

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

JOSELITA ROMUALDO DA SILVA

PEDAGOGIA DO QUARTEL: UMA ANÁLISE DO PROCESSO DE MILITARIZAÇÃO
DE ESCOLAS PÚBLICAS NO ESTADO DO PARANÁ

CURITIBA

2022

JOSELITA ROMUALDO DA SILVA

PEDAGOGIA DO QUARTEL: UMA ANÁLISE DO PROCESSO DE
MILITARIZAÇÃO DE ESCOLAS PÚBLICAS NO ESTADO DO PARANÁ

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a Dr^a Monica Ribeiro da Silva

CURITIBA

2022

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ SISTEMA DE BIBLIOTECAS -
BIBLIOTECA DO CAMPUS REBOUÇAS

Silva, Joselita Romualdo.

Pedagogia do quartel : uma análise do processo de
militarização de escolas públicas no Estado do Paraná
/ Joselita Romualdo Silva. – Curitiba, 2022.

1 recurso on-line : PDF.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do
Paraná, Setor de Educação. Programa de Pós-
Graduação em Educação.

Orientadora: Prof^a Dr^a Monica Ribeiro da Silva

1. Educação – Estudo e ensino. 2. Escolas públicas –
Paraná.

3. Educação e Estado. 4. Educação militar –
Metodologia. I. Silva, Monica Ribeiro da, 1960-. II.
Universidade Federal do Paraná. Programa de Pós-
Graduação em Educação. III. Título.

Bibliotecária: Maria Teresa Alves Gonzati CRB-9/1584



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO -
40001016001P0

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **JOSELITA ROMUALDO DA SILVA** intitulada: **PEDAGOGIA DO QUARTEL: UMA ANÁLISE DO PROCESSO DE MILITARIZAÇÃO DE ESCOLAS PÚBLICAS NO ESTADO DO PARANÁ**, sob orientação da Profa. Dra. MONICA RIBEIRO DA SILVA, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestra está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 27 de Setembro de 2022.

Assinatura Eletrônica

30/09/2022 09:46:05.0

MONICA RIBEIRO DA SILVA

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

26/10/2022 11:50:44.0

MIRIAM FABIA ALVES

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS)

Assinatura Eletrônica

30/09/2022 10:06:37.0

CATARINA DE ALMEIDA SANTOS

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pois a fé nos permite acreditar que tudo é possível.

Agradeço a meus pais, pessoas humildes que não tiveram oportunidade de estudar, mas que fizeram todos os esforços para que eu pudesse continuar até hoje estudando.

Agradeço aos meus irmãos por sempre me incentivarem, especialmente ao meu irmão Valdeci, que quando eu pensei em largar meus estudos para trabalhar e ajudar com as despesas da casa, não apenas não permitiu que eu fizesse isso, mas também atrasou seus estudos, abandonando a escola para ajudar nossos pais no nosso sustento.

Agradeço à minha orientadora, professora Monica Ribeiro da Silva, uma guerreira, dedicada, comprometida, que me inspira a ser cada dia uma pessoa e profissional melhor e não esquecer nunca meu compromisso com a educação pública.

Agradeço aos meus colegas do Grupo de Estudos do Observatório do Ensino Médio, pelas sugestões e indicações de leituras, especialmente ao Vinícius que muito contribuiu para minhas leituras sobre o Movimento Secundarista de Ocupações.

Agradeço aos meus colegas e professores do Curso de Mestrado – turma de 2020, muitos dos quais só tive a oportunidade de conhecer *online* devido o contexto da pandemia, mas que, mesmo assim, conseguimos criar um elo de afeto, consideração e respeito.

Agradeço aos meus colegas de trabalho, professores e professoras da Rede Municipal de Ensino de Piraquara e da Rede Estadual de Ensino do Paraná. Especialmente a Rede Municipal de Ensino de Piraquara que possui uma política de valorização de professores nos possibilitando a partir de regulamentação própria a licença para estudos, o que me possibilitou concluir com tranquilidade minha pesquisa.

Agradeço às professoras Catarina de Almeida Santos e Mirian Fábila Alves pelas importantes contribuições na minha banca de qualificação. Com certeza vocês, juntamente com a professora Monica foram essenciais para a realização desse trabalho.

A todos, minha eterna gratidão!

RESUMO

O processo de militarização de escolas públicas no estado do Paraná é uma política educacional recente, iniciando em 2019 com a adesão ao Programa Escolas Cívico-militar (Pecim) do governo federal e expandindo em 2020 a partir da aprovação da Lei Estadual Nº 20.338/2020 que institui o Programa Colégios Cívico-militares. De acordo com essa Lei, o modelo paranaense apresentou diretrizes e características distintas do Programa do Governo Federal e de outros estados brasileiros, se estruturando principalmente por meio de um formato híbrido o qual prevê a Cooperação Técnica entre a Secretaria de Estado da Educação e do Esporte e a Secretaria de Estado da Segurança Pública. Com isso, a gestão escolar passou a ser compartilhada, inicialmente, entre um Diretor Militar e o Diretor-Geral (civil), algo que é inexistente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Desde a sua aprovação a Lei passou por mudanças significativas que possibilitaram flexibilizar os critérios para seleção das instituições e autorizou a adesão de um maior número de escolas ao Programa. Assim, hoje, das 2.111 escolas estaduais, 207 são cívico-militares, sendo 195 no modelo estadual e 12 no modelo do Governo Federal, o que representa aproximadamente 10% da Rede Estadual de Ensino e faz com que o estado possua o maior número de escolas militarizadas do país. O objetivo desta pesquisa foi compreender e apresentar os motivos pelos quais o Estado do Paraná militarizou um número expressivo de escolas ao mesmo tempo e como essa política incidirá no direito à educação pública e no processo formativo dos estudantes paranaenses. Este objetivo se estruturou a partir da seguinte problematização: Qual a principal motivação do governo do Estado do Paraná para essa militarização e como as mudanças ocorridas nas escolas que migraram para o modelo cívico-militar têm refletido no processo educativo e no direito à educação dos estudantes paranaenses? Como metodologia de pesquisa adotou-se a abordagem qualitativa a partir do estudo teórico de análise documental. As fontes de análises utilizadas foram: diário oficial, leis, resoluções, editais, instruções normativas, projetos de lei, manuais, pareceres, relatórios, atas e *sites* de órgãos públicos ou entidades civis organizadas, as quais permitiram compreender que esse programa foi pensado e reconfigurado a partir da atuação de diferentes agentes políticos e tensionada a partir da pressão de diferentes organismos e movimentos sociais. Considerando a abrangência e característica desse tema foi utilizado como recorte de análise a política de padrões (de desempenho) e a política de comportamento, as quais se estruturam a partir da ideologia neoliberal e neoconservadora. Contribuíram para essas reflexões Ball; Maguire; Braun (2016), Apple (2003), Lacerda (2019), Foucault (2014), além de autores que pesquisam mais especificamente a militarização escolar no Brasil. O estudo nos possibilitou compreender que no Estado do Paraná a militarização escolar surgiu como uma reação de grupos neoliberais e neoconservadores aos movimentos sociais e uma tentativa de contê-los. Com isso o projeto formativo das escolas cívico-militares é o de formação de corpos dóceis, ou seja, formação de sujeitos obedientes e cumpridores de regras e normas, fazendo uso para isso de práticas, técnicas e normas que ferem o direito à educação pública e o direito a individualidade e subjetividade dos estudantes.

Palavras-Chave: Militarização de escolas públicas; Escolas Cívico-militares; Militarização escolar; Direito à educação; Corpos dóceis.

ABSTRACT

The process of militarization of public schools in the state of Paraná is a recent educational policy, beginning in 2019 with its accession to the federal government's Civic-military schools (Pecim) and expanding in 2020 with the approval of State Law N^a 20.338/2020 that institutes the Civic-military schools program. According to this Law, the model from Paraná presented distinct guidelines and characteristics in relation to the federal program and the ones from different Brazilian states, structuring itself primarily using a hybrid format in which it foresees the technical cooperation, between the State Board of Education and Sports and the State Security Bureau. This being said, the school management started being shared, initially, between a Military Principal and a General Manager (Civilian), something that is inexistent on the Law of Guidelines and Basis of National Education. Since its approval, the Law has been through significant changes that allowed the loosening of the criteria for the selection of institutions and authorized the adherence of a higher number of schools in the program. Thereby, today, from the 2.111 state schools, 207 are Civic-military, 195 being in the state's model and 12 in the federal model, what represents nearly 10% of the State Educational System and it adds up to the state having the biggest number of militarized schools in the country. The purpose of this research is to comprehend and present the motives for which the State of Paraná militarized an expressive number of schools simultaneously and how this policy will reflect on the right to public education and on the formative process of Paraná's students. This goal has structured itself from the following problematization: What is the main motivation of the Government of State of Paraná to militarize schools and how do the changes that occurred in the schools that migrated to the Civic-military model are reflecting in the educational process and on the right to education to Paraná's students? As methodology for the research it was chosen the qualitative approach from the theoretical study of the documental analysis. The sources of analysis utilized were: official diary, laws, resolutions, notice, normative instructions, projects of law, manuals, opinions, reports, minutes and public agencies and organized civic entities websites, which allowed the comprehension that this project was thought and reconfigured from the action of different political agents and tensed from the pressure of different organisms and social movements. Considering the coverage and characteristics of the topic, it was used as analysis clipping to the policy of patterns (of development) and the policy of behavior, in which they are structured from a neoliberal and neoconservative ideology. Contributed to this reflection Ball; Maguire; Braun (2016), Apple (2003), Lacerda (2019), Foucault (2014), among other authors who research more specifically the school militarization in Brazil. This study allowed us to understand that in the State of Paraná the school militarization emerged as a reaction from neoliberal and neoconservative groups to the social movements in an attempt to restrain it. That being said, the formative project of Civic-military schools is of shaping of docile bodies, in other words, the shaping of obedient subjects and biddable to the norms and rules, and for this using practices, techniques and norms that hurt the right to public education and the right to individuality and subjectivity of students

Key-Words: Militarization of public schools; Civic-military schools; School militarization; Right to education; Docile bodies.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Abordagens sobre o processo de militarização no Brasil – Dossiê da RBPAE publicado em 2019.....	68
QUADRO 2 – Documentos analisados na pesquisa.....	95
QUADRO 3 - Mudança na lei que criou o Programa Colégio Cívico-Militar do Paraná.....	128
QUADRO 4 - Classificação do comportamento dos estudantes nas escolas Cívico-Militares no Paraná.....	144

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Resultado Final: Escolas que migraram para o modelo Cívico-Militar no Paraná – AM/NORTE.....	109
FIGURA 2 - Disposição Geográfica das escolas militarizadas no estado do Paraná.....	132
FIGURA 3 - Dotação orçamentária – despesas para implementação dos Colégios Cívicos-Militares do Paraná.....	138
FIGURA 4 - Manuais das Escolas Cívico-Militares do Paraná.....	143
FIGURA 5 - Relação de faltas comportamentais e atitudinais nas Escolas Cívico-Militares do Paraná.....	144
FIGURA 6 - Exemplos de cabelos fora e dentro do padrão aceitável pelos Colégios Cívicos-Militar.....	147
FIGURA 7 – Modelo panóptico de Foucault.....	151
FIGURA 8 – Aplicativo.....	152

LISTA DE SIGLAS E ABREVIações

ADI – Ação Direta de Inconstitucionalidade

ALEP – Assembléia Legislativa do Paraná

APMF – Associação de Pais, Mestre e Funcionários

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

BPEC – Batalhão da Patrulha Escolar Comunitária

APP-SINDICATO - Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná

CEPMG – Colégios Estaduais da Polícia Militar de Goiás

CF – Constituição Federal

CMEIV – Corpo de Militares Estaduais Inativos Voluntários

CNE – Conselho Estadual de Educação

DEPEB – Departamento de Educação Básica

DEM – Democratas

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LGBT – Lésbicas, Gays, Bissexuais e Travestis

