmbito escolar, bem como na região onde a escola esteja situada. (DISTRITO FEDERAL, 2020)

A Portaria Conjunta acrescenta os Centros de Ensino Fundamental – CEF – 01 do Riacho Fundo II e o 05 do Gama, assim como o Centro Educacional – CED – 416 de Santa Maria na lista de Escolas Cívico-Militares do Distrito Federal. Doze escolas compõem a Gestão Compartilhada no Distrito Federal, de acordo com a Portaria Conjunta nº 22º. Mas, no *site* da Secretaria de Educação⁹, aparecem, também, o CEF 01 do Paranoá como já militarizado, e o CEF 507 de Samambaia como em processo de militarização, até a data deste trabalho.

A lista de todas¹⁰ as 15 escolas militarizadas¹¹ do DF, de acordo com as Portarias e endereço eletrônico da SEEDF, é: a) CED 03 de Sobradinho, b) CED 308 do Recanto das Emas, c) CED 01 da Estrutural, d) CED 07 da Ceilândia, e) CED Condomínio Estância III de Planaltina, f) CED 01 do Itapoã, g) CED 416 de Santa Maria, h) CEF 19 de Taguatinga, i) CEF 01 do Núcleo Bandeirante, j) CEF 407 de Samambaia, k) CEF 01 do Riacho Fundo II; l) CEF 05 do Gama; m) CEF 01 do Paranoá; n) CEF 04 de Planaltina¹²; e o) CEF 507 de Samambaia¹³.

⁹ Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/gestao-compartilhada-2/> Acesso em: 24 fev 2022.

¹⁰ Durante a escrita deste trabalho, novas escolas aderiram à militarização.

¹¹ No dia 26/04/2022, o Centro Educacional 02 de Brazlândia aderiu à militarização. Disponível em: <http://www.ssp.df.gov.br/centro-educacional-2-de-brazlandia-adotara-gestao-compartilhada/> Acesso em: 03 maio 2022.

¹² No dia 19 de fevereiro de 2022, o CEF 04 de Planaltina aderiu ao PECIM. Disponível em: <https://g1.globo.com/df/distrito-federal/noticia/2022/02/21/escola-de-planaltina-e-a-15a-a-aprovar-gestao-compartilhada-com-militares-no-df.ghtml> Acesso em: 22 fev. 2022.

¹³ A escola aprovou a Gestão Compartilhada no dia 11/12/2021. Disponível em: <https://www.agenciabrasilia.df.gov.br/2021/12/11/cef-507-de-samambaia-aprova-gestao-compartilhada/> Acesso em: 03 mar. 2022.

Está determinado que deverá ser obedecida a Estratégia de Matrícula da SEEDF, frisada a inexistência de taxas ou valores a serem cobrados para ingresso ou manutenção dos discentes. No Manual das Escolas Cívico-Militares (BRASIL, 2020) e no Decreto nº 10.004, de 05 de setembro de 2019 (BRASIL, 2019a) essa assertiva não é reforçada. Realizou-se uma busca por termos específicos em todo o corpo dos documentos oficiais, com as palavras “taxa”, “cobrança”, “contribuição”, “contribuições”, “voluntário”, “voluntária”, “contribuir”, “contributiva”, “valor”, “monetário”, “tributo”, “mensalidade” e “dinheiro”. Após uma verificação individual de cada contexto em que os termos estão inseridos, não se constatou quaisquer referências à cobrança monetária a pais ou alunos.

O Secretário de Segurança Pública do DF, Anderson Torres, assinou todas as Portarias conjuntas divulgadas até a data deste artigo, com exceção da Portaria Conjunta nº 04, que foi assinada por Júlio Danilo Souza Ferreira. Mas ocorreram quatro substituições de Secretários de Educação. Rafael Parente assinou a Portaria Conjunta nº 01; João Pedro Ferraz dos Passos, as Portarias Conjuntas nº 09, 11 e 12; a Portaria Conjunta nº 22, assinada por Leandro Cruz Fróes da Silva (MENDONÇA, 2019a). A Portaria nº 04 foi assinada por Hέλvia Miridan Paranaguá Fraga, nomeada em 14 de julho de 2021, com a exoneração de Leandro Fróes, na mesma data.

2.2.4 As novas regras

Os documentos que norteiam o projeto das EGCs no Distrito Federal são, além das Portarias, o “Manual do Aluno”, “Regimento Escolar”, “Regulamento Disciplinar”, “Regulamento Básico de Uniformes” e o “Plano Operacional”. Todos esses documentos¹⁴ foram aprovados na Portaria Conjunta nº 11, de 23 de outubro de 2019. (DISTRITO FEDERAL, 2019d). O Regimento Escolar (2019) regulamenta a estrutura Administrativa, Disciplinar e Pedagógica das EGCs. A SEEDF continua responsável pela administração pedagógica das escolas, sendo “vinculadas pedagógica e administrativamente às respectivas Coordenações Regionais de Ensino.” (DISTRITO FEDERAL, 2019e). Contudo, a SSP/DF assume total responsabilidade pela área disciplinar das escolas. Apresenta, logo no início, como os princípios do programa a “hierarquia e disciplina” e “meritocracia”. Curiosamente, no documento que norteia o modelo de ensino militarista padronizador nas escolas públicas, a autonomia pedagógica é assegurada por meio da

¹⁴ Todos os arquivos podem ser acessados através do link: <https://www.educacao.df.gov.br/gestao-compartilhada-2/#gclcgis> (acesso em 17/02/2022)

- I – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a **cultura** o pensamento, a arte e o saber;
 - II – **pluralismo** de ideias e de concepções pedagógicas;
 - III – respeito à liberdade e apreço à **tolerância**;
- (Idem, grifo meu)

No que tange a Gestão Democrática, participa, a comunidade escolar, “na definição, na implementação e no acompanhamento de decisões pedagógicas, administrativas e financeiras, por meio de órgãos colegiados, e participação na eleição de Diretor e Vice-Diretor Pedagógico-Administrativo da unidade escolar;”. Em nenhum dos documentos oficiais norteadores da militarização no Distrito Federal é mencionada a eleição do(s) diretor(es) da Gestão Disciplinar-Cidadã através de participação comunitária como característica dessa normativa.

O Grêmio Estudantil aparece como mecanismo para a gestão democrática, e é um dever das EGCs fomentar e favorecer as organizações estudantis. Não podendo ser de cunho político-partidário, seu funcionamento deve ser em prol do bom andamento escolar, assim como para auxiliar a administração escolar. (DISTRITO FEDERAL, 2019e)

Uma vez instaurada a militarização, reza-se uma cartilha disciplinar no dia-a-dia da escola. Logo no primeiro artigo do Regimento Disciplinar, toma-se como princípios “justiça e equidade”, assim como diz valorizar “a pessoa humana em desenvolvimento”. Acrescenta que “tem por finalidade especificar e classificar as faltas disciplinares praticadas pelos alunos, enumerando as causas e circunstâncias que influem em seu julgamento”. De caráter educativo-patriótico, as regras de punição às faltas disciplinares nas EGCs visam a “formação integral do aluno, de maneira justa.”. Os ingressos passarão por um período de adaptação de 60 dias às novas regras. (DISTRITO FEDERAL, 2019f)

Catalogadas em a) leve, b) média, e c) grave, as faltas, exemplificadas e especificadas em anexo no documento, vão desde erros de postura a hastear bandeiras ou estandartes sem autorização. São consideradas faltas, ações e omissões, no contexto das EGCs, atitudes que desafiem os conceitos da educação dita de excelência aos moldes militarizados.

Caso cometidas, as *transgressões* serão julgadas e medidas disciplinares aplicadas de maneira proporcional ao grau de gravidade estabelecido, podendo ser agravada, atenuada ou relevada dependendo das circunstâncias. Advertência oral ou escrita, suspensão de sala de aula, ações educativas e transferência educativa são as sanções cabíveis aos alunos por membros da Gestão Disciplinar. Existe, também, o “Estudo Orientado de Caráter Educativo”, que pode ser aplicado juntamente com as medidas disciplinares. Relacionadas à "preservação

ambiental ou ações sociais”, “reparação ao dano”, ou através de “atividades pedagógicas curriculares”, exemplificadas no documento como:

pesquisas, estudo de campo sobre determinadas situações ocorridas na comunidade, temas do cotidiano de datas comemorativas, assuntos em pauta, noticiado nos meios de comunicação e que tenham relação com as atividades pedagógicas curriculares, resumos/sínteses de texto, questionários, a critérios do docente, devendo envolver os componentes curriculares ou disciplinas. (DISTRITO FEDERAL, 2019f, p. 07)

As medidas são acompanhadas da assinatura do “Termo de Ajustamento de Conduta Escolar”. Definido como um “meio alternativo de solução extrajudicial de conflitos”, o documento deve ser assinado de forma voluntária pelo Comandante da escola e pelos pais/responsáveis do aluno (ou o próprio aluno, caso seja maior de idade) (DISTRITO FEDERAL, 2019f).