MAE – Medalha de Aplicação e Estudo

MBL – Movimento Brasil Livre

MDB – Movimento Democrático Brasileiro

MEC – Ministério da Educação

MME – Medalha do Mérito Escolar

MP – Medida Provisória

MSO – Movimento Secundarista da Ocupação

NEM – Nove Ensino Médio

NPP – Nota de Participação Positiva

NRE – Núcleo Regional de Educação

OAB – Ordem de Advogados do Brasil

PAR – Plano de Ações Reguladas

PCCM-PR – Programa Colégios Cívicos-Militares do Paraná

PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola

PDT – Partido Democrático Trabalhista

PECIM – Programa Nacional das Escolas Cívicos-Militares

PEC – Projeto de Emenda Constitucional

PGE – Procuradoria Geral do Estado

PL – Projeto de Lei

PM – Polícia Militar

PMPR – Polícia Militar do Paraná

PR – Paraná

PSB – Partido Socialista Brasileiro

PSD – Partido Social Democrático

PSDB – Partido Social Democrático Brasileiro

PSL – Partido Social Liberal

PSOL – Partido Socialismo e Liberdade

PSS – Processo Seletivo Simplificado

PT – Partido dos Trabalhadores

QFEB – Quadro de Funcionários da Educação Básica

QPM – Quadro Próprio do Magistério

QPPE – Quadro Próprio do Poder Executivo

RBPAE – Revista Brasileira de Política e Administração da Educação

SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica

SEED – Secretária de Estado da Educação e do Esporte do Paraná

SESA – Secretária de Saúde

SSP/PR – Secretaria de Segurança Pública do Paraná

STF – Supremo Federal do Paraná

UFG – Universidade Federal de Goiás

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: COMPREENDENDO O PROCESSO DE MILITARIZAÇÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS	14
1.1 O CAMPO DA POLÍTICA EDUCACIONAL	14
1.1.1 Política de padrões.....	16
1.1.2 Política de comportamento	25
1.2 FUNDAMENTOS DA POLÍTICA DE MILITARIZAÇÃO DE ESCOLAS PÚBLICAS	29
1.3 A MILITARIZAÇÃO DE ESCOLAS PÚBLICAS NO PARANÁ E A CONTENÇÃO DOS MOVIMENTOS SOCIAIS	33
1.3.1 Movimento Secundarista de Ocupação	34
1.3.2 Movimentos de greve e paralisações dos Professores	43
1.3.3 A militarização escolar e a contenção dos movimentos sociais	45
1.4 ESCOLAS CÍVICO-MILITARES E O DIREITO À EDUCAÇÃO PÚBLICA	49
1.5 ESCOLAS CÍVICO-MILITARES E A TRAJETÓRIA DOS ESTUDANTES	55
1.6 ESCOLAS CÍVICO-MILITARES E A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA PÚBLICA	59
2 MILITARIZAÇÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS: O QUE APONTA A LITERATURA?	64
2.1 NARRATIVAS QUE DEFENDEM A MILITARIZAÇÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS E SEU CONTRAPONTO DE ACORDO COM A LITERATURA	71
2.2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA QUE EMBASAM AS ANÁLISES E PESQUISAS DE ACORDO COM A LITERATURA	77
2.3 ESTUDOS SOBRE A CONSTITUCIONALIDADE E LEGALIDADE DA MILITARIZAÇÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS DE ACORDO COM A LITERATURA	80
2.4 IMPLICAÇÕES NA CULTURA ESCOLAR, GESTÃO E FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES DE ACORDO COM A LITERATURA	84
2.5 PERCEPÇÃO E POSICIONAMENTO DOS DIFERENTES SEGMENTOS DE ACORDO COM A LITERATURA	87
2.6 ANÁLISES SOBRE PROCESSOS DE EXCLUSÃO E VIOLÊNCIA DE ACORDO COM A LITERATURA	89
3 MILITARIZAÇÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS: DO CONTEXTO NACIONAL PARA A REALIDADE DO ESTADO DO PARANÁ	92

3.1	CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA	92
3.2	POLÍTICA PÚBLICA DO GOVERNO FEDERAL - PROGRAMA ESCOLA CÍVICO - MILITAR (PECIM)	96
3.3	ESCLARECENDO CONCEITOS	100
3.4	MILITARIZAÇÃO DE ESCOLAS PÚBLICAS: POLÍTICA PÚBLICA NO ESTADO DO PARANÁ - PROGRAMA COLÉGIOS CÍVICO-MILITARES DO PARANÁ (PCCM-PR)	102
3.4.1	Governo Ratinho Junior	102
3.4.2	A Consulta Pública.....	104
3.4.3	Mudança na lei e posicionamento de diferentes entidades.....	113
3.4.4	Diretrizes do programa e processo de seleção dos monitores e diretores civis e militares..	125
3.4.5	Princípios pedagógicos e organização curricular	135
3.4.6	Financiamento	137
3.4.7	Estrutura e organização do Programa	142
3.4.8	Denúncias de casos de violência e agressões	156
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	166
	REFERÊNCIAS	171
	APENDICE 1- LEVANTAMENTO DE PUBLICAÇÕES SOBRE O TEMA ESCOLAS CÍVICO-MILITARES CONSIDERANDO O PERÍODO DE 2016-2020	182
	APÊNDICE 2 - REPORTAGENS EXIBIDAS NA TV ABERTA SOBRE AS ESCOLAS CÍVICO-MILITARES NO PARANÁ	184
	ANEXO 1 - POSTAGENS NO FACEBOOK – MANIFESTAÇÃO DA COMUNIDADE ESCOLAR QUE PASSOU PELO PROCESSO DE CONSULTA PÚBLICA EM OUTUBRO DE 2020.	185
	ANEXO 2 – RESULTADO DA CONSULTA PÚBLICA REALIZADA EM OUTUBRO DE 2020	187

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem por objetivo compreender e apresentar os motivos pelos quais o estado do Paraná militarizou aproximadamente 10% da sua rede de ensino, num único momento e como essa política incidirá no direito à educação pública e no processo formativo dos estudantes paranaenses. Para uma melhor compreensão sobre o tema de pesquisa, é preciso esclarecer que as instituições militarizadas são distintas dos colégios militares criados pelo setor de Defesa e da Segurança Pública, distinguindo-se, principalmente, por sua finalidade e financiamento.

Os colégios militares são instituições criadas para atender os dependentes de militares e aos estudantes que pretendem seguir a carreira militar, contando com um rigoroso processo seletivo. São de responsabilidade exclusiva da Secretaria de Defesa e Segurança Pública e, embora sigam as leis da área de Educação, têm como base central o regimento das corporações. Podem contar com militares no quadro de professores, além de possuírem uma excelente estrutura física e recursos humanos adequados, características essas muito diferentes das escolas públicas que migraram para o modelo cívico-militar.

Em âmbito nacional, o processo de militarização das escolas públicas foi intensificado pelo Governo Federal por meio do Decreto nº 9.665, de 2 de janeiro de 2019, que instituiu a subsecretaria de fomento às Escolas Cívico-Militares e do Decreto nº 10.004, de 5 de setembro de 2019, que criou o Programa Nacional das Escolas Cívico-militares – Pecim. (BRASIL, 2019). Foi estabelecido que a execução do programa é de responsabilidade do Ministério da Educação que deverá desenvolvê-lo com o apoio do Ministério da Defesa e implementá-lo em colaboração com os estados, os municípios e o Distrito Federal.

O Governo Federal apresentou como meta implantar 216 Escolas Cívico-Militares em todo o país até 2023, sendo 54 por ano¹. Nesse modelo educacional os militares atuarão no apoio à gestão escolar e à gestão educacional, enquanto os professores e demais profissionais da educação ficarão responsáveis pelo trabalho didático-pedagógico.

O Paraná aderiu ao Pecim no ano de 2019, sendo seis das suas instituições contempladas pelo Programa, quatro delas no modelo de Disponibilização de

¹ Disponível em: <http://escolacivicomilitar.mec.gov.br/> Acesso em: 01 jan.2021.

Pessoal e duas no modelo de Repasse de Recursos. Em 2021, mais duas instituições fizeram a adesão ao modelo federal e no ano de 2022 mais quatro, totalizando 12 instituições.

Em setembro de 2020, o governador Ratinho Junior (PSD), em plena pandemia do Covid-19, anunciou o maior programa do país envolvendo a militarização de 200 escolas estaduais, praticamente o mesmo número de instituições que tinham até então em todo território nacional, e quase o mesmo número anunciado pelo Governo Federal para os seus quatro anos de gestão. Para isso, encaminhou o projeto de Lei nº543/2020 para a Assembleia Legislativa do Paraná e solicitou a sua aprovação em caráter de urgência. O documento foi aprovado com ampla maioria e enviado à Casa Civil para a sanção do governador, sendo publicado, posteriormente, como Lei Estadual nº20.338/2020. (PARANÁ, 2020). Essa lei previa determinados critérios para a indicação das unidades de ensino que poderiam aderir ao programa, as quais não foram cumpridas, como, por exemplo, a escola estar localizada em município com mais de 10 mil habitantes e não ofertar ensino noturno.

No dia 26 de outubro de 2020, professores, funcionários, diretores, pais e alunos de 215 escolas estaduais foram comunicados pela Secretaria de Estado de Educação do Paraná que suas escolas foram selecionadas para migrarem para o modelo cívico-militar, mediante consulta pública à comunidade. Esse anúncio criou vários conflitos nas instituições de ensino, com segmentos se posicionando favoráveis e contrários a essa mudança, sendo necessário sistematizar o que isso representou para cada comunidade.

Mesmo com críticas e posicionamentos contrários a consulta foi concluída, e, para corrigir a irregularidade da aprovação do modelo cívico-militar em instituições que não atendiam aos critérios previstos na lei, um novo projeto foi enviado para aprovação dos deputados. Tal documento também visava estender e ampliar o programa, inclusive estabelecendo que as instituições que fizessem essa adesão deveriam deixar de ofertar o ensino noturno, ensino técnico, ensino integral e outras modalidades educacionais. Essa votação, como a anterior, foi aligeirada e desconsiderou o posicionamento de diversas entidades, como a Associação dos Professores do Paraná (APP- Sindicato) e a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB-PR).

É importante ressaltar que o processo de transferência de escolas públicas estaduais para a gestão da polícia militar, apesar de ser recente no estado do Paraná, já ocorre há bastante tempo em outros estados, como, por exemplo, em Goiás, estado pioneiro nessa política e que conta com mais de duas décadas de experiência. No Paraná, no entanto, ao contrário do modelo de Goiás, que entregou a administração de várias instituições escolares para a gestão exclusiva da Secretaria de Segurança Pública, ocorreu a estruturação de um modelo híbrido, o qual prevê a Cooperação Técnica entre a Secretaria de Estado da Educação e do Esporte e a Secretaria de Estado da Segurança Pública, sendo a gestão escolar compartilhada inicialmente entre um Diretor Militar e um Diretor-Geral. Ou seja, nesse formato, a instituição de ensino passa a funcionar com regras e normas baseadas em princípios e características civil e militar, algo que é inexistente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Na condução da instituição, os dois diretores deveriam atuar de maneira colaborativa na gestão administrativa e didático-pedagógica do colégio, sendo de responsabilidade do diretor Cívico-Militar a gestão na área de infraestrutura, patrimônio, finanças, segurança, disciplina e de atividades cívico-militares, ficando assim, com o diretor civil, a responsabilidade pelas questões pedagógicas.

Essa divisão é criticada por autores como Alves e Toschi (2019) que ressaltam que não é possível isolar a gestão sem causar impactos no projeto formativo da escola como um todo, ou seja, não há como os militares se envolverem apenas nas questões administrativas e disciplinares sem interferirem nas questões pedagógicas, uma vez que uma dimensão reflete na outra. Para Santos (2021), também é importante destacar que no processo educativo todos os aspectos estão interligados, sendo que os aspectos administrativo e disciplinar devem ser pautados pelo pedagógico.

Foi considerando a necessidade de compreender e acompanhar a implementação dessa política pública que se estruturou essa investigação. O desejo de desenvolvê-la partiu da necessidade de entender o que ela representa para a educação pública do Paraná, considerando as instituições contempladas que aderiram ao programa, as que disseram não a ele e as que não foram selecionadas.

Destaca-se que, conforme informações da SEED, a previsão de investimento para esse programa é de cerca de R\$ 80 milhões, com o atendimento de aproximadamente 130 mil estudantes, ao mesmo tempo em que não houve

divulgação de nenhum outro programa ou de um projeto específico de destinação de recursos para as outras instituições públicas, o que pode gerar maiores distorções e desigualdade educacionais.

Nessa perspectiva, este estudo possui relevância social e educacional, considerando o início da implementação dessa política no estado e a necessidade de pesquisas e produções sobre o tema, principalmente buscando entender como o programa paranaense está sendo entendido e estruturado nas instituições de ensino. Para isso, definiu-se o seguinte problema de pesquisa: Qual a principal motivação do governo do estado do Paraná para militarizar aproximadamente 10% da sua rede de ensino e como as mudanças ocorridas nas escolas que migraram para o modelo cívico-militar tem refletido no processo educativo e no direito à educação dos estudantes paranaense?

A hipótese de pesquisa, que será analisada e checada durante a investigação, nos leva a crer que existem outros motivos por trás da militarização de um número tão expressivo de escolas paraenses num mesmo tempo, que não apenas os anunciados pelo governo do estado, como a melhoria dos indicadores educacionais e a melhoria da conduta dos estudantes.

A partir do objetivo geral desta investigação, que foi compreender e apresentar os motivos pelos quais o estado do Paraná militarizou aproximadamente 10% da sua rede de ensino num único momento e como essa política incidirá no direito à educação pública e no processo formativo dos estudantes paranaenses, estruturou-se os seguintes objetivos específicos:

- a) analisar o Programa Estadual (PR) de militarização de escolas públicas;
- b) analisar o processo de construção da legislação estadual que criou o Programa Escola Cívico-militar do Paraná e os documentos que orientam sua implementação;
- c) analisar as modificações ocorridas na legislação e no programa e os motivos para essas mudanças;
- d) analisar os argumentos favoráveis e contrários à militarização das escolas estaduais no Paraná, compreendendo os movimentos de apoio e de resistência a ela;
- e) analisar como ocorreu o processo de consulta pública junto à comunidade escolar;

- f) identificar, compreender e analisar o principal motivo que levou o estado do Paraná a militarizar aproximadamente 10% da sua rede estadual;
- g) analisar qual o projeto formativo estabelecido pelo Programa Escola Cívico-militar para a juventude paranaense; e,
- h) analisar como o direito a educação é compreendido e tratado a partir dos princípios que regulamentam as escolas cívico-militares no estado do Paraná.

Como metodologia de pesquisa foi adotada a abordagem qualitativa a partir do estudo teórico de análise documental. Para melhor compreensão do tema, analisamos, inicialmente, como ocorreu a construção dos documentos normativos e as diretrizes do programa, identificando como essa política foi pensada e reconfigurada a partir da atuação de diferentes agentes políticos, organismos e movimentos sociais. Dentre as fontes previstas para a análise documental no âmbito federal e estadual foram utilizados: Projetos de Lei, leis, decretos, atas de sessões ordinárias na Assembleia Legislativa, atas de reuniões do Conselho Estadual de Educação, pareceres do Ministério Público e da OAB Paraná, reportagens em mídias eletrônicas, manuais do Colégio Cívico-militar, subsídio para elaboração do Regimento Escolar das Escolas cívico-militares e editais para seleção de diretores civis e militares e de monitores militares.