Um Termo de Ajustamento de Conduta é aplicado em acordos judiciais para reparação de delitos cometidos na sociedade. Essa prática no ambiente escolar evidencia o tratamento duramente disciplinar empregado em um ambiente repleto de pessoas em processo de aprendizagem cuja educação deveria ser livre e plural, tal como a solução de problemas e ocorrências disciplinares deveriam se dar através das medidas empregadas em uma escola normal.

O modelo de gestão compartilhada apresenta sua face meritocrata no Regulamento Disciplinar (2019), dispondo “O comportamento dos alunos deve ser classificado por grau numérico...”.

I – excepcional: grau 10,0
 II – ótimo: grau 9,0 a 9,99
 III – bom: grau 7,0 a 8,99
 IV – regular: 5,0 a 6,99
 V – insuficiente: grau 2,0 a 4,99
 VI – incompatível: grau abaixo de 2,0
 (DISTRITO FEDERAL, 2019f, p. 15)

Elogios, boas condutas e ausência de medidas disciplinares computam pontos em seu *ranking* escolar, podendo, os alunos, assumirem o cargo de Chefe ou Subchefe de turma, designados pelo militar monitor da escola. Da mesma maneira, cada falta cometida reduz a pontuação com base nos graus de gravidade de cada transgressão.

Art. 53 O responsável pelo aluno que ingressar no comportamento insuficiente ou incompatível deverá ser cientificado e chamado a comparecer ao Colégio, para ser informado da situação disciplinar do respectivo discente.

Parágrafo único. O aluno que ingressar no comportamento incompatível a qualquer época do ano letivo será proposto o **Termo de Adequação de Conduta Escolar**. (DISTRITO FEDERAL, 2019f, grifo meu)

O Manual do Aluno apresenta “condições favoráveis a uma rápida ambientação ao CCMDF e ajudá-lo durante todo o ano escolar.” (DISTRITO FEDERAL, 2019g, p. 3). O livreto apresenta os princípios e valores do CCMDF aparecendo, em letras grandes, “hierarquia e disciplina”, “patriotismo” e “meritocracia”, dentre outros. Apresenta, também, o lema da escola e um juramento, que deve ser recitado pelos alunos ao ingressarem nas EGC.

Os novos uniformes devem conter o nome do estudante, o brasão do Distrito Federal, assim como o da CCMDF, e, de acordo com o documento oficial, são fornecidos pelo Governo do Distrito Federal. Cabelos curtos, padronizados ou longos e amarrados em coque. Às meninas ainda lhes cabe o direito de usar maquiagem e brincos, desde que discreta e pequenos. Acrescenta o documento: “Questões atinentes às características representativas de **identidade podem ser admitidas** por decisão da Equipe Gestora do CCMDF” (DISTRITO FEDERAL, 2019g, p. 11, grifo meu). Controla-se, agora, a identidade?

Como resposta, vale apresentar um notório caso que ocorreu no Distrito Federal em 2022, o qual um aluno de 12 anos, negro, do CCMDF CEF 01 do Núcleo Bandeirante foi “orientado” por um sargento a cortar o cabelo, “dizendo que ele estava “se camuflando entre as meninas”.”, visto que usava o cabelo amarrado em coque, como o exigido para cabelos compridos. (METRÓPOLES, 2022). De acordo com a matéria, em nota, o CBMDF assinalou que houve uma orientação “didática”, e que o menino não estava de acordo com o regulamento estabelecido.

O Regulamento Básico de Uniformes aponta as interpretações dos brasões e insígnias presentes na vestimenta. Começando pelo Distintivo das Escolas Cívico-Militares do Distrito Federal, a insígnia traz como aspecto primordial os pilares do novo modelo, com uma faixa de cor azul, “simbolizando o papel da PMDF como agente de mudança no âmbito educacional, pelo conhecimento, hierarquia e disciplina”, e um livro aberto, em branco, “simbolizando a educação como prioridade e o estímulo ao aluno”. O Brasão das Ecim do DF traz uma lamparina como “busca e a conquista do saber”, juntamente com o mesmo livro em branco. Ambos os símbolos sob a mesma cor azul da insígnia anterior (DISTRITO FEDERAL, 2019h, p. 8, 9).

Comandos são dispostos no documento como uma forma de “estabelecer a execução conjunta de movimentos” e “ações para auxiliar no desenvolvimento da disciplina dos

alunos.”. Além dos velhos ordenamentos: “Sentido”, “Descansar”, “Em Forma”, os alunos devem prestar continências, marchar e “Apresentar Arma!”. Tem-se, apenas, que “O comando de “Apresentar Arma!” deverá ser dado quando os alunos estiverem na posição de “Sentido”. Não há maiores informações a respeito do gesto em todo o corpo do documento. (DISTRITO FEDERAL, 2019g, p. 12, 14).

Não só o ambiente escolar é permeado pela disciplina exigida, mas fora da instituição, o aluno tem a responsabilidade de “fazer por merecer” o uso da farda (como se referem aos uniformes). É esperado do aluno de uma EGC que se cumpra o Regulamento de Continências dentro ou fora da escola. “As prescrições deste Regulamento aplicam-se às situações diárias da vida do aluno, estando o mesmo nas dependências do Colégio Cívico Militar do Distrito Federal ou em sociedade, nas cerimônias e solenidades de natureza militar ou cívica.” (DISTRITO FEDERAL, 2019g).

Chefes e Subchefes de turma são escalonados pelos militares monitores da escola. Suas exigências são ainda maiores do que as de um aluno normal. “Apresentar-se” antes do horário, verificar a postura da turma, fiscalizar condutas inapropriadas, auxiliar professores e monitores e determinar comandos como “marchar” aos colegas de classe são apenas algumas das atribuições de um Chefe de turma.

Ao todo, o documento apresenta uma série de diretrizes que velam, principalmente, pela disciplina e hierarquia. “Nomes de guerra”, pelotões e tropas, a imagem promíscua de um quartel reflete na estrutura de uma escola pública civil. Fica evidente que se espera na obediência um sinônimo de qualidade.

Lançando um olhar para as diretrizes norteadoras da equipe disciplinar, o Plano Operacional traz “linhas gerais de ações e procedimentos a serem adotados” pelos militares nas Ecim (DISTRITO FEDERAL, 2019i, p. 4). Prezando pela adoção de “boas práticas na gestão pública” e “excelência no padrão dos serviços prestados”, o documento prevê uma *otimização* dos trabalhos da Direção Pedagógico-Administrativa de forma indireta, com vistas em reduzir a “redundância e o retrabalho” (Idem, p. 5). Aos policiais militares está garantido o uso dos equipamentos de rotina, como algemas, coletes balísticos e armamentos, dentro do ambiente escolar, e direciona ações e admoestações cabíveis aos membros das corporações.

Rondas e fiscalizações fazem parte do cotidiano das escolas. É “desejável que a monitoria não seja exercida de forma estática, sendo recomendável a realização de rondas pelos monitores.” (Idem, p. 12). Essa presença mantém a organização nos turnos, dispensando, aos professores, a necessidade de reorganizar as turmas após os intervalos e atividades fora de sala de aula.

O documento trata das disciplinas acrescentadas ao currículo escolar, dispostas já na Portaria Conjunta nº 01 (DISTRITO FEDERAL, 2019a). A “Instrução Militar Prática”¹⁵, ou Ordem Unida, “estimula no aluno a disciplina e o espírito de corpo, além de desenvolver a coordenação motora, a postura e a resistência.” e deve ser ensinada pelos monitores da escola (BRASIL, 2020, p. 34). No Plano Operacional, define-se a atividade como um treino aos Comandos proferidos, realizados preferencialmente em contraturno, semanalmente no espaço interno da escola. “Estas deverão ter programação própria e previstas em quadro de trabalho semanal, feito pela Supervisão Disciplinar e de Atividades Cívico-Cidadãs;” (DISTRITO FEDERAL, 2019i, p. 15).

Civismo e cidadania acompanham o quadro das disciplinas inseridas no currículo da escola.

são aulas complementares ao currículo comum, abordando assuntos relacionados aos temas moral, ética, patriotismo, direitos e deveres, ordem e segurança pública, responsabilidade social e sustentabilidade, visando o desenvolvimento do aluno como cidadão íntegro, participativo, capaz de conviver pacífica e harmoniosamente em sociedade; (ibidem)

Musicalização é um momento em que aulas de instrumentos musicais, teoria e prática são fornecidas aos alunos, abrindo-lhes a possibilidade de juntar-se à uma Banda Marcial formada na escola. Contudo, não existe a garantia de tal prática, visto que “serão ministradas caso haja a disponibilidade de integrante da equipe capacitado para tal, bem como os equipamentos e espaço necessário para o desenvolvimento das atividades”. Também não há informações sobre o fornecimento do material pela SSP/DF.