A fim de apresentar essa pesquisa, optou-se por organizá-la em três capítulos. No primeiro é posicionado o tema: militarização de escolas públicas no campo das políticas educacionais. Considerando a abrangência desse tema e as suas características foi utilizado como recorte de análise a política de padrões (de desempenho) e a política de comportamento, a partir das contribuições de Ball; Maguire; Braun (2016), Apple (2003) e Lacerda (2019). Esses autores também nos ajudaram a compreender os fundamentos que sustentam a expansão de escolas militarizadas em todo o país.

Em seguida, explicitamos os motivos pelos quais podemos entender a militarização de escolas públicas no Paraná como uma reação de alas políticas neoliberais e neoconservadoras aos movimentos sociais ocorridos nos últimos anos, bem como uma tentativa de contenção desses movimentos a partir da implementação do projeto formativo estabelecido nas escolas cívico-militares. Nesse capítulo é discutida, também, a função social da escola nesse modelo de ensino e

como ele fere o direito à educação e o direito a individualidade e subjetividade dos estudantes.

No capítulo 2 é apresentada uma revisão bibliográfica sobre o tema mostrando que grande parte da produção nacional estuda o processo de militarização de escolas públicas no estado de Goiás, pois esse foi o estado pioneiro nessa política. No entanto, conforme ocorreu a ampliação do número de instituições militarizadas em diferentes lugares do Brasil, como no Distrito Federal, Goiás, Amapá, Piauí, Mato Grosso, Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro, Bahia, essa produção também foi sendo intensificada, principalmente a partir de 2019, com a criação do Pecim.

Esse capítulo mostra, também, que não existe um único modelo de escola militarizada, ou seja, cada estado ou localidade se apropria dessa política de uma forma, adequando-a à sua realidade. No entanto, é possível identificar semelhanças nas análises e nos resultados de pesquisas e estudos nacionais desenvolvidas por diferentes autores sobre o tema, entre eles: Veloso e Oliveira (2016); Tavares (2016); Oliveira (2016); Alves, Ferreira e Toschi (2018); Pereira, Pinheiro e Sabino (2019); Lima, Netto e Souza (2019); Ximenes, Stuchi e Moreira (2019); Ribeiro e Rubini (2019); Martins (2019); Reses e Paulo (2019); Soares, Silva, Almeida, Dos Santos Soares e Cruz (2019); Alves, Ferreira, Reis, Santos e Silva (2019); Santos e Vieira (2019); Alves e Ferreira (2020); Santos (2020); e Brzezinski, Lima e Menezes Junior (2020).

Essas discussões apresentadas pelos pesquisadores foram organizadas nessa dissertação em seis categorias: 1) motivo para a militarização das escolas públicas; 2) fundamentação para implementação dessa política pública educacional; 3) constitucionalidade e legalidade; 4) implicações na cultura escolar, gestão e formação dos estudantes; 5) percepção e posicionamento dos diferentes segmentos; 6) exclusão e violência.

O terceiro capítulo apresenta uma abordagem histórica e descritiva do processo de construção desse programa em âmbito estadual, mostrando o posicionamento de diferentes agentes formuladores dessa política pública. Neste capítulo também é contextualizado o processo de militarização das escolas públicas no Paraná enquanto uma extensão do programa federal. Para isso, foi discutido, ainda que brevemente, que essa política em âmbito nacional foi idealizada pelo Governo Bolsonaro, governo esse considerado de extrema direita e que assumiu o

poder fazendo a defesa dos princípios liberais e conservadores. A análise acontece a partir do estudo da legislação federal e das informações disponibilizadas nos *sites* oficiais do governo (Plataforma do Pecim, Ministério da Educação, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE). Em seguida é abordado o processo de construção da legislação estadual, identificando os argumentos das entidades e dos deputados estaduais contrários e favoráveis a essa proposta e o processo de modificação/adequação da lei para atender as demandas de indicação de escolas a serem militarizadas.

A fim de identificar o perfil dos diretores dos CCM/PR e compreender como ocorreu o processo de escolha deles foram analisados os editais de seleção de pessoas para assumirem essas funções e, para compreender como essa política educacional está se materializando no estado, foram analisados os seguintes documentos: o Manual do Estudante da CCM/PR; o Manual de Normas de Uso de Uniforme e Apresentação Pessoal; o Manual de Normas de Condutas e Atitudes e demais materiais utilizados na formação dos diretores civis e diretores e monitores militares. Nesse capítulo foi analisado, ainda, a partir das contribuições de Foucault (2014), como as escolas cívico-militares instituem práticas e instrumentos de disciplinamento e formação de corpos dóceis. Por fim, o capítulo aborda os riscos quando o governo do estado legitima e legaliza a atuação de militares em ambientes escolares, sendo exemplificadas várias situações de denúncias de casos de violências e agressões divulgados na mídia envolvendo militares ou outros profissionais que feriram os princípios da garantia de direito à educação e da garantia de direitos humanos.

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: COMPREENDENDO O PROCESSO DE MILITARIZAÇÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS

O objetivo deste capítulo é apresentar os fundamentos teóricos que sustentam a política de militarização de escolas públicas no Brasil. Para isso, inicialmente, posicionaremos o tema no campo das políticas educacionais e problematizaremos que a política de padrões de desempenho e a política de comportamento, fundamentadas no princípio e na ideologia neoliberal e neoconservadora, são a espinha dorsal que estruturam a defesa da militarização de escolas públicas.

Em seguida analisaremos quais os reais motivos que levaram à militarização de aproximadamente 10% da rede estadual de ensino do Paraná e como essa política pública educacional fere o direito à educação e viola direitos humanos, pois apresenta práticas antidemocráticas, padroniza comportamentos tentando suprimir a livre expressão, desconsidera as trajetórias escolares e de vidas dos estudantes, além de sufocar os sentimentos de afetividade e de tentar de forma violenta neutralizar a diversidade humana.

1.1 O CAMPO DA POLÍTICA EDUCACIONAL

O objeto de estudo da política educacional é a análise das políticas educacionais formuladas pelo aparelho de Estado, em seus diferentes níveis e esferas (federal, estadual, municipal), podendo essa análise contemplar estudos de natureza teórica, estudos com base empírica e estudos para a superação da realidade. (STREMEL; MAINARDES, 2018). Esse campo é abrangente e heterogêneo e se configura pela relação entre a demanda social por educação e o posicionamento do Estado diante dela, com todas as decorrências deste movimento, especialmente às relacionadas à disputa pelo poder e suas relações com o universo da educação. (SOUZA, 2016). Essas disputas são configuradas e influenciadas pelas esferas políticas, econômicas e culturais. (STREMEL; MAINARDES, 2018).

Stremel e Mainardes (2018), com base na teoria de Bourdieu, explicam que o “Estado também produz/reproduz uma arbitrariedade cultural dominante que

reforça as estruturas sociais, suas hierarquias e desigualdades entre grupos e classes”. Nessa perspectiva, para os autores, as “políticas educacionais constituem-se em instrumentos de poder simbólico, sejam elas expressas na forma de textos legais ou discursos oficiais, pois são representações simbólicas dos interesses do Estado, embora dissimuladas de serem de interesse público”. (STREMEL; MAINARDES, 2018, p. 04).

Neste estudo nos propomos a investigar o processo de militarização das escolas públicas no Paraná a partir do campo da política educacional, analisando o processo de formulação dessa política, os movimentos de resistência a ele, os diferentes atores envolvidos na sua formulação e a sua implementação nas escolas públicas. Investigaremos esse processo com base nas principais características desse modelo educacional, a citar: a excessiva preocupação com o cumprimento de normas e regras; a constante busca de padronização de comportamentos; o respeito incondicional as hierarquias e a preocupação e ênfase nos resultados dos indicadores educacionais. Considerando essas características, optou-se por analisar o tema a partir de duas políticas: a) política de padrões (de desempenho) e b) política de comportamentos.

Para ajudar nas análises aqui desenvolvidas, recorreremos aos estudos de Ball, Maguire e Braun (2016), autores da obra *Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias* em que identificaram e problematizaram essas duas categorias – políticas de padrões de desempenho e política de comportamentos. Para esses autores, a “atuação de políticas envolve processos criativos de interpretação e recontextualização – ou seja, a tradução de textos em ação e as abstrações de ideias políticas em práticas contextualizadas”. (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016, p. 14). Citando Rizvi e Kemmis (1987), complementam que esse processo envolve “interpretações de interpretações”. O livro apresenta o estudo empírico realizado em quatro escolas secundárias da Inglaterra e demonstra a preocupação em desenvolver e ampliar uma teoria de atuação em política, em contraponto ao conceito de implementação.

Contextualizando a realidade do Reino Unido e Inglaterra, Ball, Maguire e Braun (2016) indicaram que muitas das políticas educacionais elaboradas nas duas últimas décadas têm sido apropriadas pelo Estado na intenção de controlar, gerir e transformar a educação e, em particular, em modernizá-la e elevar o seu padrão. Com isso, o trabalho das escolas e dos professores têm sido cada vez mais

prescritos pelo governo, sendo planejadas para eles por outros. Os autores criticam também que muitas dessas políticas são isoladas e que os elaboradores não levam em conta a complexidade ou a realidade das instituições escolares. (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016). No Brasil é possível identificar similaridades nas definições das políticas voltadas para a padronização e o controle na área educacional articuladas com a narrativa da melhoria do desempenho escolar e, também, alheias ao contexto escolar.

A seguir descreveremos como as duas categorias de política, a política de padrões e a política de comportamento, são problematizadas em âmbito internacional, a partir dos estudos de Ball, Maguire, Braun, (2016) e Apple (2003) e como elas podem ser identificadas no processo de militarização das escolas públicas no estado do Paraná.

1.1.1 Política de padrões

A política de padrões investigada por Ball, Maguire e Braun (2016) fundamenta-se em ideias retiradas da obra *Vigiar e Punir* de Foucault, para pensar sobre como as políticas são transformadas em práticas por meio de técnicas, procedimentos, ou relações de forças.

A partir disso os autores relatam como elevar os “padrões” do desempenho escolar passou a ser um dos principais compromissos da política educacional na Inglaterra, estando relacionada à narrativa do crescimento econômico e vinculado ao futuro do país.

Como parte dessas preocupações globalizantes para “corrigir” problemas econômicos por meio da produção de uma força de trabalho que está “adequada à finalidade” na economia do conhecimento, todas as escolas têm de assegurar que os seus padrões estão continuamente aumentando e que aos estudantes está sendo fornecida uma plataforma de competências essenciais, particularmente em literacia e numeracia. O foco [...] em padrões é conseguido por meio de um mecanismo nacional muito eficaz de gestão de desempenho que, na Inglaterra, usa indicadores específicos, com base nos resultados dos exames dos alunos, para gerar tabelas de classificação de “produção” (*output*) da escola e estabelecer padrões de referência nacionais. As escolas que não conseguem atingir o valor de referência são consideradas “escolas fracassadas”. (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016, p. 106).

Nesse contexto, elevar padrões tornou-se foco nos discursos ministeriais e documentos oficiais, com medidas para erradicar o “mau comportamento”, lidar com o “mau desempenho” e melhorar a forma como as escolas eram responsabilizadas, e como política, os padrões funcionavam por meio de uma tecnologia pública de desempenho composta de tabelas de classificação, média nacionais, indicadores comparativos, entre outros, todos juntos para incutir nas escolas uma “cultura de desempenho”. (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016).

No Paraná, as escolas cívico-militares surgem enquanto uma política pública educacional, com esse mesmo objetivo, ou seja, de apresentar para a comunidade escolar uma cultura de desempenho baseada em padrões determinados por avaliações externas como o IDEB, a Prova Paraná e o Enem, tal como é demonstrado pelo Governo do Estado ao solicitar à Câmara de Deputados a alteração e a ampliação desse programa no ano de 2021:

Busca-se, com as alterações, a ampliação do referido programa, promovendo melhorias para que todas as instituições de ensino elegíveis e que apresentam as características trazidas como obrigatórias no Art. 13 da Lei nº 20.338, de 06 de outubro de 2020, beneficiem-se do modelo de instituição escolar Cívico-Militar. De acordo com o MEC, as escolas do modelo cívico-militar já em funcionamento têm taxa de evasão 71% menor e de reprovação 37,4% inferior sendo referência em educação, com qualidade de ensino comprovada pelos excelentes resultados no IDEB, no ENEM e outras avaliações. No Paraná, os colégios militares destacam-se tanto no que concerne à conduta dos alunos, quanto ao nível de empenho e aprendizado. (PL 01/2021 - Mensagem nº 01/2021. Altera e acrescenta dispositivo na Lei nº 20.338 de 06 de outubro de 2020).

A justificativa apresentada para alteração na lei destaca categoricamente que as escolas cívico-militares apresentam melhores resultados nas taxas de evasão e reprovação e melhor qualidade de ensino, sendo essa qualidade mensurada nas avaliações externas. Um discurso forte e competente, mas que desconsidera vários elementos que serão aprofundados nesta dissertação. A partir da construção dessa narrativa verifica-se a preocupação e cobranças para que esse modelo educativo realmente apresente melhores resultados.

Na tentativa de controlar esses resultados, a Secretaria de Estado de Educação do Paraná instituiu ferramentas tecnológicas, como, por exemplo, o BI Escola Total, o Prova Paraná e o Saeb, pelos quais tem acesso aos dados de frequência e ao rendimento de todos os estudantes, buscando assim, diagnosticar, acompanhar, monitorar e cobrar resultados.