Por fim, atividades desportivas são complementares às aulas de educação física. De acordo com o documento, os esportes têm como finalidade o desenvolvimento físico do aluno, assim como suas habilidades sociais, cooperação e espírito esportivo. Vale ressaltar que, no Regimento Disciplinar está claro que “Em nenhuma hipótese o Estudo Orientado de Caráter Educativo será substituído por atividade esportiva” (DISTRITO FEDERAL, 2019f, p. 5).

O processo de militarização das escolas no Distrito Federal ocorre por meio de ato conjunto entre os Secretários de Educação e de Segurança Pública. Contudo, a “adesão é voluntária, nada será imposto”, segundo o Portal MEC (BRASIL, 2019)¹⁶, sendo implementada ou não conforme o resultado de uma consulta pública, de caráter consultivo (DISTRITO FEDERAL, 2020). Até então, a última¹⁷ escola militarizada no DF, o CEF 04 de

¹⁵ Termo presente no Regimento Escolar (DISTRITO FEDERAL, 2019e)

¹⁶ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=80441> (acesso em 03/02/2022)

¹⁷ Até a data deste artigo.

Planaltina, obteve um resultado de 77% dos votos favoráveis à militarização, em uma assembleia formada por pais, gestores e professores (GLOBO, 2022). A imagem representada abaixo expõe as escolas de Gestão Compartilhada no Distrito Federal.



Mapa das Escolas Militarizadas no Distrito Federal
Fonte: Secretaria de Educação (2022)

As informações dispostas neste capítulo denotam a organização do modelo de militarização das escolas no Distrito Federal e os documentos que coordenam esse processo. De fato, o projeto já era arquitetado desde antes de 2019, em consequência da rápida implementação e de sua organização hierárquica previamente estruturada. O que ocorre é que aos poucos, novas informações que aparecem já surgem em forma de regra. Um exemplo é a própria Gestão Estratégica. Esboçada na Portaria Conjunta nº 01, os nomes que a compõem surgem na publicação da Portaria Conjunta nº 12, de 2019, e ainda não houve a publicação da Portaria Complementar que deveria apresentar de forma clara e pontual os direitos e limites de sua atuação.

Dada esta contextualização, elencar-se-á abordagens referentes às questões que envolvem a militarização das escolas públicas no Distrito Federal que precisam, necessariamente, de atenção. Diversos autores já se posicionaram a respeito. No próximo tópico, serão dispostas tais perspectivas

2.3 PRINCIPAIS ABORDAGENS SOBRE A MILITARIZAÇÃO NO DISTRITO FEDERAL

Para definir os artigos trabalhados, pesquisou-se, no período de (2018-2021), nos repositórios virtuais Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), Google Acadêmico e *Scientific Electronic Library Online* (SciElo), produções acadêmicas acerca da militarização das escolas públicas. Utilizou-se o termo descritor “Militarização Escolas”, obtiveram-se 13.000 resultados no Google Acadêmico, 317 no Periódicos Capes, e 4 no SciElo. Estreitando a busca para o DF, utilizou-se os termos “Militarização Escolas Distrito Federal”, obtendo, assim, 4.670 resultados no Google Acadêmico, 42 no Periódicos Capes, e apenas um no SciElo. Os resultados em destaque foram os mesmos que apareceram na primeira busca. O quadro 1 apresenta os textos cujo tema trata especificamente da militarização de escolas no Distrito Federal. Ao todo, foram escolhidas 6 produções acadêmicas.

Quadro 1 – Artigos elencados para revisão bibliográfica

Autor(es)	Título	Local e ano
Erasto Fortes Mendonça	Militarização de escolas públicas no DF: a gestão democrática sob ameaça	RBP AE, 2019
Erasto Fortes Mendonça	Escolas cívico-militares: cidadãos ou soldadinhos de chumbo?	Retratos da Escola, 2019
Catarina de Almeida Santos	“Sentido, descansar, em forma”: Escola-quartel e a formação para a barbárie	Educação & Sociedade, 2021
Magalis Bésser Dorneles Schneider Andréia Mello Lacé Catarina de Almeida Santos Jorge H. C. Fernandes	A militarização das escolas no Distrito Federal e os desafios da gestão escolar	Política e gestão da educação básica II, 2019
Edileuza Fernandes Silva Maria Abádia da Silva	Militarização das escolas públicas no Distrito Federal: projetos de gestão em disputa	Revista de Estudos Aplicados em Educação, 2019
Andréia Mello Lacé Catarina de Almeida Santos Danielle Xabregas Pamplona Nogueira	Entre a escola e o quartel: a negação do direito à educação	RBP AE, 2019

Fonte: Elaboração do Autor, 2022.

É de comum acordo entre os autores, as inconstitucionalidades presentes no projeto em questão. Os documentos que embasam a militarização das escolas públicas no Distrito Federal (BRASIL, 2019a, b, 2020; DISTRITO FEDERAL, 2019d, e, f, g, h, i, 2020) contemplam a ordem hierárquica, civismo e patriotismo como basilares da educação no modelo militarizado. Demonstra-se o controle da individualidade e da estrutura administrativa e pedagógica escolar através da concepção de que disciplina é sinônimo de qualidade. Uma constante busca político-ideológica pelo militarismo, que é bem quista por muitas pessoas. (GUIMARÃES; LAMOS, 2018; MARTINS, 2019; MENDONÇA, 2019b; SANTOS, G. S., 2020; SILVA, E. F.; SILVA, M. A., 2019).

Para explicitar a lógica formativa e as diretrizes educativas que permeiam o projeto de militarização das escolas de uma das redes públicas de educação do Brasil, a do Distrito Federal (DF), vamos analisar as normativas que criam e orientam a implementação do processo de transformação das escolas públicas dessa rede em instituições que funcionam a partir das regras definidas para os quartéis, buscando, em última instância, controlar, dominar e transformar a juventude em soldados perfilados, obedientes e marchando ordeiramente (SANTOS, C. de A., 2021, p. 3)

Lacé, Santos, C. de A. e Nogueira (2019, p. 659) apresentam o regimento da Polícia Militar do Distrito Federal, em um tocante hierárquico e disciplinar. O Art. 13 do referido documento determina que a harmonia do funcionamento da corporação advém da ferrenha disciplina aplicada nos quartéis, assim como a subordinação aos mais antigos em função — independente se na ativa ou não — é uma sacra conduta entre os militares. E fica evidente que o projeto tem por intenção propagar a filosofia de caserna na vida dos estudantes das escolas cívico-militares, quando no Manual do Aluno encontra-se o Regulamento de Continências.

Parágrafo único. As prescrições deste Regulamento aplicam-se às situações diárias da vida do aluno, estando o mesmo nas dependências do Colégio Cívico Militar do Distrito Federal ou em sociedade, nas cerimônias e solenidades de natureza militar ou cívica. (DISTRITO FEDERAL, 2019g, p. 31)

As transgressões às regras impostas, como descritas, são passíveis de punições. Dentre os fardados, não existe posicionamento. Então onde está o espaço para a livre expressão e a individualidade? Muitas vezes comportamentos normais, “fundamentais na formação humana e na constituição do ser criança, jovem ou adolescente.” são considerados como discrepantes com relação a conduta esperada pelos militares nas escolas militarizadas (SANTOS, C. de A., 2021, p. 13). “a educação, como inscrita na Constituição, tem como objetivo a formação dos sujeitos nas suas múltiplas dimensões, devendo para isso ser amparada em princípios basilares

da democracia e da horizontalidade” (LACÉ, SANTOS, C. de A. e NOGUEIRA, 2019, p. 660).

Para Neves (2014, p. 233 *apud* XIMENES, STUCHI e MOREIRA, 2019, p. 618):

[...] (...) os princípios constitucionais, enquanto normas do ponto de vista da estática jurídica, passam a ser um filtro fundamental em face da pluralidade de expectativas normativas existentes no ambiente do sistema jurídico, com **pretensão de abrangência moral**. (...) **Uma constituição formada apenas de regras seria, perante um contexto social hipercomplexo, inadequada**. Os princípios constitucionais, por implicarem certa distância do caso a decidir e uma relação mais flexível entre o antecedente e o consequente, são mais adequados a enfrentar a diversidade de expectativas normativas que circulam na sociedade (grifo meu).

Direitos e deveres determinados pela Carta Magna de 1988 podem ser definidores “de princípios ou regras, ambos com força normativa e, portanto, aplicabilidade imediata [...] e são adequados na perspectiva de um contexto constitucional eclético com diversas expectativas e normativas” (*ibidem*)

No mesmo sentido que se interpretam os arts. 205 e 206 da Constituição Federal, ao se tratar de princípios legais da educação. Não se tratam de “estática jurídica” os princípios da pluralidade de ideias, a individualidade, a autonomia pedagógica ou a Gestão Democrática. Mas se aborda a moralidade de tais princípios. Inadequadas estão as regras engessadas num *contexto social hipercomplexo* que é a escola, permeada de sujeitos diversos e, principalmente, sujeitos em formação.