Ball, Maguire e Braun (2016) analisam esse processo de avaliação padronizada e cobranças por resultados, presente na política de padrões, a partir das contribuições de Barber (2007) que explica essa pressão como uma resposta ao desafio da produtividade, analisando-o como uma “cadeia de entrega”, isto é, como “um método de reforma do setor público em curso que é aplicado à educação, à saúde, ao policiamento e a quase todas as outras áreas do serviço público”. (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016, p. 110). “É ‘*deliverology*’, uma ciência de entrega, uma resposta ‘ao desafio da produtividade”. (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016, p. 111). Os autores destacam ainda que,

Essa tecnologia cria um conjunto de pressões que trabalham de forma “descendente” por meio do sistema de educação desde a Secretaria de Estado até a sala de aula e dentro das casas para criar expectativas de desempenho como “entrega” (*delivery*). Isto é, o fornecimento de desempenhos sistêmicos e institucionais melhorados e a realização de exames referenciais por cada escola e alunos individuais – todos os quais são parte de uma “cultura de auditoria” mais ampla (POWER, 1994) embutida no setor público por meio da introdução de New Public Management [Gestão Pública Nova] (CABINET OFFICE, 2006). (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016, p. 109).

Como elementos chave do *deliverology* eles apontam: o uso de bons dados; a definição de objetivos e trajetórias; o balanço consistente, regular e frequente (relatórios); o entendimento da “cadeia de entrega”; e o rastreamento regular do processo e esclarecem que essas táticas produzem “pressões”, “consciência” e “foco” nos padrões no dia-a-dia, como uma nova meta-narrativa de *escolaridade como performances* (desempenho), com pouco espaço para pensar de forma diferente. (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016, p.111).

A partir disso apontaram que nas entrevistas realizadas por eles a palavra “foco” foi usada repetitivamente para descrever a orientação das escolas e das equipes para a questão dos padrões em todos os níveis, mostrando que todos os sujeitos deveriam estar focados para elevar os padrões de desempenho, professores, alunos, etc. Nessa perspectiva, a partir dos estudos de Foucault (1979), analisaram o foco estabelecido nas instituições pesquisadas como um poder disciplinador especialmente para os estudantes, vistos como sujeitos produtivos, com possibilidade de apresentar melhores resultados de desempenho.

Assim, o foco torna a atuação da agenda de padrões um conjunto de tecnologias e técnicas dentro do qual o indivíduo tem de ser treinado ou corrigido,

classificado, normalizado ou excluído, com o objetivo de maximizar a produção dos corpos dóceis e criar mentes “produtivas”. (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016, p.117).

Outros autores como Gillborn e Youdell (2000) alertam que essa perspectiva do enfoque em alguns alunos, como estrategicamente produtivos, significa a negligência de outros, havendo, assim, padrões de acesso desigual aos gastos e aos esforços da escola, levando a exclusão com base na etnia, na classe social e no gênero.

Ball, Maguire e Braun (2016) apontam que os padrões de negligências são gerados pelo sistema de indicadores que produz e dirige práticas de triagem educacional, a partir de técnicas de monitoramento, rotulagem e atenção seletiva que identificam aqueles que podem ser impulsionados para além do desempenho mediano com intervenção e apoio suficiente, bem como os “casos perdidos”, sendo o ponto chave desse enfoque produzido o conjunto de indicadores por meio do qual o desempenho é medido. Sobre a cadeia de entrega, eles complementam,

A cadeia de entrega, como pretendida, é colocada por meio de um acréscimo de minúcias. Tudo isso se torna parte da vida normal das escolas, torna-se entranhado nas rotinas, nos padrões de trabalho, nos pressupostos e nas perspectivas. Na verdade, é impossível superestimar a importância disso na vida da escola, como um complexo de vigilância, de monitoramento, de acompanhamento, de coordenação, de relato, de registro, de alvo, de motivação. (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016, p. 119).

Outro elemento importante que foi observado pelos autores é a quantidade de atividades, programas e intervenções como resposta às pressões da política, principalmente voltados aos alunos que foram identificados com possibilidade de apresentar um resultado positivo a curto prazo, a fim de impulsionar o desempenho geral da escola nos indicadores educacionais, mais especialmente, os que obtinham melhores notas nos exames nacionais. Com isso, atividades como Clube de Matemática, atividades complementares, aulas de revisão aos sábados, programas para superdotados e talentosos, entre outros, foram sendo identificados como técnicas diversificadas que pressionavam a busca de resultados por desempenho, indicando que o ensinar e aprender estavam adaptados ao processo de produção. (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016).

Ao analisar essas práticas e ações voltadas à melhoria dos resultados os autores identificaram um processo de repetição ou similaridade nas atividades

propostas e problematizaram que essa “insistência reduplicada” é uma tática de disciplina e que seu efeito é alcançar os resultados pretendidos, não à punição ou a dissuasão:

Com algumas exceções, a ênfase das intervenções está em uma criatividade muito limitada. Elas envolvem uma inventividade previsível e quase sempre se concentram em “ensino estratégico” e “aprendizagem estratégica” com pouco esforço para uma “aprendizagem profunda”. Ou seja, uma ênfase nas formas de ensino e aprendizagem que são firmemente orientadas às exigências para aprovação de exames, isto é, conhecimento de curto prazo e “aprendizagem de superfície” (MARTON; SÄLJÖ, 1976). Informação em vez de compreensão!. (Ball; Maguire; Braun, 2016, p. 122).

De acordo com os autores, citando Foucault (1979), as técnicas de “repetição – insistência reduplicada”, por sua vez, dependem cada vez mais da coleta e análise de dados, em medição e em monitoramento, usando, muitas vezes, sistemas de *software* os quais fornecem uma série de técnicas de notação que organizam fatos em colunas e tabelas.

A rede estadual de ensino do Paraná utiliza tecnologias de monitoramento parecidas, que estão cada vez mais refinadas, e mais específicas, a partir das quais os pedagogos e diretores devem acessar diariamente os resultados de suas instituições, sendo cobrados constantemente pelas tutorias pedagógicas o acompanhamento, a análise e a intervenção nesses resultados. Ressalta-se que esses instrumentos de monitoramento são padronizados e desconsideram os diferentes contextos escolares e que os diretores das escolas que não apresentam bons resultados são ameaçados de destituição da função. Essa organização político-pedagógica ocorre em todas as escolas públicas estaduais, não apenas nas que foram militarizadas, no entanto, como as instituições cívico-militares precisam mostrar melhores resultados, principalmente para justificar a implementação do programa, acabam tendo maiores cobranças e pressão que as demais.

Apple (2003) também nos ajuda a compreender melhor os fundamentos da política de padrões presentes nos sistemas educacionais em diversas partes do mundo, o qual também identificamos nas escolas militarizadas. O autor em sua obra *Educando à Direita: Mercado, Padrões, Deus e Desigualdade*, problematizou especialmente a realidade educacional nos Estados Unidos, porém, apesar de ser outro país, é possível verificar semelhanças com o sistema educacional brasileiro.

Nesse sentido, como destaca o prefácio à edição brasileira “Apple escolhe temáticas e formas de abordagem que seriam aplicáveis em qualquer sistema educacional do planeta; sem falar que, certamente por causa da mundialização das propostas conservadoras hegemônicas, os problemas da educação como os dos demais setores das relações humanas, tendem a uma homogeneização planetária”. (INSTITUTO PAULO FREIRE, 2003, p. XVI).

Assim, ao analisar a educação norte americana, nos chamou a atenção para o movimento de *modernização conservadora*, caracterizada pela poderosa aliança entre as forças de grupos neoliberais, neoconservadores e populistas autoritários², que, juntamente com a nova classe média de profissionais qualificados e gerentes, defendem a necessidade de colocar as escolas dentro de um mercado competitivo, restaurando a cultura tradicional e enfatizando a disciplina e o caráter. O autor aponta que, nessa perspectiva, a educação é entendida apenas como a transmissão de conhecimentos neutros aos alunos e mostra como o padrão de qualidade é um importante discurso que dá mais peso retórico ao movimento neoconservador no sentido de ampliar o controle central sobre o saber oficial e o aumento das exigências para a aprovação dos estudantes. Segundo Apple,

Temos de melhorar o padrão de qualidade. Introduzir mais provas nas escolas, com base em conhecimentos “reais”. Aumentar o grau de exigência em relação a professores e alunos reprovados. Isso vai garantir que nossas escolas voltem ao conteúdo e aos métodos mais tradicionais, consagrados pelo tempo. Se as provas não forem o bastante, temos de criar e impor leis relativas aos métodos e aos conteúdos de âmbito estadual. (APPLE, 2003, p. 02).

A partir das análises provocadas por esse autor identificamos também, além do viés neoconservador, o viés neoliberal que fortalece a política de padrões de desempenho no interior das instituições públicas. Um dos fundamentos dessa concepção compreende que o papel fundamental da escolarização é encher os estudantes com o conhecimento necessário para competir no mundo de hoje, de

² Apple conceitua esses grupos da seguinte forma: “o primeiro grupo é o que eu chamo de neoliberais. Estão profundamente comprometidos com mercados e com a liberdade enquanto ‘opção individual’. O segundo grupo, os neoconservadores, tem a visão de um passado edênico e quer um retorno à disciplina e ao saber tradicional. O terceiro é o que eu chamo de populistas autoritários – fundamentalistas religiosos e evangélicos conservadores que querem um retorno a (seu) Deus em todas as nossas instituições. E por fim, os desenhistas de mapas e especialistas em dizer se chegamos ou não a nosso destino, são membros de uma fração particular da nova classe média de gerentes e de profissionais qualificados.” (APPLE, 2003. p.13).

forma racional, ou seja, da maneira mais econômica e eficiente possível, sendo esse processo mensurado pelo resultado nas avaliações. Com isso, defende-se um currículo neutro, ligado a um sistema neutro de avaliação que, supostamente, pode resultar futuramente em bons empregos.

Essa exigência pela melhoria do desempenho escolar está intimamente relacionada à visão neoliberal de mercantilização da educação em que os interesses econômicos de grandes grupos empresariais reduziram a escola a uma fábrica de profissionais qualificados, onde “só aquelas escolas com indicadores de desempenho cada vez melhor têm valor. E só aquele aluno que consegue ‘fazer de si mesmo um empreendimento contínuo’ pode manter essa escola na direção ‘certa’...”. (APPLE, 2003, p. 89). Com isso, quem não se adapta aos padrões pré-estabelecidos é rapidamente descartado, ou seja, a mesma situação apontada por Ball, Maguire e Braun.

Para Apple, esse conceito de escola boa, de administração boa e de bons resultados tem muitos defeitos e não só marginaliza a política do saber, mas também oferece pouco aos alunos, aos professores e aos membros da comunidade escolar, pois existe um conjunto de ligações entre saber e poder que precisam ser considerados para que possamos compreender os desdobramentos dessas afirmações e a crítica ao fato da maioria dos modelos educacionais desconsiderarem as desigualdades econômicas, de gênero e raça. Com isso, o autor demonstra grande preocupação com essas políticas neoconservadoras e neoliberais que estão atuando na identidade das pessoas e na forma como elas veem o mundo.

O autor mostra que nessa aliança de neoliberais e neoconservadores, os primeiros são fundamentais para sustentar a modernização conservadora, considerando que eles buscam ostensivamente um estado fraco e a liberdade de mercado, disseminando a ideia de que o que é privado é necessariamente bom e o que é público é ruim, defendendo, além disso, que as escolas públicas são como buracos sem fim aonde o estado derrama dinheiro, mas que não dão bons resultados. Esse grupo defende a racionalidade econômica e a visão dos alunos como capital humano e apontam que “O mundo é intensamente competitivo em termos econômicos, e aos alunos – em sua condição de futuros trabalhadores – devem ser dadas qualificações e disposição para competir eficiente e efetivamente”. (APPLE, 2003, p. 45).

Nessa visão as escolas desperdiçam recursos que devem ir para a empresa privada, pois “além de estarem fracassando com nossos filhos enquanto futuros trabalhadores, estão, como quase todas as instituições públicas, sugando o sangue da vida financeira dessa sociedade”. (APPLE, 2003, p. 45). Nessa perspectiva, para os neoliberais, o mundo é um vasto supermercado e a liberdade de escolha do consumidor é a garantia da democracia. A educação, ao ser transferida para o mercado através de planos de financiamento estudantil e de opção por escolas, é vista como mais um produto que vai acabar se autorregulamentando em sua maior parte.

Apple (2003) ressalta que a democracia é transformada em prática de consumo, com graves consequências ideológicas, pois “em vez de democracia ser um conceito *político*, é transformado num conceito inteiramente *econômico*. (p. 46). Por isso, afirma enfaticamente que “todo o projeto neoliberal está ligado a um processo maior de exportar a responsabilidade das decisões dos grupos dominantes para o Estado e para os pobres”. (APPLE, 2003, p.46). Ressalta também que essas políticas neoliberais representam um ataque aos funcionários públicos, aos sindicatos de professores e ao trabalho feminino, considerando que a vasta maioria de professores são mulheres.

Quando analisamos a política de militarização de escolas públicas no Paraná também identificamos esse discurso de liberdade de escolha e essa distorção do conceito de democracia, em grupos, por exemplo, de deputados da base do governo de Ratinho Júnior, ao utilizarem enfaticamente esse argumento:

Preciso deixar bem claro. Estamos falando de um universo de aproximadamente 10% das escolas. Claro para a população, 10% das escolas. O Paraná está implantando este ano 24 escolas em tempo integral. Temos escolas rurais que estão funcionando normalmente no Estado do Paraná. Temos as escolas técnicas. E, nos municípios, os pais que escolheram, a comunidade escolar, por meio do voto, eles têm a opção de ter outra escola nessa cidade. Nada mais concreto, democrático e justo do que isso. Daí a segurança que dou a todos os colegas de que podemos votar, sim, esse Projeto, que é esperado por muitos pais, sim. (...) Estamos indo ao encontro dos anseios da população que quer, sim, ter uma opção de escola cívico-militar. Os pais terão opção, sim, de escolher nos municípios. Não terá só uma escola. Se não tiver duas escolas, não terá cívico militar. (DEPUTADO HUSSEIN BAKRI– PSD, Sessão Ordinária em 15/01/2021).

Como podemos identificar nesse discurso, para o Deputado Hussein Bakr (PSD), líder do governo na Câmara de Deputados do Paraná, o conceito de democracia expressa a concepção neoliberal na qual o Estado deve apresentar diferentes opções de modelos de escolas para os pais, e que, o fato desses poderem optar por um ou outro é garantia da democracia. Para ele, esse é um processo democrático e justo, no entanto, o deputado não considerou que a militarização escolar por si só fere vários princípios democráticos, como, por exemplo, a usurpação de competências da União para legislar sobre princípios e diretrizes do sistema educacional, a extrapolação das normas gerais da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a violação do princípio da gestão democrática do ensino, a violação dos direitos e garantias fundamentais das crianças e adolescentes, entre outros. Posteriormente, essa promessa do Deputado, dos pais poderem optar, mostrou-se enganosa, pois em algumas localidades mesmo havendo uma única instituição de ensino, esta foi militarizada, ficando a família sem possibilidade de matricular o seu filho em outra instituição de ensino.

Outra preocupação em relação a essa política educacional no Paraná refere-se à abertura que a lei dá para o processo de mercantilização desse modelo educativo, ao estabelecer no seu artigo 18 que “para a execução do Programa, poderão ser firmados convênios, termos de compromisso, acordos de cooperação, termos de execução descentralizada, ajustes ou outros instrumentos congêneres, com órgãos e entidades da administração pública federal, estadual, municipal e distrital e com entidades privadas sem fins lucrativos”. (PARANÁ, Lei nº 20338/2020). Isso não aconteceu ainda, pois trata-se de uma política recente, sendo construída a partir de processos de disputa, mas que já apresenta elementos que podem configurar o que Apple (2003) chamou de “apartheid educacional”.

Nas análises realizadas por Apple sobre o sistema educacional norte americano esse *apartheid* acontece quando se divulga a ideia de que com o financiamento estudantil ou a opção por diferentes escolas os pobres terão o direito de escolher melhores instituições para estudar, o que pode ter como consequência a longo prazo, o aumento da “evasão branca” das escolas públicas para escolas privadas ou religiosas e a criação das condições para que os pais brancos e ricos se recusem a pagar impostos que sustentem escolas públicas. (APPLE, 2003, p. 48).

No Paraná, com as escolas cívico - militares esse *apartheid* educacional pode ser identificado a partir do momento que o governo decide injetar maiores

recursos nessas instituições, seja disponibilizando recursos para compras de uniformes escolares, seja disponibilizando mais servidores (mesmo que militares) para atuarem nessas instituições, quando se fortalece o discurso de que estas são instituições melhores porque possuem gestão militar ou quando há cobrança rigorosa, normas arbitrárias e exigências de padronização do comportamento que excluem determinados estudantes e que vão, gradativamente, modificando o perfil da comunidade atendida, causando assim, maiores desigualdades educacionais entre as escolas que são e não são militarizadas.

1.1.2 Política de comportamento

O comportamento é um tema que frequentemente é objeto de polêmica entre os educadores, “sendo considerado um ‘problema’ que os governos - ambos de esquerda e de direita – utilizam para demonstrar que levam a educação a sério”. (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016, p. 141).

Ball, Maguire e Braun (2016) analisam a política de comportamento presente nas escolas a partir de três aspectos específicos: a) o comportamento como um dos principais discursos de escolaridade; b) os conflitos da filosofia e pedagogia que levam a diferentes versões de “fazer” política de comportamento; c) os regimes prescritivos de se fazer política de comportamento, em contraste com as diferentes interpretações e traduções entre política e prática e os locais físicos e emocionais em que a política de comportamento é realmente encenada.

No primeiro aspecto, os autores destacam que a política de comportamento é movida por medos sociais e temores sobre os perigos da vida moderna, criminalidade e percepção de que a ordem social e a civilidade estão sob ameaça. Em resposta a esse contexto, cada vez mais é exigido da escola ações a fim de promover junto aos seus alunos atitudes sociais positivas e disciplinares:

Os pais querem escolher escolas para os seus filhos que proporcionem ambientes seguros e ordenados, bem como alcancem bons resultados em tabelas de classificação de desempenho (...) Em consequência, a produção, circulação e a atenção aos códigos claros de disciplina e de comportamento têm sido parte desse processo de mercado – apenas como parte do mundo cotidiano da gestão da escola. (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016, p. 144).

Como mencionado anteriormente, na Inglaterra a política de priorizar padrões de desempenho nas escolas objetivando melhorar os índices de escolaridade também direcionou o olhar do governo para o papel do comportamento para moldar a aprendizagem e obter os resultados esperados. Ball, Maguire e Braun (2016) apontam também que a mudança de governo na Inglaterra em 2010 para a coalizão conservadora-liberal trouxe consigo uma ênfase renovada no comportamento, possibilitando medidas mais duras em relação à disciplina escolar. Com isso, na maioria das instituições inglesas, o comportamento dos alunos era aceitável e as escolas foram bem geridas com estratégias de comportamento, no entanto, os autores apontam que na arena política, a disciplina continuava sendo apresentada como um problema urgente.

Na atividade de campo realizada pelos pesquisadores, estes identificaram diversas iniciativas, políticas, procedimentos e estratégias relacionadas ao comportamento, dentre elas, citaram: regulamentos para uso de uniformes; ações para a evasão e frequência escolar; educação sobre drogas e prevenção; trabalho pastoral; regras de sala de aula; normas de conduta na escola; grupos de ajuda, bem estar e segurança dos alunos, etc., e apontaram que a política de comportamento é construída, gerida e desenvolvida em todas as fronteiras da escola e dentro e fora das redes de políticas locais.

Os autores afirmam, ainda, que a disciplina é um grande negócio e que a retórica da “crise” ajuda a produzir uma oportunidade de mercado para o setor privado se apoiar nessa construção discursiva a respeito da “deficiência” do setor público. (BALL, MAGUIRE E BRAUN, 2016). Esse comportamento, como outras políticas, é encenado em contextos institucionais específicos e distintos com suas próprias histórias, conjuntos de recursos, de pessoal e lidam com diferentes “problemas” sociais locais e consumo, sendo que os desafios de comportamento diferem de uma instituição para outra, assim como a capacidade para atuação.

Em relação ao segundo aspecto, ou seja, os conflitos da filosofia e pedagogia que levam a diferentes versões de “fazer” política de comportamento, esses autores apontam que esse tema sempre foi contestado e interpretado de forma diversa em diferentes momentos e que dentro das escolas a política de comportamento é encenada pelas pessoas de acordo com suas motivações, filosofias e práticas. Com isso, observaram que as ações escolares na área da disciplina eram muitas vezes uma destilação de costumes e práticas ou uma

variedade de teorias psicopedagógicas. Citam como exemplo, um encaminhamento dado por uma escola a qual tinha um espaço reservado para onde eram levados os estudantes temporariamente excluídos de suas aulas, podendo ali ter atendimentos individuais.

Os autores alertaram, ainda, que houve um reconhecimento pragmático da necessidade de estabelecer e manter a ordem e o controle, mas também que para alguns agentes políticos, houve uma necessidade de atuar em uma versão diferente de disciplina de uma forma mais holística e de um modo mais sensível ao estudante – uma atuação que estava sendo praticada de uma forma um pouco diversa em diferentes “partes” e lugares na escola.

Sobre o terceiro aspecto, que envolve os regimes prescritivos, apontam que das quatro instituições pesquisadas em três delas foram produzidos resumos de seus discursos regulativos e divulgados para toda a comunidade escolar a partir de reprodução na agenda e nos diários dos estudantes e publicação como destaque nos seus sites. Esses discursos envolviam regras relacionadas ao vestuário, aparência e comportamento dos estudantes e davam a comunidade a ideia de serem instituições sérias no aspecto relacionado à disciplina. Como dizem os autores,

Durante o período de trabalho de campo, duas das nossas escolas tiveram “expurgos” de uniformes em que toda a equipe tinha de monitorar aspectos como uso da gravata da escola, comprimento e nó da gravata, brincos, estilos de cabelo, etc. – atuar a política envolve, também, política de policiamento. Discursos reguladores sobre vestuário, aparência e comportamento estão ligados à necessidade de circular mensagens sobre *ethos* e “tom”. Uma política firmemente monitorada dá sinais aos pais e à comunidade local que a escola é ordenada, está no controle e é séria sobre (a versão) da disciplina. Esses tipos de táticas são uma forma de resposta às preocupações dos pais e da sociedade sobre a falta de controle, de regras e sobre o “risco”. (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016, p. 164).

Outro aspecto destacado por esses autores é o complexo sistema criado nas políticas de comportamento, citando como exemplo uma política que contempla uma hierarquia detalhada de seis tipos diferentes de detenção que precedem as exclusões temporárias e são permanentes na escola. Ressaltam que esse nível de especificação e detalhe pode causar complicações e perturbações e que, quanto mais complexo for um sistema, mais difícil é para atuar.

Importante destacar também que a política de comportamento é constituída por diferentes iniciativas, teorias e métodos e que os textos de políticas que as escolas produzem bem como as atuações geradas são complexas, mesmo que, às vezes, sejam construções “desordenadas”, isto é, sofisticadas, desmanteladas e falhas emergindo de influências e agendas múltiplas. Por isso, como destacam os autores, as atuações não podem ser lidas à parte dos textos e nem podem ser reduzidas a nada que possa ser chamado de uma lacuna de implementação – não é uma questão de políticas não sendo implementadas adequadamente, pois, política é sempre contestada e em mudança (instável) –, “sempre parecendo estar inacabada, ou em vias de ser alterada”. (Ball, Maguire e Braun, 2016, p. 168).

Nas escolas militarizadas identificamos características desses três aspectos levantados por Ball, Maguire e Braun na política de comportamento. O primeiro deles relacionado à política de padrões e a ideia de que a disciplina e o bom comportamento, necessariamente, levam os estudantes a terem melhores desempenho nas avaliações e a concluírem com sucesso seus estudos. Com isso, a preocupação não é com a qualidade da educação ou com a formação cidadã das crianças e jovens, mas sim com os indicadores educacionais. No segundo aspecto temos os conflitos de concepções, motivações e a forma como a disciplina é vista dentro da escola por seus diferentes agentes como o diretor, os professores e o pessoal de apoio e a forma como os formuladores dessa política tentam minimizar para a sociedade os efeitos negativos de práticas disciplinares como a coerção e a punição, centradas nas relações de poder, no abuso de autoridade, na diminuição de notas, na ameaça de suspensão, entre outras.

O terceiro aspecto, relacionado ao regime prescritivo, fica evidente a partir da tentativa da padronização do comportamento e da conduta dos estudantes que são minuciosamente detalhadas no Manual do Estudante da Escola Cívico-militar e Regimento Escolar. Esses documentos são socializados com a comunidade escolar e ostensivamente cobrado o seu cumprimento.

Nas escolas militarizadas, mais do que em qualquer outra, a política de comportamento é vista como algo sagrado, sendo mais almejado que a efetivação dos processos de aprendizagens, ao ponto de militares andarem armados nas escolas para garantirem a ordem e o disciplinamento dos estudantes. Não importa se a escola é acolhedora, se as crianças e jovens se sentem bem, pertencentes e felizes por estarem nesse espaço, não importa se a instituição promove a

criatividade, a cooperação, a solidariedade, o senso crítico e diferentes aprendizagens, o que importa é se ela promove o respeito às regras, a disciplina e o respeito à hierarquia. Não importa se é um ato de violência e humilhação um jovem ser obrigado a cortar o cabelo, o que fere a sua identidade e subjetividade. Não importa se esse estudante é “convidado” a procurar outra instituição porque ele não se encaixa nas normas de uma escola cívico-militar. Não importa a saudade dos seus amigos, as suas lembranças afetivas. O que é relevante é que se cumpra os processos de padronização e homogeneização das atitudes e do comportamento desse jovem, se ele vai entrar na forma, forma essa que determina como deve ser a sua aparência, a sua forma de se vestir, de se comportar, de agir e de ser.

1.2 FUNDAMENTOS DA POLÍTICA DE MILITARIZAÇÃO DE ESCOLAS PÚBLICAS

Mas o que explica ou justifica o aumento desse tipo de instituições? Por que os pais ou a sociedade não se revoltam ou se posicionam contrários a esse projeto formativo que adentra crianças e jovens? Para além das questões anteriormente levantadas, como a construção da narrativa do padrão de qualidade, a qual vimos que se fundamenta na ideologia neoliberal, e a política de comportamento, que agrega valores conservadores, consideramos que as escolas cívico-militares também se fundamentam em outros aspectos da ideologia neoconservadora.

O neoconservadorismo designa um movimento político ou um modo de pensamento que surgiu nos Estados Unidos. Apple (2003) analisou essa corrente e nos ajudou a compreender como esse grupo agiu politicamente na formulação de políticas públicas de forma articulada com os neoliberais e populistas autoritários, especialmente na área da educação.

Lacerda (2019), a partir dos estudos de Apple, pesquisou a atuação do movimento neoconservador do Brasil, identificando que em nosso país ocorreu uma reelaboração dessa corrente a partir do nosso contexto. A autora em sua obra *O novo conservadorismo brasileiro: de Reagan a Bolsonaro* explica que o neoconservadorismo, ou a nova direita, surgiu originalmente da coalizão que reuniu parcela majoritária do movimento religioso evangélico, de elementos da direita secular do Partido Republicano e da participação de intelectuais conservadores na eleição de Ronald Reagan como presidente dos Estados Unidos em 1980. Além

disso, explica também que esse movimento no campo político surgiu como uma reação às políticas de bem-estar social e ao avanço de movimentos feministas, LGBT e pelos direitos civis.