De acordo com a Lei número 4.751/12, do Distrito Federal, tomando como base, também, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996) e o artigo 206º da CF (BRASIL, 1988), a garantia da Gestão Democrática é o tema mais importante em jogo no longo debate sobre o processo de militarização das escolas públicas. Mendonça (2019a) apresenta um parecer técnico publicado no Sistema Eletrônico de Informações pelo exonerado subsecretário de educação, a qual

Dentre os pontos assinalados como vulnerabilidades do projeto, a nota técnica indicou o desalinhamento com a Lei nº 4.751/2012, que dispõe sobre a Gestão Democrática no Sistema de Ensino do DF, especialmente por não vislumbrar a participação da comunidade na escolha dos responsáveis pela Gestão Estratégica e pela Gestão Disciplinar. (MENDONÇA, 2019a, p. 600)

A Gestão Estratégica, por mais que atrelada à área educacional do Distrito Federal, ainda não dispõe, até a data deste artigo, da Portaria Complementar prometida na publicação da Portaria Conjunta nº 01. Assim como não corresponde aos princípios da Gestão Democrática de Ensino sem a participação popular na escolha de seus representantes, e é “[...]”

implicitamente disposta em nível superior às outras duas, uma vez que não é declarada no mesmo nível de hierarquia das demais [...]” (SCHNEIDER *et al.*, 2019, p. 96).

Lacé, Santos, C. de A. e Nogueira (2019) apresentam os indicadores de qualidade social da educação, descritos por Flach (2005). São eles: “educação como direito de cidadania; participação popular na gestão; valorização dos trabalhadores em educação; e recursos adequados”. O segundo consiste na literal participação com o objetivo de alcançar um consenso por meio de diálogo. Construção coletiva de um plano para solucionar divergências entre as partes no contexto educacional. (FLACH 2005, *apud* LACÉ, SANTOS, C. de A. e NOGUEIRA, 2019, p. 657, 658)

A supracitada gestão está a cargo da Polícia Militar. Silva e Silva (2019, p. 49) traz a definição do termo *militar* sob a óptica de Nogueira (2014, p. 147):

[...] a simples agregação do termo militar à educação já desperta interesse. No dicionário encontramos as seguintes definições: *mi.li.tar* adj (lat militares). 1. Que diz respeito à guerra, à milícia, às tropas. 2. Que se baseia na força militar ou nos costumes militares. 3. Determinado pelas leis da guerra. 4. Pertencente ao exército (em contraposição a civil). 5. Próprio de quem segue a carreira das armas, tendo como função específica a defesa da Pátria. 6. Que ama a carreira das armas. SM. Aquele que faz parte do exército ou segue a carreira das armas; soldado

Seguindo essa linha de raciocínio, distinguindo instituições de ensino militares de escolas militarizadas,

O “uso legítimo da força”, indicado pelo termo militar, não coaduna com processos formativos dos sujeitos sociais e históricos que frequentam as escolas públicas de educação básica. Diante disso, importa compreender a gestão democrática como princípio constitucional, como possibilidade de cumprir as finalidades e objetivos da educação básica, no DF normatizada pela Lei nº 4.751/2012, de Gestão do Sistema Público de Ensino (SILVA e SILVA, 2019, p. 49).

Silva e Silva (2019) evidenciam, ainda, “formas de aniquilamento da gestão democrática”. São imposições que fragmentam a gestão escolar, dividindo o trabalho na escola em duas faces desarticuladas, assim como enfraquecem a atuação dos diretores e responsabilizam a equipe pedagógica “pelos resultados aferidos pelas avaliações externas, conduzindo à regulação e ao controle sobre o trabalho pedagógico” (*idem*, p. 57).

Essa postura radical é preconizada por figuras políticas dos estados cuja militarização também afeta as escolas públicas, utilizando-se de uma “lógica coronelista daquele que faz as suas próprias leis [...]” (SANTOS, C. de A. e PEREIRA, 2018, p. 261). No Distrito Federal, falácias advindas do governador pressupõem que este detém o poder de mudar as regras previstas por Lei, “informando que aplicaria a gestão compartilhada de todo jeito, inclusive

nas escolas que recusaram o projeto, alegando que a eleição tinha efeito apenas consultivo e não vinculante” (MENDONÇA, 2019a, p. 604).

“Democracia foi no dia que me elegeram governador com mais de um milhão de votos. Me escolheram para poder fazer a mudança, mudar para melhor. Quem governa sou eu; os que estiverem insatisfeitos com a gestão compartilhada busquem a justiça. Tenho certeza de que as melhorias virão” (ROCHA, 2019 *apud* MENDONÇA, 2019a, p. 604)

Silva e Silva (2019, p. 53) acrescentam sobre a fala do governador:

Ao se manifestar sobre a recusa da escola, o governador afronta os princípios da gestão democrática e o art. 15 da LDBEN que garante às escolas dos sistemas públicos “progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro e público (BRASIL, 1996)

Vale lembrar a postura do atual Presidente da República, Jair Messias Bolsonaro (PL), ressaltada pela professora Catarina Santos (2021, p. 3) em uma matéria publicada no jornal Correio Brasiliense, na opinião dele

as escolas civis públicas não oferecem ensino de qualidade e, por isso, é preciso impor a militarização das escolas, já que a instrução educacional é mais bem-fornecida pelas escolas cívico-militares “Nós não queremos que essa garotada cresça e, no futuro, seja um dependente, até morrer, de programas sociais do governo” (CORREIO BRASILIENSE, 2019). (Ibidem, grifo meu)

Ao falar da falta de ensino de qualidade e que essa qualidade será alcançada através de um plano antidemocrático, Bolsonaro não só reafirma que a gestão pública da educação está em apuros, como pressupõe que a qualidade advém da disciplina e hierarquia. Buscando no dicionário, e, segundo Pinheiro, Pereira e Sabino (2019), o termo *qualidade* refere-se ao grau de excelência, os traços peculiares relativos a um objeto ou indivíduo. Desse modo, Lacé, Santos, C. de A. e Nogueira (2019) apresentam o conceito de qualidade *social* da educação.

O indicador de qualidade social da educação, “indicador de educação como direito de cidadania” busca refletir sobre uma educação que se compromete com a formação integral e emancipadora do sujeito. Tem por fim “a formação de cidadãos capazes de construir uma sociedade fundada nos princípios da justiça social, igualdade e da democracia” (BELLONI, 2003, p. 232; FLACH, 2005, *apud* LACÉ, SANTOS, C. de A. e NOGUEIRA, 2019, p. 657). Também buscam, as autoras, em Dourado e Oliveira (2009, p. 211, *apud ibidem*), como o que “implica garantir a promoção e atualização histórico-cultural, em termos de formação sólida, crítica, ética e solidária, articulada com políticas públicas de inclusão e resgate social”.

O Manual das Escolas Cívico Militares caracteriza o Pecim, modelo de militarização das escolas públicas em âmbito nacional, como uma maneira de

Permitir a gestão de excelência das Ecim nas áreas educacional, didático-pedagógica e administrativa, contribuindo para a educação integral, a formação e o desenvolvimento humano global dos alunos e para a melhoria da Educação Básica do Brasil (BRASIL, 2020, p. 2).

As Portarias que implementam a militarização através do modelo de Gestão Compartilhada, no Distrito Federal, supõem que a educação prevista por Lei será alcançada apenas por meio de instrumentos que a distanciam da noção de qualidade social e gestão democrática (LACÉ, SANTOS, C. de A., NOGUEIRA, 2019), assim como a hierarquia e a obediência (medo) são fatores decisivos para o alcance dos objetivos propostos pela militarização de *gestão de excelência* (SANTOS, C. de A., 2021).

Mendonça (2019a, p. 597) sugere como sendo, a militarização, um movimento de “controle da categoria de professores”, referenciando Alves, Toschi e Ferreira (2018) a respeito de posicionamentos do ex-governador de Goiás, Marcone Perillo. Como uma repressão às vaías em durante um evento oficial, em meio a uma greve de professores, Perillo denota a militarização como um “castigo a professores baderneiros”. Santos, C. de A. e Pereira (2018) acrescentam: “A lógica **coronelista** daquele que faz as suas próprias leis, mesmo governando uma unidade federada em um Estado Democrático, parece não ter limites.” (ALVES, TOSCHI e FERREIRA, 2018, *apud* MENDONÇA, 2019a, p. 597; SANTOS, C. de A. e PEREIRA, 2018, p. 260, grifo meu)

Na realidade do Distrito Federal, a tentativa de “controle da categoria de professores” se dá por algumas facetas. Dentre elas as votações ditas de caráter meramente consultivo (DISTRITO FEDERAL, 2020), a premissa dos bons resultados advirem da presença dos militares. Mas evidencia-se a faceta da aplicação do projeto piloto das EGC em período de férias escolares (MENDONÇA, 2019a; SILVA e SILVA, 2019), quando “durante as férias de janeiro de 2019, a Secretaria de Educação convocou a comunidade escolar [...] para aprovar de maneira açodada, sem discussão [...]”. Novamente, mas nas férias de julho de 2019, com a justificativa de “estender o projeto a outro conjunto de escolas, sendo que duas deliberaram pela não adesão.”. Diante da recusa surge a supracitada falácia de Ibaneis Rocha. (SILVA e SILVA, 2019, p. 53)

O fenômeno de caráter neoliberal e conservador caminha sob a égide dos “bons costumes” e da política de resultados. Uma tendência que tende a cercear o trabalho docente, a qual Santos, C. de A. e Pereira (2018, p. 265) classificam elementos característicos desse movimento. O discurso de que os professores fazem “proselitismo político” em sala de aula e

que influenciam os estudantes ideologicamente é unânime em bancadas conservadoras, cujo embrião de uma proposta como o Escola Sem Partido surge. Também denotam o fato de que os projetos e modelos de militarização “detêm apoio do empresariado educacional e dos detentores dos meios de produção”.

Outro elemento que caracteriza esse movimento é o objetivado ataque à educação pública. Sobre essa característica, acrescento Martins (2019), a respeito dos mecanismos que ratificam a ideia de esgotamento da gestão pública e enaltecem a gestão liberal, sendo que “o movimento conservador encontra terreno fértil para aliar-se aos liberais numa aliança que se materializa pela administração da insatisfação, do desencanto e da falta” (SAFATLE, 2017, *apud* MARTINS, 2019, p. 692).

As Portarias Conjuntas sempre argumentam que as Escolas de Gestão Compartilhada apresentarão melhores resultados no Ideb em comparação com as escolas públicas civis. Em comparação ao Pecim e suas promessas, um documento em formato *powerpoint* foi divulgado pelo Ministério da Educação, em parceria com a União Nacional dos Dirigentes Municipais e com o Conselho Nacional de Secretários de Educação. “O referido documento não explicita como será esse fomento e esse fortalecimento, mas acena que uma das metas é igualar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) das escolas públicas do ensino básico ao Ideb dos colégios militares [...]” (LACÉ, SANTOS, C. de A., NOGUEIRA, 2019, p. 649, 650). Uma tela apresenta um gráfico com a projeção dos resultados do Ideb, e nela, a meta explicada pelas autoras, está exposta.

Dessa forma, os dois modelos entram em consonância quando se trata da “melhoria” da educação. E reforça, assim, que a educação gerida pelo poder público é ineficaz. “A partir da interpretação da diferença de desempenho das esferas administrativas, o governo federal atesta a falência do modelo de gestão da educação básica pública, atribuindo a este uma das causas para o insucesso escolar.” (*ibidem*).

Dessa forma, acrescenta o Martins (2019, p. 691), de um lado existe a lógica de mercado, com vistas em “desregulamentações e em políticas de resultado”. E em forma de resistência às investidas neoliberais/conservadoras, a lógica da gestão democrática, valorizando a pluralidade, conselhos deliberativos e a efetiva participação comunitária. O autor conclui afirmando que proposições diametralmente opostas à gestão democrática são reafirmações do discurso da falência da gestão pública.

Justamente nesses momentos de crise, como o vivenciado pela educação pública, em que são proferidos tais discursos. Santos, C. de A. (2021) apresenta os argumentos do professor Anísio Teixeira em relação à culpabilização. Uma inquietação surge entre as

peças em cada crise e, “na necessidade de encontrar os culpados pelas perdas que entendem ter, investem contra isso ou aquilo. Segundo o educador, a escola é apontada sempre como a mais culpada por tudo. Por isso, a cada nova crise, os conservadores costumam investir contra ela” (SANTOS, C. de A., 2021, p. 2). E a aliança neoliberal/conservadora se aproveita da angústia e do senso comum das pessoas para implementarem tais projetos, como uma forma de solução rápida de seus problemas (SANTOS, G. S., 2020).

Por meio dessa narrativa, pode-se analisar o “conjunto de ações direcionadas ao fomento e ao fortalecimento das Ecim a partir de modelo de **gestão de excelência nas áreas educacional, didático-pedagógica e administrativa;**” (BRASIL, 2019, p. 1, grifo meu). Reforça-se, assim, os argumentos de culpabilização (SANTOS, C. de A., 2021) e de aniquilamento da gestão democrática (SILVA e SILVA, 2019). Graziella Santos (2020, p. 10) é cirúrgica ao dizer que

Todo esse cenário é comumente utilizado para a produção de um discurso de crise da escola, que, via de regra, culpabiliza as instituições escolares, professores e professoras, alunos e alunas, e que despreza uma longa trajetória de ausência de investimentos efetivos em educação, além de políticas que intensificaram a sua precarização. É, pois, nessa esteira, que o Ensino Fundamental se torna terreno fértil para políticas conservadoras, que se apresentam como promessa promissora para a correção dessas questões.

Padronizando e controlando corpos e mentes, robotizando seres em formação, fundindo obediência à qualidade (MENDONÇA, 2019b; SANTOS, C. de A., 2021) que se busca, na premissa divulgada pelo Ministério da Educação, melhores resultados em índices de educação. No caso do Distrito Federal, anunciando uma proposta de Plano Político-Pedagógico que contemple atividades curriculares ministradas por militares (DISTRITO FEDERAL, 2019a, b, c, d, 2020), assim como comportamentos ritualísticos da caserna (DISTRITO FEDERAL, 2019e, f, g).

Moral, patriotismo e valores cívicos são, agora, incrementados na rotina das escolas civis militarizadas. O resgate dos valores tradicionais apresenta-se como um dos “diferenciais” na apresentação do programa. Para isso, são inseridos “termos e cargos utilizados na escola [que] são estranhos ao vocabulário e à estrutura da gestão e do cotidiano escolares das instituições educativas civis.” (SANTOS, C. de A., 2021, p. 16).

(...)o processo de militarização apresenta-se como uma alternativa potente para retomada da tradição, da moral, da autoridade, do patriotismo, que, na óptica conservadora, foram perdidas no caos que é a escola pública, dada a sua afeição e abertura à diversidade, associadas à ineficiência e à falta de controle dos professores e das professoras que lá atuam. (SANTOS, G. S., 2020, p. 8)

Filas, continências, hinos e fardas viraram regras nas EGC. E quem não concordar, tem todo o direito de se retirar da escola, apunhalando o artigo 53º do Estatuto da Criança e do Adolescente. E não se trata de escolas militares, as que nasceram com base na ideologia militar e que tem por fim formar novos membros das corporações. E esses elementos, assim como o pessoal agora alocado, são estranhos à escola civil (SANTOS, C. de A., 2021). A ideia é proporcionar segurança no ambiente escolar em áreas de periferia, e, subentende-se, perpetuar os valores ideológicos defendidos nas Portarias e demais documentos oficiais.

O despreparo para que sejam estabelecidos como funcionários de uma escola é um dos fatores que caracteriza esse movimento como um desvio de finalidade, por parte dos oficiais. A insegurança e o perigo o qual professores e alunos são submetidos — reflexo da violência estrutural da sociedade a qual a escola está inserida — transformam a presença militar nas instituições em um alívio para a comunidade, sendo ignorado o desvio da finalidade dos policiais militares (MENDONÇA, 2019a; SANTOS, G. S., 2020; SANTOS, C. de A., 2021;).

Despeja-se, novamente, a responsabilidade pela indisciplina, violência, vandalismo nos professores e alunos. Ocorre uma “espetacularização da violência como pretexto para a entrada de policiais na escola”

No entanto, o processo é visto como um malabarismo para tirar o foco dos reais problemas da rede pública de ensino, que vão da falta de investimentos adequados à falta de equipe pedagógica em número suficiente para fazer frente aos problemas da escola. (MENDONÇA, 2019a, p. 602)

O critério de seleção das escolas a serem militarizadas, no Distrito Federal, é o Indicador de Vulnerabilidade Social — IVE —, presente na Portaria Conjunta nº 22. Este índice busca atender aos “critérios de vulnerabilidades sociais, índices de criminalidade, de desenvolvimento humano e da educação básica.” (DISTRITO FEDERAL, 2020). Com isso, observa-se que, tanto no Distrito Federal quanto nos demais estados com modelo de Escolas Cívico-Militares, são selecionadas escolas em regiões periféricas, as quais o alcance da polícia é reduzido.

A sociedade (e conseqüentemente as instituições de ensino) seriam melhor atendidas se a atuação dos policiais ocorresse de maneira efetiva do lado de fora da escola. Com a finalidade a qual lhes foi destinada por Lei, “realizando o policiamento ostensivo e a preservação da ordem pública, garantindo a segurança pública a que a sociedade tem direito.” (MENDONÇA, 2019b). Afinal, se existe tamanha insegurança nas ruas, se o policiamento é

ineficaz e a violência que permeia a sociedade invade a escola, não será atrás dos muros que a segurança será efetivada.

O Pecim, regulamentado pelo decreto nº 10.004 de 5 de setembro de 2019, não implica no encerramento ou substituição de qualquer outro programa já instaurado na escola, visto que se trata de um programa complementar. Existem fatores “motivadores” para que as escolas adiram ao programa, os “fomentos técnicos e financeiros” e o “fortalecimento” das escolas já militarizadas (MENDONÇA, 2019b).