A autora complementa ainda que o neoconservadorismo manifesta um ideário conservador e de direita³, e que sua peculiaridade reside na centralidade que atribui às questões relativas à família, à sexualidade, à reprodução e aos valores cristãos e que “esse ideário político aliou, nos Estados Unidos, militarismo (que compreende idealismo punitivo e militarismo anticomunista externo), absolutismo do livre mercado e valores da direita cristã. (LACERDA, 2019).

Na América do Sul, o crescimento da direita levou a mudanças na orientação dos governos do Paraguai (2012), da Argentina (2015), do Brasil (2016), do Peru (2016) e do Chile (2018). Lacerda aponta como prováveis causas desse crescimento a crise econômica após a relativa estabilidade e crescimento, o que alimentou a insatisfação com os governos eleitos e com o sistema político em geral; o novo ambiente das mídias digitais e a reação dos Estados Unidos a uma ordem de crescimento multipolar, provocando fatores de desestabilização nesses países. Especificamente sobre o Brasil, citando Bülow (2018), ela destaca que:

No Brasil, as manifestações de junho de 2013 marcam o início dessa reação conservadora, ainda de forma fragmentada e difusa. Dois anos depois, quando da campanha pela derrubada de Dilma Rousseff, os atores conservadores estavam mais coordenados. Mesmo assim, não havia - e não há - homogeneidade na direita brasileira. Não há acordo sobre temas de política econômica - alguns mais outros menos liberais -, sobre costumes - alguns contra, outros a favor da pauta LGBT -, nem mesmo sobre valores democráticos - apoio ou não a ditadura. O que unia era a luta contra a corrupção e o antipetismo - a rejeição ao Partido dos Trabalhadores, a suas políticas e a suas lideranças. (LACERDA, 2019, p. 17).

Nessa perspectiva, Lacerda (2019) pontua que o novo conservadorismo brasileiro é uma parcela dessa direita que, pautada na narrativa em torno da família tradicional, do anticomunismo, do militarismo e de valores de mercado, levou Jair Bolsonaro à presidência.

³ Direita e esquerda provém de uma linguagem posicional utilizada pela ciência política para se referir a grupos de posturas ideológicas. O uso dos termos deriva da Assembleia Constituinte que se seguiu a Revolução Francesa. A direita era identificada com posições aristocráticas, tradicionalistas e monárquicas e a esquerda com alinhamentos democráticos, racionalistas e republicanos. (FERNANDES, 1995).

Nos EUA, os neoconservadores pautaram sua atuação numa agenda moralista, principalmente considerando os costumes sexuais. Defenderam o restabelecimento da autoridade patriarcal, inclusive com a prerrogativa dos pais aplicarem castigos corporais aos filhos e a função da família de prevenir disfunções sociais como a pobreza, a criminalidade, a gravidez precoce, a filhos ilegítimos e em fornecer segurança para as mulheres. Assim, atuaram de modo a eliminar programas governamentais de cunho feminista e pelos direitos homossexuais e foram contra a interferência do Estado no domínio familiar, reivindicando medidas como o *homeschooling* e a proibição de materiais que contrariassem as diferenças naturais entre os sexos. (LACERDA, 2019).

No Brasil, a pauta não foi diferente. Larcerda (2019) identificou que os principais momentos de crescimento da ação em defesa da família tradicional ocorreram em reação à influência de movimentos feministas e LGBT na política brasileira e que os principais protagonistas da ação da família patriarcal são os cristãos, dentre os quais, em primeiro lugar, os evangélicos, seguidos pelos católicos. A autora explica, ainda, que,

Tal como nos Estados Unidos, aqui existe uma dinâmica de reação. Os movimentos LGBT e feminista vinham há décadas acumulando forças na sociedade; mas quando suas demandas passam a ser acatadas por poderes instituídos é que uma reação robusta se manifesta. Nos Estados Unidos o marco da coalizão neoconservadora foi a Emenda de Direitos Iguais. Aqui destacam-se os pronunciamentos do ministro da Saúde do segundo mandato de Lula pela descriminalização do aborto, o 3º Plano Nacional de Direitos Humanos, o julgamento da constitucionalidade do casamento homoafetivo, a proposta de material contra homofobia nas escolas e a proposta da menção ao gênero no Plano Nacional de Educação. (LACERDA, 2019, p. 91-92).

A autora destaca também que a oposição a agenda LGBT foi a que teve mais iniciativas, além das discussões promovidas pelo movimento pró-família, a qual teve sua origem na igreja católica e depois foi impulsionado por evangélicos.

No Brasil o movimento pró-família englobou medidas sobre a educação e tratou da defesa dos valores familiares e religiosos na formação dos estudantes, promovendo e pressionando para aprovações de leis sobre o *homeschooling*, Escola sem Partido, o ensino do cristianismo e da Bíblia nas escolas, a proibição de materiais que tratem de gênero, de diversidade sexual ou que contrariem opiniões dos pais ou religiosos.

Outra pauta do neoconservadorismo analisada por Lacerda foi o idealismo punitivo. A autora recorreu ao conceito elaborado por Greg Grandin (2006) que utiliza esse termo para definir o uso neoconservador da violência para fins imperiais, não apenas no âmbito internacional, mas também internamente, ou seja, fazendo uso do rigor penal contra os crimes e contra os dissidentes políticos internos. (LACERDA, 2019).

No Brasil, essa pauta considera a organização de políticas penais a partir da definição de inimigos internos. Num primeiro momento, historicamente, considerando o terrorismo comunista contra o regime militar e, mais recentemente, o jovem traficante dos bairros pobres. A partir disso, Lacerda (2019) explica que o direito penal brasileiro intensificou-se como um instrumento de controle da pobreza baseado na ideia da lei e da ordem vindas dos Estados Unidos, tal como podemos ver na militarização da polícia e da segurança pública, no uso de uma terminologia bélica como o combate ao crime, na ênfase na repressão, no agravamento das penas como solução para a segurança pública, bem como na tendência ao armamentismo particular como forma de proteção pessoal e do patrimônio, no incremento de políticas de encarceramento e do crescimento das empresas de segurança privada e proposições de privatização do sistema penitenciário, entre outros.

Como exemplo de ações que atendem a essas reivindicações, a autora cita as discussões no Congresso Nacional com as seguintes pautas: redução da maioria penal; intervenção federal militar no Rio de Janeiro; transformação do homicídio de policiais em crime hediondo; obstruções à Comissão da Verdade; dez medidas contra a corrupção; revogação do estatuto do desarmamento, entre outras.

A partir da análise dos discursos de deputados federais, autora identificou a forte presença da ideologia neoconservadora, seja quando religiosos evangélicos defendem a punição como forma de resolução de problemas, sejam quando utilizam o Velho Testamento para defender a redução da maioria penal ou que bandido bom é bandido morto.

Lacerda (2019) chama a atenção, também, para a articulação entre as bancadas evangélica e da segurança no congresso nacional e conclui que isso é em parte estratégico e em parte por convergência de valores. Estratégico, porque ambos os grupos são minoritários e precisam de apoio recíproco; e como aliança de valores porque defendem o conjunto de agenda neoconservadora, como a luta do

bem contra o mal, a noção de que existem cidadãos de bem e bandidos, a defesa dos valores da família como eixo da sociedade.

Analisando o processo de militarização de escolas públicas, observamos muitos desses elementos do neoconservadorismo brasileiro nessa política educacional. A começar pela narrativa da defesa da família tradicional.

Ao serem matriculados nos colégios cívico-militares do Paraná, todos os estudantes devem prestar um juramento, o qual apresenta um forte teor moral:

Incorporando-me ao colégio cívico-militar e perante a bandeira do Brasil, assumo o compromisso de cumprir com honestidade meus deveres de estudante, de ser bom filho e leal companheiro, de respeitar os superiores, de ser disciplinado e de cultivar as virtudes morais, para tornar-me digno herdeiro de suas gloriosas tradições e honrado cidadão da minha pátria. (PARANÁ, 2022, MANUAL DOS COLÉGIOS CÍVICO-MILITARES, p. 7).

Ao proferir esse juramento, o estudante assume o compromisso de ser um bom filho, respeitar seus superiores, ser disciplinado e cultivar as virtudes morais. Tudo isso para que seja considerado um digno herdeiro da tradição e um honrado cidadão da pátria, ou seja, o mesmo juramento prestado nos colégios militares instituídos pelo Ministério da Defesa ou pelo Exército Brasileiro.

Vinculado ao juramento, devem também cumprir com o código de honra que está pautado nos seguintes princípios: lealdade e honestidade, iniciativa e nobreza de atitudes, disciplina e camaradagem, estudo e amor à cultura e respeito às normas da escola. Tal juramento, por outro lado, nos fazem questionar: uma menina ou menino que cresce proferindo esse tipo de juramento teria coragem de denunciar um caso de assédio ou abuso sexual por parte de pessoas tão próximas, as quais ela jurou honrar, como acontece com tantas crianças e jovens atualmente? Diante desse juramento com forte teor moral os jovens terão coragem de falar sobre sua orientação sexual quando esta for diferente das expectativas dos seus pais?

1.3 A MILITARIZAÇÃO DE ESCOLAS PÚBLICAS NO PARANÁ E A CONTENÇÃO DOS MOVIMENTOS SOCIAIS

Como vimos, a militarização escolar é uma política pública educacional fundamentada nos princípios do neoliberalismo e neoconservadorismo. Nesta seção explicitamos os motivos pelos quais podemos compreender que a militarização de

aproximadamente 200 escolas públicas de uma só vez no Estado do Paraná tem uma relação direta com a tentativa de contenção de movimentos sociais no estado (tais como o Movimento de Ocupação Estudantil e o movimento de greve dos professores). Para isso, recorremos a Lacerda (2019) que, citando a teoria situacional defendida por Huntington, explicitou que o conservadorismo é posicional e se desenvolve conforme as necessidades históricas e precisas. A autora, citando Huntington (1957), destacou que,

A ideologia conservadora é produto de intenso conflito ideológico social. Ela só surge quando forças sociais que desafiam a ordem estabelecida se tornam relevantes o suficiente para apresentar perigo claro e presente às instituições. O conservadorismo, assim, é a resistência que existe em um contexto específico, articulada, sistemática e teoricamente elaborada à mudança. (HUNTINGTON, 1957, p. 457-8, 61 apud LACERDA, 2019, p. 25).

Partindo desse pressuposto, entendemos que os tensionamentos e conflitos gerados pelos movimentos sociais desafiaram a ordem estabelecida e representaram uma grande ameaça aos grupos políticos neoliberais e neoconservadores que impuseram uma política econômica e educacional de recessão (fixação de tetos de gastos, negação do reajuste salarial dos servidores públicos, cortes nas despesas públicas) e a mercantilização da educação (Reforma do Ensino Médio e políticas educacionais de meritocracia) como uma forma de desarticulação ou repressão desses movimentos, ao mesmo tempo que temos o fortalecimento de políticas conservadoras como a militarização escolar.

1.3.1 Movimento Secundarista de Ocupação

O Movimento Secundarista de Ocupação (MSO) que aconteceu no Brasil em 2016 refere-se às manifestações e ocupações de escolas secundárias e universidades. As mobilizações foram realizadas por estudantes em diferentes estados brasileiros e tinham como objetivo barrar projetos e medidas dos governos estaduais e protestar contra os projetos de lei como o da Emenda Constitucional

(PEC) que fixava teto de gastos, a PEC 241; o projeto Escola sem Partido, o Projeto de Lei (PL) 44 e a Medida Provisória (MP) do Novo Ensino Médio.

Correia (2022) mostra que esse movimento possivelmente foi inspirado pela onda de mobilizações estudantis que ocorreu em São Paulo realizadas no ano de 2015, quando da ocasião em que os estudantes reivindicaram mais investimentos e melhores condições para a educação pública, a melhoria na qualidade da alimentação escolar e na infraestrutura das escolas paulistas, além de se manifestarem contrários a tentativa de reorganização da rede pública estadual, uma vez que o governador pretendia concentrar uma única etapa de ensino em cada instituição, o que ocasionaria o deslocando de vários estudantes para outras escolas.

No Estado do Paraná, o MSO tomou grandes proporções em 2016 onde, segundo o Movimento Ocupa Paraná, 850 instituições foram tomadas pelos estudantes, o maior número de escolas ocupadas no país e que representou quase a metade das 2.111 escolas estaduais, além de 12 universidades e 3 núcleos de educação.

Sobre a forma como o movimento começou no Paraná Prates, Ruggi, Silva, Machado (2017) relatam que,

Noite de segunda feira, dia 03 de outubro de 2016, Rua Scharfenberg de Quadros, área central de São José dos Pinhais: estudantes iniciaram aquilo que se transformaria em uma das maiores manifestações estudantis do Brasil. A cidade – que se pretendia tranquila – foi arrebatada pela notícia, naquele momento ainda sussurrante, de que mais de 200 estudantes haviam ocupado o Colégio Estadual Arnaldo Jansen, em protesto contra a Medida Provisória 746 – que propunha a reforma do Ensino Médio. Em poucos dias foram ocupadas 850 escolas, 14 Universidades e 3 núcleos de Educação no Estado do Paraná, fazendo com que a paisagem das cidades carregasse placas, cartazes e faixas com a palavra OCUPADO – em frente a centenas de escolas públicas. (PRATES; RUGGI; SILVA; MACHADO. 2017. p. 9).

Esse movimento foi extremamente importante e significativo e chamou a atenção da sociedade paranaense, com pessoas apoiando-o ou contrárias a ele. As principais pautas de reivindicações no Paraná era a suspensão da Medida Provisória que modificava o Ensino Médio em todo o país, a não aprovação da Proposta de Emenda à Constituição 241/55, que propunha um novo ajuste fiscal como forma de combater a crise econômica em que o país se encontrava desde 2013, além da

resistência a proposta conservadora do Escola Sem Partido que estava sendo discutida em âmbito estadual e nacional. O discurso do governo era que o déficit nas contas públicas deveria ser combatido com a redução dos gastos, principalmente em políticas sociais como saúde e educação e essas medidas revoltaram os estudantes.