O suporte destinado às escolas do programa promove a desigualdade com as escolas normais, visto que ocorre um “apoio técnico e financeiro destinado às escolas públicas regulares [...]” que entram de acordo com modelo do Pecim (BRASIL, 2019a). Funciona também como uma forma de sedução ou, o mais grave, encurralamento de escolas que estão necessitando urgentemente de recursos (SANTOS, C. de A. e CARA, 2020).

Parceria por adesão soa sempre como um eufemismo quando estados e municípios, estando em de acordo ou não com a proposta, são praticamente obrigados à adesão, em virtude dos benefícios materiais e/ou financeiros disponibilizados, pois, em sua maioria, apresentam grandes dificuldades em manter as redes. Portanto, nem sempre as colaborações acontecem por ampla concordância, mas por circunstâncias estruturais (MARTINS, 2019, p. 693).

Retoma-se o conteúdo do texto publicado no Sistema Eletrônico de Informações pelo exonerado secretário de educação, em Mendonça (2019a, p. 600). O texto discorre a respeito da implementação do projeto piloto no Distrito Federal. Contudo, as questões levantadas pelo então secretário permanecem:

o parecer aponta para os impactos que a criação de uma estrutura de pessoal desigual para apenas quatro escolas poderia causar no sistema em face da inexistência de profissionais exclusivos para o acompanhamento disciplinar de todas as demais escolas, recomendando, por fim que fosse feita proposição de programa alternativo com apoio de profissionais da educação, psicólogos e outros, que componham uma equipe multidisciplinar, chamando atenção de que já existiam, à época, várias demandas para autorização de projetos pedagógicos de escolas que não vinham sendo atendidos pela SEEDF.

Lacé, Santos, C. de A. e Nogueira (2019), abordam “a educação como luta de classe e direito social”. A história é permeada por esses conflitos. Opressores e oprimidos. A constante oposição entre essas duas faces é uma lógica a ser seguida ao se pensar Educação. As autoras buscam em Aníbal Ponce (2001) uma linha histórica sobre a perspectiva que se assemelha ao *comum*, em Martins (2019), partindo das primeiras civilizações. A democracia, o compartilhamento e a educação dos mais novos se dava com base em uma sociedade cuja liberdade e igualdade entre homens, mulheres e crianças garantia a inexistência de

propriedade privada. Não se produzia além do necessário (PONCE, 2001, *apud* LACÉ, SANTOS, C. de A. e NOGUEIRA, 2019, p. 651).

Nessas comunidades, segundo o autor, mulheres e homens estavam em pé de igualdade com as crianças, que até os sete anos acompanhavam os adultos em todos os seus trabalhos. Assim, não existia um único responsável pelo processo educativo das crianças, fazendo com que o aprendizado se desse por meio da **convivência** diária que mantinha com os adultos. **Isso fazia com que elas aprendessem as crenças e as práticas do seu grupo social.** (LACÉ, SANTOS, C. de A. e NOGUEIRA, 2019, p. 651, grifo meu)

As autoras referenciam novamente Ponce (2001), o qual afirma que nessas comunidades primitivas, a educação — a linguagem e a moral — se apresentava como “uma função espontânea da sociedade em conjunto”. Mas essa função deixou de ter serventia em uma sociedade que começa a apresentar uma divisão de classes. No que antes “colaboração” e “laços de sangue” representavam uma sociedade igualitária, a segregação a partir do acúmulo de bens, propriedade privada e um novo modelo de vínculo não mais de sangue, mas “inaugurado pela escravidão, qual seja, a imposição do poder do homem sobre o homem”, desvirtuam o *comum* como um todo (PONCE, 2001, *apud* LACÉ, SANTOS, C. de A. e NOGUEIRA, 2019, p. 652).

Esse desvirtuamento ricocheteia na educação, quando “os fins da educação deixaram de estar implícitos na estrutura total da comunidade.” Assim, “interesses *distintos*, pouco a pouco *antagônicos*, o processo educativo, que até então era único, sofreu uma partição: *a desigualdade econômica entre os “organizadores”* — cada vez mais exploradores — e os “*executores*” - cada vez mais explorados [...]”. Dessa forma, acrescenta o autor, as famílias que detinham mais poder a organizavam “*de acordo com seus interesses*” (PONCE, 2001, p. 26, grifos do autor, *apud ibidem*).

Portanto, tomando por base a construção de dominação e submissão que se determina espaços na produção. E a partir daí, as autoras retomam Ponce (2001), “a educação das crianças já não pode mais se dar de forma espontânea no seu meio ambiente. É preciso organizar a educação sistemática [...], que reflita na mesma noção de hierarquia que apareceu na estrutura econômica da tribo”. Essa mudança se relaciona com a militarização das escolas públicas no momento em que “Nessa nova organização, é naturalizada a existência de deuses dominadores e crentes submissos” (PONCE, 2001, *apud Ibidem*). A presença dos militares que controlam a individualidade dos alunos e o trabalho dos professores, com a premissa de que assim se alcança resultados; e a crença, por parte da população violentada pelo medo, de que assim se solucionará os problemas da educação de qualidade e da segurança pública.

A intervenção militar nas escolas públicas do Distrito Federal está, de fato, em crescimento. É importante analisar o que os principais autores sobre o tema têm a dizer, principalmente as obras que estão no Dossiê da Militarização, disponível na Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBPAAE). O conhecimento favorecerá a luta daqueles que defendem a educação como um princípio constitucional, assim como através dele que se levará os pontos críticos desse projeto que avança sobre as escolas públicas àqueles que defendem esse tipo de imposição.

CONCLUSÃO

De fato, a militarização das escolas públicas é um movimento estratégico de viés conservador/neoliberal, oportunizado pela constante e histórica crise da Educação pública no Brasil (MARTINS, 2019; SANTOS, G. S., 2020). É obrigação da comunidade acadêmica levar conhecimento sobre esse projeto à sociedade. Não se pode aceitar um movimento como esses, que já se dá em escala nacional, legalizada e fomentada pelo Governo Federal.

O objetivo geral da presente monografia foi analisar a militarização das escolas do Distrito Federal, a partir do estudo de pesquisas publicadas no período de 2018 a 2021. Existe uma unanimidade de pensamentos acerca deste processo, como sendo uma agressão à educação pública. O afastamento daqueles que não aceitam ou não se adequam às novas regras, o pressuposto de que existe uma superioridade da metodologia educacional militar, a hierarquização e a obediência incondicional, e em vários outros aspectos levantados pelos autores.

No primeiro capítulo, buscou-se apresentar o Pecim em âmbito nacional. Para isso, utilizou-se decretos presidenciais e diretrizes que tratam do tema, lançando um olhar para desde o surgimento das primeiras escolas militarizadas em Goiás, muito antes de sua certificação como política pública, até a criação da Subsecretaria de Fomento às Escolas Cívico-Militares. Traçou-se, também, um paralelo entre as escolas militares, diferenciando-as das escolas militarizadas. Está presente, neste capítulo, novamente, inconstitucionalidades, como o caso da denúncia feita pelo sindicato da categoria dos professores no Paraná, quanto à questão da cobrança de taxas e vagas destinadas a filhos de militares.

Trata-se, segundo capítulo, sobre como ocorre o processo de militarização no Distrito Federal. Nele, chega-se à conclusão de que, apesar de novo, o modelo em si já é fruto de muitas contradições. O programa está sendo implementado de forma cambaleante, colocando em prática as determinações dispostas em Portarias incompletas e que apresentam um embasamento constitucional enviesado, selecionando-se os assuntos que interessam, mas ignorando aqueles que ilegalizam o processo.

Concluo esta monografia com algumas questões que podem servir de motivação para pesquisas futuras. O que os militares que estão atuando dentro das escolas têm a dizer a respeito de seu novo papel? Como os alunos que frequentaram as Escolas de Gestão Compartilhada se comportam fora das escolas, ou ainda, eles desenvolvem melhores hábitos de estudos? Eles seguem a disciplina e a hierarquia impostas? Existe uma disputa de autoridade entre o agora dividido cargo de diretor escolar? A Gestão Estratégica, caso venha a

existir, substituirá o papel que as regionais de ensino exercem sobre as escolas militarizadas? Enfim. O modelo que agora está nascendo no Distrito Federal como uma espécie de salvador da educação, não apresenta sua face obscura e contraditória para a sociedade. Que os estudos acadêmicos a revelem ainda mais, mas, o mais importante, que a revelem para as comunidades escolares das escolas militarizadas.

Sugere-se, como complemento de pesquisa, um levantamento do motivo de escolha de determinada escola, nos questionários socioeconômicos e nas pesquisas do Censo Escolar e do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, acrescentando-se perguntas específicas a respeito do tema. Também pode-se pensar em investigar, caso a caso, dos pareceres relativos à consulta comunitária prévia para a decisão da militarização. Talvez, dessa forma, os campos educacional e acadêmico possam embasar petições ainda mais incisivas à Justiça, para que se impeça a continuidade do Pecim.

Parte 3: PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

Meu percurso durante os longos semestres de estudo no curso de Pedagogia me levou a pensar a respeito do alvo o qual devo mirar. Almejo uma vaga como professor concursado na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Minha experiência no programa Residência Pedagógica revelou que tenho uma aptidão para trabalhar com crianças da faixa dos 10 anos, ou seja, 4º e 5º anos do ensino fundamental, e pude exercitar a ludicidade, principalmente através do *role playing game* (RPG, traduz-se como jogo de interpretação). Explico, de maneira resumida, a mecânica do jogo. Consiste, basicamente, na interpretação das ações de personagens que podem ser tanto originais quanto adotados de qualquer universo fictício. Através da rolagem de dados, cujo resultado determina o sucesso ou o fracasso da ação, os jogadores podem desempenhar o papel do personagem de maneira livre e criativa, visto que no cenário do jogo tudo é possível, dentro dos limites das regras.

Mas não pretendo atuar somente em sala de aula. Busco trabalhar na Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem, como pedagogo de equipe. Opto por esta função pelas vivências que tive na escola que frequentei desde criança, acompanhando o trabalho da minha mãe. O acompanhamento dos alunos, suas especificidades, suas questões de aprendizagem, auxiliar o professorado, desenvolver estratégias de ensino, e diversas outras funções que vi de perto me chamam muito a atenção. E, para alcançar tal objetivo, tomarei como prioridade um mestrado em psicologia, especificamente em psicopedagogia. Área que me encanta por se tratar tanto do desenvolvimento infantil, quanto dos processos cognitivos de aprendizagem.

No entanto, minha trajetória acadêmica despertou muito interesse pela área de pesquisa. O redigir desta monografia deixou claro, para mim, que tenho apreço por buscar diversos pontos de vista, informações, dados e evidências, para então concatenar ideias, traduzir pensamentos em palavras estruturadas. Então, como eterno estudante que o professor é, buscarei orientadores para redigir trabalhos na área da educação, para que, assim, eu possa estar contribuindo com a comunidade acadêmica.

REFERÊNCIAS

- AGÊNCIA BRASÍLIA, CEF 507 de Samambaia aprova gestão compartilhada. 11 de dezembro de 2021. Disponível em: <https://www.agenciabrasilia.df.gov.br/2021/12/11/cef-507-de-samambaia-aprova-gestao-comp-artilhada/>. Acesso em: 3 mar. 2022.
- ALVES, Míriam Fábila; TOSCHI, Mirza Seabra; FERREIRA, Neusa Sousa Rêgo. A expansão dos colégios militares em Goiás e a diferenciação na rede estadual. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 12, n. 23, p. 271-287, jul./out. 2018. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/865>. Acesso em: 10 maio 2022.
- BRASIL. Congresso Nacional. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 10 maio 2022.
- BRASIL. Decreto nº 10.004, de 05 de setembro de 2019. Institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares. **Diário Oficial da União**, Seção 1, Brasília, DF, 2019. Disponível em: <http://escolacivicomilitar.mec.gov.br/legislacao-lista?task=weblink.go&id=17>. Acesso em: 06 maio 2022.
- BRASIL. Decreto nº 9.665, de 02 de janeiro de 2019. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação, remaneja cargos em comissão e funções de confiança e transforma cargos em comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores - DAS e Funções Comissionadas do Poder Executivo - FCPE. **Diário Oficial da União**, Seção 1, Brasília, DF, 2019. Disponível em: <http://escolacivicomilitar.mec.gov.br/legislacao-lista?task=weblink.go&id=12>. Acesso em: 04 maio 2022.
- BRASIL. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Seção 1, Brasília, DF, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em: 10 abr. 2022.
- BRASIL. **Ato Institucional nº 1**, de 09 de abril de 1964. Dispõe sobre a manutenção da Constituição Federal de 1946 e as Constituições Estaduais e respectivas Emendas, com as modificações introduzidas pelo Poder Constituinte originário da revolução Vitoriosa. Rio de Janeiro-GB, 9 de abril de 1964. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ait/ait-01-64.htm. Acesso em: 04 maio 2022.
- BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Seção 1, Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10 abr. 2022.
- BRASIL. Lei nº 12.086 de 06 de novembro de 2009. Dispõe sobre os militares da Polícia Militar do Distrito Federal e do Corpo de Bombeiros Militar do Distrito Federal. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2009. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2009/lei-12086-6-novembro-2009-592042-normaatu-alizada-pl.html>. Acesso em: 27 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Subsecretaria de Fomento às Escolas Cívico-Militares. **Manual das escolas cívico-militares**. v. 1, 2020. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/aceso_informacao/pdf/10DIRETRIZESPECIMVERS_O_observaes_14072021convertido2.pdf. Acesso em: 04 maio 2022.

BRASIL DE FATO, Como funcionam as escolas militarizadas que o governo Bolsonaro vai financiar: Autoritarismo, professores cerceados e porte de armas dentro das escolas são problemas apontados por especialistas. Brasília, DF. 21 de novembro de 2019. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2019/11/21/como-funcionam-as-escolas-militarizadas-que-governo-bolsonaro-vai-financiar>. Acesso em: 03 mar. 2022.

DISTRITO FEDERAL. Lei nº 4.751 de 07 de fevereiro de 2012. Dispõe sobre o Sistema de Ensino e a Gestão Democrática do Sistema de Ensino Público do Distrito Federal. **Diário Oficial do Distrito Federal**, nº 29, Brasília, DF. Disponível em: https://www.dodf.df.gov.br/index/visualizar-arquivo/?pasta=2012/02_Fevereiro/DODF%20029%2008-02-2012&arquivo=DODF%20029%2008-02-2012%20SECAO1.pdf. Acesso em: 30 mar. 2022.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação, Portaria Conjunta nº 1, de 31 de janeiro de 2019. Dispõe sobre a implementação do projeto piloto Escola de Gestão Compartilhada, que prevê a transformação de quatro unidades específicas de ensino da rede pública do Distrito Federal em Colégios da Polícia Militar do Distrito Federal, e dá outras providências. **Diário Oficial do Distrito Federal**, nº 23, sexta-feira, 1 de fevereiro de 2019a. Disponível em: http://www.buriti.df.gov.br/ftp/diariooficial/2019/02_fevereiro/dodf%20023%2001-02-2019/dodf%20023%2001-02-2019%20integra.pdf. Acesso em: 04 maio 2022.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Segurança Pública, Portaria Conjunta nº 09, de 12 de setembro de 2019. Dispõe sobre a implementação do Projeto Escolas de Gestão Compartilhada, entre a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal e a Secretaria de Estado de Segurança Pública do Distrito Federal, que prevê a transformação de Unidades Escolares específicas da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal em Colégios Cívico-Militares do Distrito Federal, e dá outras providências. **Diário Oficial do Distrito Federal**, nº 207, 30 de outubro de 2019b. Disponível em: https://www.dodf.df.gov.br/index/visualizar-arquivo/?pasta=2019%7C10_Outubro%7CDODF%20207%2030-10-2019%7C&arquivo=DODF%20207%2030-10-2019%20INTEGRA.pdf. Acesso em: 04 maio 2022.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação, Secretaria de Estado de Segurança Pública, Portaria Conjunta nº 12, de 18 de dezembro de 2019. Cria o Comitê Gestor das Escolas de Gestão Compartilhada. **Diário Oficial do Distrito Federal**, nº 248, 31 de dezembro de 2019c. Disponível em: http://www.tc.df.gov.br/sinj/Norma/4ebb85bbb488486c8640ed74d7ff06ae/ssp_see_poc_12_2019.html. Acesso em: 27 fev. 2022.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Segurança Pública, Portaria Conjunta nº 11, de 23 de outubro de 2019. Aprova o Manual do Aluno, o Regimento Escolar, o Regulamento Disciplinar o Regulamento Básico de Uniformes e o Plano Operacional, do Projeto Escola de Gestão Compartilhada do Distrito Federal. **Diário Oficial do Distrito Federal**, nº 207, 30 de outubro de 2019d. Disponível em:

https://www.dodf.df.gov.br/index/visualizar-arquivo/?pasta=2019%7C10_Outubro%7CDODF%20207%2030-10-2019%7C&arquivo=DODF%20207%2030-10-2019%20INTEGRA.pdf. Acesso em: 04 maio 2022.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Segurança Pública, Portaria Conjunta nº 22, de 28 de outubro de 2020. Dispõe sobre a implementação do Projeto Escolas de Gestão Compartilhada, entre a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal e a Secretaria de Estado de Segurança Pública do Distrito Federal, que prevê a transformação de Unidades Escolares específicas da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal em Colégios Cívico-Militares do Distrito Federal, revoga a Portaria conjunta nº 09, de 12 de setembro de 2019 e dá outras providências. **Diário Oficial do Distrito Federal**, nº 22, 02 de fevereiro de 2021. Disponível em: <https://www.dodf.df.gov.br/DiarioDia.pdf>. Acesso em: 04 maio 2022.