Os deputados estaduais do Paraná, em sua maioria alinhados as ideias e ideologia neoconservadora, discutiram sobre o MSO na Assembleia Legislativa. Em sessão ordinária realizada no dia 24 de outubro de 2016, vários deles se posicionaram contrárias ao movimento, alegando tratar-se de uma ocupação política orquestrado pela esquerda e que os estudantes nem tinham conhecimento do que estavam reivindicando. Os deputados Stephanes Junior (PSB), Pedro Lupion (DEM), Hossein Bakri (PSD), Marcio Pauliki (PDT) e Luiz Claudio Romaneli (PSB) realizaram discursos acalorados e pediram o fim das ocupações, sendo que um deles inclusive falou que o movimento era antidemocrático e deixou claro que não conversaria com os estudantes que estavam participando das ocupações. Como se expressou o deputado Lupion,

Todos aqui fomos eleitos e juramos a Constituição deste Estado no dia que tomamos posse. Defender a Constituição deste Estado também é defender a propriedade privada, é defender o direito de ir e vir de cada um, é defender a livre manifestação, mas a livre manifestação com responsabilidade e com ordem. A partir do momento que estamos atrapalhando a vida de um, temos que fazer com que o outro pense que está prejudicando a vida dos próximos. E me desculpem, eu, como Deputado Estadual, nunca na minha vida iria a uma escola ocupada conversar com invasores, até porque eles estão já em um movimento antidemocrático, em um movimento anticonstitucional, e fazendo a baderna pura e simplesmente para aparecer. Muito obrigado, Presidente. (DEPUTADO PEDRO LUPION – DEM, Sessão Ordinária em 24/10/2016).

Uma fala grave do deputado Pedro Lupion, eleito pelo povo, para mediar as suas reivindicações e apresentar e aprovar leis que favorecesse a população, pois ele não só se negou a dialogar com os estudantes que estavam mobilizados por uma causa justa e legítima e que reivindicavam medidas contrárias as apresentadas pelo governo, as quais prejudicariam muito o futuro educacional do país, mas também os acusou de invasores que estavam fazendo baderna para se aparecer, um fato por si só grave, mas que foi referendado por várias outras pessoas ali presentes.

Os únicos deputados que se manifestaram publicamente e problematizaram a legitimidade da ocupação estudantil, pedindo aos seus pares a escuta e o diálogo com os estudantes foram Tadeu Veneri (PT) e o Professor Lemos (PT). O Deputado Veneri, inclusive, alertou nessa sessão que representantes do governo estariam articulando com outras autoridades e pessoas alheias a comunidade escolar um movimento de desocupação estudantil. Segundo Veneri,

E o que me surpreendeu foi uma notícia, que está nos jornais de hoje e que dá conta de uma reunião que teria ocorrido ontem - domingo, portanto - entre o Governador do Estado, Carlos Alberto Richa, alguns de seus assessores e, obviamente, diretores de escolas, pessoas da Secretaria da Educação, com o intuito de fazer, Deputado Péricles, um movimento de desocupação das escolas. Preocupa-me não que estejam debatendo, porque afinal de contas nós mesmos estamos propondo que façamos, junto com mais duas Comissões, uma Audiência Pública sobre esse movimento. (...) Mas o que me surpreende é que de uma forma totalmente contraditória - e essa é a informação pelo menos que está nos jornais, não sei se ela é verdadeira, tomara que não seja - dá conta que o Governador estaria incentivando, inclusive, grupos estranhos à escola que não tem nenhuma relação. Não conversar com os alunos, obviamente, que se eles quiserem vão recebê-los e se não quiserem não vão recebê-los - como algumas escolas nos recebem e outras preferem fazer a conversa da porta para fora - mas para fazer com que esses mesmos estranhos à escola, adultos, todos eles, nenhum deles alunos da escola, incentivem e promovam um processo à revelia daquele que foi feito anteriormente. (DEPUTADO TADEU VENERI – PT, Sessão Ordinária em 24/10/2016).

As informações relatadas pelo deputado foram divulgadas pelo site *Bem Paraná* no dia 23/10/2016⁴. A reportagem trazia como título: “Após reunião com pais e diretores, governo anuncia novas medidas contra ocupações” e relatava ações como a abertura de processos administrativos e sindicância, além de afastamentos e demissões de professores e diretores que estivessem dando apoio ao movimento.

Um grupo de cerca de 300 pais, diretores, pedagogos, professores e integrantes de movimento sociais estiveram reunidos neste domingo (23), no Palácio Iguaçu, com representantes do Governo do Estado para reivindicar medidas para pôr fim às invasões das escolas públicas. Eles foram recebidos pelo chefe da Casa Civil, Valdir Rossoni, e pelos secretários Ana Seres (Educação), Wagner Mesquita (Segurança Pública) e Márcio Villela (Comunicação), além do procurador-geral do Estado, Paulo Rosso.

No encontro, o governo anunciou que os diretores e professores que estiverem dando amparo às ocupações e não cumprirem as determinações legais, responderão processos administrativos ou sindicâncias e poderão

⁴Disponível em: <https://www.bemparana.com.br/noticia/apos-reuniao-com-pais-e-diretores-governo-anuncia-novas-medidas-contr-ocupacao-de-escolas-#.YsCBYTMliU>. Acesso em 01 set. 2022.

ser punidos com afastamentos e até demissões. Vamos trabalhar com muito critério para não cometermos injustiças, mas seremos rigorosos com quem não está cumprindo com as suas obrigações, afirmou Rossoni. (BEM PARANÁ, 2016).

Na reportagem, que foi tendenciosa à narrativa do governo, referindo-se às ocupações como invasões, o procurador-geral do estado citou que o governo estava tomando as medidas legais para a reintegração de posse das escolas e informou a criação de um gabinete composto por profissionais da Segurança Pública, da Educação, Casa Civil e Procuradoria Geral do Estado (PGE) para receber denúncias.

Diante das ameaças e represálias, somadas ao clima de medo causado por discussões como Escola Sem Partido, que fortalecia a vigilância sobre a atuação política dos professores, vários docentes se abstiveram de apoiar a luta estudantil.

Sob a alegação de que os estudantes não tinham conhecimento sobre o que estavam reivindicando, Belmiro (2017) mostra que isso não procedeu, pois,

Os porta-vozes do Governo faziam uso nas redes sociais e na grande mídia de discurso baseado em questões macroeconômicas e termos técnicos para justificar a proposta, dizendo que os movimentos sociais, principalmente os estudantes das ocupações, não tinham conhecimento suficiente da PEC para se colocar contra ela. Durante os dias em que as escolas estiveram ocupadas pelo Estado, pude passar em várias delas tentando levar este conhecimento aos estudantes ocupados. Mas ao contrário do que Temer e seus cúmplices insistiam em dizer, os adolescentes tinham sim conhecimento da PEC. Se não dominavam a linguagem econômica, ao menos eles tinham uma clara ideia do que representaria a aprovação desta proposta. (BELMIRO, 2017. p.15),

Com isso, vê-se que as alegações dos deputados foram distorcidas, sem a preocupação de conhecer de forma mais consistente o que realmente foi e o que representou as ocupações estudantis, até mesmo porque estavam se negando publicamente a dialogar com eles.

O conhecimento dos estudantes sobre a pauta de reivindicações também ficou evidente no dia 26 de outubro de 2016 quando as secundaristas presentes do movimento de ocupação, Nicole, do Colégio Estadual Santa Felicidade, e Ana Júlia, do Colégio Estadual Senador Manoel Alencar Guimarães, ambas de 16 anos, discursaram na Assembleia Legislativa do Paraná:

Exmo. Sr. Presidente, Exmos. Srs. Deputados, a todos os demais presentes, boa tarde. Sou Ana Júlia, estudante secundarista do Colégio Estadual Senador Manoel Alencar Guimarães, tenho 16 anos e estou aqui para conversar com vocês, para falar sobre as ocupações. A minha pergunta inicial é: de quem é a escola? A quem a escola pertence? Acredito que todos aqui já saibam esta resposta. E é com a confiança que vocês conhecem essa resposta é que falo para vocês sobre a legitimidade desse movimento, sobre a legalidade. Se alguém aqui ainda tem dúvida disso, eu os convido a verem o Inciso 6.º, do art. 16, da Lei 8.069. Se após isso vocês ainda duvidarem da legitimidade do nosso movimento, convido a participarem das nossas ocupações. Convido vocês a nos visitarem, a irem conhecer de perto. É um insulto a nós que estamos lá, nos dedicando, procurando motivação todos os dias, sermos chamados de doutrinados. É um insulto aos estudantes, é um insulto aos professores. A nossa dificuldade em conseguir formar um pensamento é muito maior do que de vocês. Temos que ver tudo que a mídia nos passa, mas é um processo de compreensão, de seleção, para daí conseguirmos ver do que vamos ser a favor, do que vamos ser contra, para daí conseguirmos compreender. E é um processo difícil, não é fácil para estudantes simplesmente decidir ao que lutar. E, mesmo assim, erguemos a cabeça e estamos enfrentando isso. Não estamos lá de brincadeira. Sabemos pelo que estamos lutando. A nossa bandeira é a educação, a nossa única bandeira é a educação. Somos um movimento apartidário. Somos um movimento dos estudantes, pelos estudantes. Somos um movimento que se preocupa com as gerações futuras, um movimento que se preocupa com a sociedade, que se preocupa com o futuro do País. (ESTUDANTE ANA JÚLIA, Sessão Ordinária em 26/10/2016)

O discurso foi longo e emocionante⁵ e, demonstrou a autonomia e o protagonismo dos secundaristas. Ana Júlia não se intimidou diante dos deputados e deixou claro que os estudantes tinham como única bandeira, a educação, além de apresentar de forma contundente que o movimento era contrário à Medida Provisória que modificava a estrutura e a organização do Ensino Médio, a Lei Escola sem Partido a qual ela se referiu como a Lei da Mordaça, e a PEC nº 241, fundamentando o porquê desse posicionamento.

O Brasil vai estar fadado ao fracasso. Não temos somente a Medida Provisória como reinvidicação, também temos a popularmente conhecida “Lei da Mordaça, Escola sem Partido”, que é uma afronta. Uma escola sem partido é uma escola sem senso crítico, é uma escola racista, é uma escola homofóbica. (Aplausos.) A escola sem partido é falar para nós, estudantes, é falar para os jovens, é falar para a sociedade que querem formar um exército de não pensantes, um exército que ouve e abaixa a cabeça e nós não somos isso. Temos uma história e nessa história nós lutamos contra isso. Em meados do século XXI, em pleno ano de 2016, vocês querem nos colocar um projeto desses? Uma escola sem partido nos insulta, nos humilha, nos fala que não temos capacidade de pensar por nós mesmos. Só que temos. E não vamos abaixar a cabeça para isso. A PEC nº 241 é outra afronta a nós. É inconstitucional, afronta a Constituição Cidadã de 88. Nela temos a seguridade social. A PEC nº 241 acaba com isso. É uma

⁵O Discurso da Estudante Ana Júlia também está disponível em: https://youtu.be/pUQLs9y_fx4

afronta à Previdência Social, é uma afronta à saúde, é uma afronta à educação, é uma afronta à assistência social. Não podemos simplesmente deixar isso acontecer. (ESTUDANTE ANA JÚLIA, Sessão Ordinária em 26/10/2016).

Quando Ana Júlia destacou que as mãos dos deputados estavam sujas de sangue pela morte do estudante assassinado dentro de uma escola ocupada, o presidente da Assembleia Deputado Ademar Traiano se exaltou e interrompeu a fala da Ana Júlia e disse que não aceitaria acusações contra os parlamentares. Em sua tréplica a jovem foi assertiva e fez uso do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) para fundamentar sua afirmação e ressaltar que a responsabilidade pela educação é da sociedade, dos pais e do Estado. Assim se expressou a jovem estudante,

Peço desculpas, mas o ECA nos diz que a responsabilidade pelos nossos adolescentes e nossos estudantes é da sociedade, da família e do Estado. (Aplausos.) Nós, estudantes que estamos nas escolas, não somos vagabundos como dizem aqui, como a sociedade lá fora diz. Estamos lá por ideais, lutamos por eles, acreditamos neles. Convido vocês a irem às ocupações, verem o nosso desgaste psicológico, verem que não é fácil estar lá e que vamos continuar lutando, vamos continuar lutando porque acreditamos nisso, vamos continuar lutando porque estamos em busca de conhecimento e que não vamos parar de ir atrás do conhecimento. Convido vocês a irem lá, a conhecerem o movimento e vocês vão ser muito bem recepcionados, porque a nossa ideia é apresentar para vocês por que estamos lá. O movimento estudantil nos trouxe um conhecimento muito maior sobre política e cidadania do que todo tempo em que estivemos sentados enfileirados em aulas padrões. Uma semana de ocupação que nós estamos nos trouxe mais conhecimento sobre política e cidadania do que em muitos outros anos que vamos ter dentro de sala de aula. Apesar de toda essa ridicularização, desmoralização, apesar de sermos ofendidos, apesar dos problemas que vamos enfrentar, ainda conseguimos ter a presença da felicidade. Temos a presença da felicidade, porque percebemos que deixamos de ser meros adolescentes, nos tornamos cidadãos comprometidos com o desenvolvimento da Nação. (Aplausos). Manifestações nas galerias. (ESTUDANTE ANA JÚLIA, Sessão Ordinária em 26/10/2016).