DISTRITO FEDERAL, Secretaria de Estado de Educação e Secretaria de Estado de Segurança Pública, Portaria Conjunta nº 04 de 22 de setembro de 2021. Nomeia integrantes para o Comitê Gestor das Escolas de Gestão Compartilhada. **Diário Oficial do Distrito Federal**, nº 183, 28 de setembro de 2021. Disponível em: <http://www.tc.df.gov.br/sinj/Diario/f3f441be-ae53-3582-aa7d-4c3aa35c978b/DODF%20183%2028-09-2021%20INTEGRA.pdf>. Acesso em: 18 maio 2022.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Segurança Pública e Secretaria de Estado de Educação, **Regimento escolar dos colégios cívico-militares do Distrito Federal da rede pública de ensino**. Brasília, 2019e. Disponível em: http://www.ssp.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2019/11/Regimento_Escolar_dos_CCMDF.pdf. Acesso em: 27 fev. 2022.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Segurança Pública e Secretaria de Estado de Educação. **Regulamento disciplinar**, Brasília, 2019f. Disponível em: http://www.ssp.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2019/11/Regimento_Escolar_dos_CCMDF.pdf. Acesso em: 27 fev. 2022.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Segurança Pública e Secretaria de Estado de Educação. **Manual do aluno**, Brasília, 2019g. Disponível em: http://www.ssp.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2019/11/MANUAL_DO_ALUNO_CCMDF.pdf. Acesso em: 27 fev. 2022.

DISTRITO FEDERAL, Secretaria de Estado de Segurança Pública e Secretaria de Estado de Educação. **Regulamento básico de uniformes**; Brasília, 2019h. Disponível em: http://www.ssp.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2019/11/REGULAMENTO_Basico_de_Uniforme_CCMDF_.pdf. Acesso em: 27 fev. 2022.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Segurança Pública e Secretaria de Estado de Educação. **Plano operacional**; Brasília, 2019i. Disponível em: https://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2019/10/CCMDF___Plano_operacional.pdf. Acesso em: 01 mar. 2022.

GONÇALVES, Elisa Pereira. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica**. Campinas: Alínea, 2001. 80 p. Disponível em: <http://bds.unb.br/handle/123456789/373>. Acesso em: 04 maio 2022.

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

<https://www.google.com/url?sa=t&ret=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjFy9qrnsf3AhWUspUCHfyDAjoQFnoECAUQAQ&url=https%3A%2F%2Fbell.unochapeco.edu.br%2Frevistas%2Findex.php%2Fpedagogica%2Farticle%2Fdownload%2F4004%2F2461&sg=AOvVaw358qyMOyjg90BU-EO5w1Nr>. Acesso em: 4 maio 2022.

LACÉ, Andréia Mello; SANTOS, Catarina de Almeida; NOGUEIRA, Danielle Xabregas Pamplona. Entre a escola e o quartel: a negação do direito à educação. **RBPAAE**, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 648-666, set./dez. 2019. Disponível em:

<https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/96856>. Acesso em: 04 maio 2022.

MARTINS, André Antunes. Sobre os dias atuais: neoconservadorismo, escolas cívico-militares e o simulacro da gestão democrática. **RBPAAE**, v. 35, n. 3, p. 689-699, set./dez. 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/94577> Acesso em: 13 maio 2022.

MENDONÇA, Erasto Fortes. Militarização de escolas públicas no DF: a gestão democrática sob ameaça. Dossiê: Militarização das escolas públicas no Brasil. **RBPAAE**, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 594-611, set./dez. 2019a. Disponível em:

<https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/96052>. Acesso em: 04 maio 2022.

MENDONÇA, Erasto Fortes. Escolas cívico-militares: cidadãos ou soldadinhos de chumbo? **Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 27, p. 621-636, set./dez. 2019b. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde> Acesso em: 04 maio 2022.

METRÓPOLES, Em escola militarizada do DF, sargento manda aluno negro cortar cabelo: Determinação pegou a família de surpresa, pois o garoto estuda no local há quase dois anos e nunca havia sido abordado nesse sentido; 22 de fevereiro de 2022. Disponível em: <https://www.metropoles.com/distrito-federal/em-escola-militarizada-do-df-sargento-manda-aluno-negro-cortar-cabelo>. Acesso em: 27 fev. 2022.

MILITARIZAÇÃO DAS ESCOLAS públicas no Brasil. **YouTube**, 01 de abril de 2019. Disponível em: <https://youtu.be/aFTR1wL8BAG>. Acesso em: 10 abr. 2022.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, **Portal MEC**: Consulta pública das escolas cívico-militares: saiba o que é importante para aderir ao modelo. 18 de setembro de 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=80441>. Acesso em: 03 mar. 2022.

PINHEIRO, Daniel Calbino; PEREIRA, Rafael Diogo; SABINO, Geruza de Fátima Tome. Militarização das escolas e a narrativa da qualidade da educação. **RBPAAE**, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 667-688, set./dez. 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/95957>. Acesso em: 04 maio 2022.

RIBEIRO, Adalberto Carvalho; RUBINI, Patrícia Silva. Do Oiapoque ao Chuí - As escolas civis militarizadas: a experiência no extremo norte do Brasil e o neoconservadorismo da

sociedade brasileira. **RBP**AE, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 745-765, set./dez. 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/95997>. Acesso em: 04 maio 2022.

SANTOS, Catarina de Almeida. “SENTIDO, DESCANSAR, EM FORMA”:
ESCOLA-QUARTEL E A FORMAÇÃO PARA A BARBÁRIE. **Educação & Sociedade**,
Campinas, 2021, v. 42, e244370. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES.244370>. Acesso
em: 04 maio 2022.

SANTOS, Catarina de Almeida; ALVES, Miriam Fábila; MOCARZEL, Marcelo;
MOEHLECKE, Sabrina. Militarização das escolas públicas no Brasil: um debate necessário.
Editorial. **RBP**AE, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 580-591, mai./ago. 2019. Disponível em:
<https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/99295>. Acesso em: 04 maio 2022.

SANTOS, Catarina de Almeida; CARA, Daniel Tojeira. Militarização das escolas públicas no
Brasil e o financiamento: da educação como um direito à educação como privilégio. In:
MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima; MIGUEL, José Carlos; MILLER, Stela; KÖHLE,
Érika Christina (org.). **(De)formação na escola: desvios e desafios**. Marília: Oficina
Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 167-190. Disponível em:
<https://doi.org/10.36311/2020.978-65-86546-26-2.p167-190>. Acesso em: 04 maio 2022.

SANTOS, Graziella Souza dos. O avanço das políticas conservadoras e o processo de
militarização da educação. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-19, 2020. Disponível
em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>. Acesso em: 04 maio 2022.

SAUER, MARGRID BURLIGA; SARAIVA, Karla. Uma escola diferente do mundo lá fora.
RBPAE, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 766-785, set./dez. 2019. Disponível em:
<https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/95346>. Acesso em: 04 maio 2022.

SCHNEIDER, Magalis Bésse Dorneles; LACÉ, Andréia Mello; SANTOS, Catarina de
Almeida; FERNANDES, Jorge H. C. A militarização das escolas no Distrito Federal e os
desafios da gestão escolar. In: OLIVEIRA, João Ferreira de; LIMA, Daniela da Costa Britto
Pereira (org.). Política e Gestão da Educação Básica II. **Anais do XXIX Simpósio Brasileiro
de Política e Administração da Educação**. Brasília: ANPAE, 2019. p. 94-97. Disponível
em:
<https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/BibliotecaVirtual/5-Simposios/2VOLUME-Final.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2022.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, **Gestão compartilhada**. Atualizada em 22
fev. 22. Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/gestao-compartilhada-2>. Acesso em:
03 mar. 2022.

SILVA, Edileuza Fernandes; SILVA, Maria Abádia da. Militarização das escolas públicas no
Distrito Federal: projetos de gestão em disputa. **REAe - Revista de Estudos Aplicados em
Educação**, São Caetano do Sul, v. 4, n. 8, p. 46-61, jul./dez. 2019. Disponível em:
https://seer.uscs.edu.br/index.php/revista_estudos_aplicados/article/view/6392. Acesso em: 04
maio 2022.

TEIXEIRA, Anísio. Autonomia para educação na Bahia. **Revista Brasileira de Estudos
Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v. 11, n. 29, p. 89-104, jul./ago. 1947. Disponível em:
<http://www.bvanisioiteixeira.ufba.br/artigos/auto.htm>. Acesso em: 27 fev. 2022.

XIMENES, Salomão Barros; STUCHI, Carolina Gabas; MOREIRA, Márcio Alan Menezes 2019. A militarização das escolas públicas sob os enfoques de três direitos: constitucional, educacional e administrativo. **RBP**AE, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 612-632, set./dez. 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/96483>. Acesso em: 01 abr. 2022.