Interessante observar que uma menina, estudante de 16 anos, empoderada, ousou desestabilizar a ordem estabelecida na ALEP, diante de homens, políticos experientes, demonstrando firmeza, autonomia e conhecimento sobre o que estava falando, algo que choca segmentos conservadores. Aqui lembramos que o pensamento conservador é baseado em valores relacionados à família tradicional, a princípios morais já definidos, à religião e à conservação de uma determinada ordem social e ao desejo de garantir a preservação das instituições. De acordo com os

valores cristãos, os jovens devem honrar pai e mãe e devem prestar respeito aos mais velhos (lembramos também do juramento proferido nos colégios cívico-militares do Paraná). De acordo com os valores da família tradicional, a mulher deve ser recatada e do lar, devendo respeito e obediência ao marido. Então, é compreensível o porquê de determinados parlamentares terem ficados tão ofendidos ou revoltados com a fala da estudante.

Em seu discurso, Ana Júlia destacou também como a ocupação possibilitou diferentes aprendizados para seus participantes. Fato esse que também foi observado por Corrêa (2022) que em seus estudos analisou como o MSO permitiu aos estudantes várias e diferentes aprendizagens, condicionadas pela abrangência de espaços formativos como oficinas, palestras, aulões e debates envolvendo temas excluídos do currículo escolar, como direitos da juventude e temáticas que confrontavam o conservadorismo social, como gênero, sexualidade e racismo que também foram abordados nas ocupações. Mas não só, pois o próprio ato de organizar as ocupações foi formativo e promoveu, por exemplo, a superação da divisão entre trabalho manual e intelectual, uma vez que os estudantes trabalham coletivamente, de forma rotativa e voluntária sendo as decisões tomadas em assembleia.

As ocupações promoveram também a formação política dos estudantes possibilitando um diferencial na constituição das pessoas que participaram do movimento. Segundo Corrêa,

A formação das ocupações é uma formação política, portanto, não tão diferente da formação da educação escolar regular, sua diferença é afirmar esta formação política explicitamente e procurar transformar aqueles que protagonizam a luta enquanto procuram transformar a realidade realmente existente. É neste processo formativo que se constitui um novo ser, que constitui novas formas e situar-se no mundo e também de afirmar sua identidade perante este mundo, assim pode-se dizer que o secundarista é qualitativamente diferente do estudante de ensino médio porque o lutar pressupõe a formação de outros valores, ideias, linguagens, formas de agir e pensar. (CORRÊA, 2022, p. 12).

Em relação à postura do Governo Beto Richa, então governador do Estado do Paraná em 2016, observou-se que ele combateu as ocupações não só por declarações ideológicas, mas também promoveu a repressão aos estudantes com força policial e com medidas judiciais e, assim como os deputados de sua base de apoio, negou qualquer possibilidade de diálogo com as demandas estudantis, sendo

essa postura apoiada por setores da mídia hegemônica, que divulgava as versões oficiais do governo sobre as ocupações secundaristas. (CORRÊA, 2022).

A repressão ao movimento também ocorreu por parte da Secretaria de Estado da Educação e dos Núcleos Regionais que agiram como articuladores da desocupação das escolas, sendo os diretores os sujeitos que operacionalizavam o fim do movimento.

Outra forma de repressão paraestatal relatada por Corrêa (2022) foi realizada por organizações da sociedade civil de cunho conservador e neoliberal, provavelmente o mesmo grupo que se reuniu com lideranças do governo no dia 23 de outubro de 2016 exigindo medidas mais duras para o fim das ocupações. Sobre essas organizações, Corrêa relata que elas agiram de forma truculenta.

[...] estas organizações realizaram rondas nas escolas durante a noite, arremessaram bombas e pedras na direção das escolas, invadiram as escolas e procuraram realizar atos em favor da desocupação das escolas, este contra-movimento ficou conhecido como movimento desocupa. A organização central dessa articulação foi o Movimento Brasil Livre (MBL) cuja atuação tanto nas mídias sociais digitais quanto presencialmente foi o pilar de sustentação do movimento desocupa (Steimbach, 2018; Pacheco, 2018; Torresan, 2019). Entretanto, essa segunda forma de repressão paraestatal foi prevalecente apenas nas ocupações ligadas às pautas nacionais e concentradas massivamente apenas no Paraná, especificamente em Curitiba. (CORRÊA, 2022, p.14).

Essa ação violenta do Movimento Brasil Livre (MBL) também foi denunciada pelos deputados Professor Lemos e Tadeu Veneri na Câmara dos Deputados, sendo cobrado por eles a atuação mais efetiva do estado e da Segurança Pública no sentido de proteger os estudantes que estavam participando das ocupações.

Em contrapartida ao grupo que tentava forçar o fim do movimento, surgiu uma ampla rede de apoio composta por pessoas ou organizações que tinham uma relação concreta com os estudantes e seu contexto local como, por exemplo: partidos políticos, sindicatos, juventudes partidárias, entidades estudantis, coletivos, ONGs, órgãos do estado, associações religiosas, familiares, professores e diretores que, apesar de muitas vezes agirem contra o MSO, tiveram atuações importantes enquanto apoiadores, assim como professores e alunos universitários. (CORRÊA, 2022).

Os apoiadores possibilitaram as condições objetivas para as ocupações ao fornecerem recursos materiais: fogões, colchonetes, alimentos, produtos de higiene, produtos de limpeza, etc., e também através da realização de momentos formativos como rodas de conversa e saraus.

Não há como negar que o Movimento Secundarista Estudantil foi um grande marco na história da luta dos estudantes causando um profundo impacto em suas subjetividades enquanto sujeitos políticos, tornando-se mais conscientes de sua efetividade e de seu poder de ação, mas também de sua própria existência, constituindo-se na afirmação de sua identidade e do respeito à diferença, da tolerância e da boa convivência mediada por identidades múltiplas. (STEIMBACH, 2018). Não há como negar também o quanto isso incomodou e até chocou alas e setores alinhados as ideologias neoconservadores e neoliberais que foram contrários ao movimento e que defendiam a aprovação das reformas e mudanças propostas pelo governo.

Nessa linha é importante considerar as reflexões de Fernandes, Silva e Veiga (2020) que analisaram as abordagens de movimentos em defesa da militarização escolar e de projetos como Escola Sem Partido como uma resposta ao receio das alas conservadoras da sociedade quanto ao inegável potencial da escola em se constituir como um espaço democrático de organização de grupos sociais desprivilegiados, podendo resultar em uma tomada de consciência por parte dos estudantes da sua real condição de sujeitos expropriados de bens materiais e de direitos, dentre os quais, o direito à educação de qualidade.

1.3.2 Movimentos de greve e paralisações dos Professores

Os professores e demais servidores da educação pública do estado do Paraná tem uma longa história de luta pela garantia dos seus direitos. Um dos movimentos mais marcante dessa luta foi no ano de 2015, no qual os professores da Rede Estadual de Ensino do Paraná mantiveram-se em greve por 44 dias. Botelho, Catarino, Martins e Assis (2015) analisaram as repercussões desse movimento e destacaram que, diferentemente da greve de 1988, os professores não lutavam para conquistar direitos, mas, sim, para garantir a manutenção dos que já haviam conquistado anteriormente, como evitar o desmanche das escolas, manter

programas, garantir a manutenção do Paraná Previdência e o pagamento dos professores contratados por Processo Seletivo Simplificado (PSS).

A greve de 2015 ficou conhecida como o 'Massacre do dia 29 de abril', pois nessa data servidores do estado liderados pelos professores, se mobilizaram para uma manifestação contra o projeto de lei que promovia mudanças no custeio do Regime Próprio da Previdência Social dos servidores estaduais. No ato, autorizado pelo Governador do Paraná Beto Richa (PSDB), os manifestantes foram reprimidos de forma violenta pela Tropa de Choque e pela Polícia Militar ao permanecerem em frente à Assembleia Legislativa do Paraná (Alep). Mais de 200 pessoas foram feridas e nenhum agente público foi responsabilizado. Não se via tal ação no Estado desde 30 de agosto de 1988, quando os professores em greve também foram reprimidos pela polícia no governo de Álvaro Dias (PSDB).

A violência policial teve grande repercussão negativa em âmbito nacional e internacional e numa evidente tentativa de desqualificar o movimento e minimizar a responsabilidade da violenta ação por parte dos policiais, o Governador Beto Richa, em entrevista, culpou o confronto aos *black blocs*⁶. A situação ficou mais complicada ainda, para o executivo, quando um vídeo foi divulgado na internet mostrando a reação de funcionários de dentro do Palácio Iguaçu comemorando a ação dos policiais reprimindo e agredindo os manifestantes no Centro Cívico⁷.

O episódio que foi de grande violência e chocou toda a sociedade demonstra a violação do estado democrático de direito, uma vez que o artigo 9º da Constituição Federal define o direito a greve como um instrumento de luta pelos interesses do trabalhador.

O sindicato dos professores (APP-Sindicato), que teve um importante papel para articulação e mobilização do movimento grevista, esteve a todo o momento à frente das discussões e negociações junto ao poder legislativo e executivo, mantendo os professores, funcionários, pais, alunos e toda sociedade informados através de boletins informativos impressos ou publicados em sua página na internet.

⁶O termo **black bloc** (bloco negro, em inglês) refere-se a uma tática de manifestações de rua, desenvolvida desde a década de 1980, para garantir a autodefesa dos manifestantes diante de ações repressivas das forças policiais e, posteriormente, para atacar edificações de empresas e instituições de Estado consideradas símbolos do capitalismo. Ele constitui-se na formação de um bloco de pessoas vestidas de negro que participam em grupo nas manifestações, tapando seus rostos com máscaras, capacetes ou panos para evitar o reconhecimento e a perseguição policial.

⁷ Disponível em: <https://www.brasil247.com/regionais/sul/equipe-de-richa-comemorou-massacre-da-pm-contra-professores>. Acesso em 10 de jul. 2022.

Sobre a repercussão do movimento, Botelho, Catarino, Martins e Assis (2015) relataram que durante as semanas seguintes muitas iniciativas voluntárias de apoio à greve dos professores foram acontecendo:

[...] muitas pessoas trocaram o seu perfil nas redes sociais por imagens de luto, com a frase “luto pela educação”, dentre elas professores, estudantes, enfim sociedade em geral. Devido rapidez da circulação da informação, a notícia teve destaque em diferentes jornais ao redor do mundo, no O The New York Times, O El País da Espanha, O Daily Mail, da Inglaterra, e as redes de televisão: a americana Fox News e a latino-americana Telesur. (Gazeta do Povo, abril, 2015). Não se dando por vencidos e fortalecidos pelo apoio maciço da sociedade paranaense a classe permaneceu em greve até o dia 09 de junho, quando em uma grande assembleia com cerca de 12 mil professores no dia 07 de junho, no Estádio de futebol Dorival de Brito, em Curitiba decidiram pelo retorno as aulas. (BOTELHO, CATARINO, MARTINS E ASSIS, 2015, p. 6).

No dia 09 de junho os professores definiram em assembleia o fim da greve, mas deixaram claro que não faziam isso devido à proposta do governo, mas sim devido à preocupação com a aprendizagem dos seus estudantes, o cumprimento do calendário e o fechamento do ano letivo. (BOTELHO; CATARINO; MARTINS; ASSIS, 2015).

Apesar de toda essa mobilização, direitos foram retirados, o projeto de mudança de Previdência Estadual foi aprovado, mas o saldo para o governo do Paraná também foi negativo, custando a popularidade do governador Beto Richa e a elevação do seu índice de rejeição junto a sociedade paranaense.

Em outubro de 2016 em meio ao Movimento Secundarista de Ocupação os professores da Rede Estadual de Ensino do Paraná entraram novamente em greve. Como reivindicação, o movimento pedia o reajuste salarial da categoria e também manifestava-se contra as mesmas pautas nacional que os estudantes (PEC 241, PL 44 e a medida provisória do Novo Ensino Médio).

Em todos os anos seguintes a categoria não deixou de se mobilizar por meio de greve ou da paralisação apresentando como reivindicando principal o reajuste salarial e outras pautas específicas.

1.3.3 A militarização escolar e a contenção dos movimentos sociais

Esses movimentos sociais como o Movimento Secundarista de Ocupação e os movimentos de greves e paralisações dos professores e demais educadores da Rede Estadual de Ensino ocasionaram grandes desgaste político aos governadores

e deputados da base do governo que implementaram no estado políticas neoliberais de desvalorização dos servidores públicos e a mercantilização da educação pública. Nessa perspectiva podemos afirmar que as escolas cívico-militares se constituem como uma política pública educacional neoconservadora que surgiu no estado do Paraná como uma dinâmica de reação a esses movimentos sociais, pois, conforme apontado no início dessa sessão, o neoconservadorismo é posicional (Lacerda, 2019) e se fortalece reagindo rapidamente quando forças sociais desafiam a ordem estabelecida ou quando se tornam relevantes o suficiente para se apresentarem como perigo às instituições.

Em sessão ordinária na Câmara dos Deputados realizada no dia 27 de outubro de 2020, os deputados da base do governo evidenciaram essa relação ao defenderem a militarização das escolas utilizando como argumento a narrativa que a família quer a escola cívico-militar porque está cansada de ocupação estudantil e da greve de professores. O Deputado subtenente Everton (PSL) acusou, ainda, que a resistência ao projeto de militarização das escolas ocorria por parte de alguns professores ligados a APP-Sindicato. Segundo o deputado,

Então, quer dizer, as pessoas, volto aqui a repetir, se escola militar é tão ruim para a sociedade, por que o Colégio Militar de Curitiba, um colégio do Exército Brasileiro, que disponibiliza 30 vagas por ano, em um concurso, tem duas mil famílias que se inscrevem? Deputado Tadeu que falou aqui que as escolas não estão sabendo. Então, vou informar, Deputado Tadeu, estive aqui no Bairro do Uberaba, aqui em Curitiba, acho que é próximo até da sua casa, procurando algumas escolas, conversando com diretores de escolas e eles, diretores, foram categóricos que eles, diretores, não queriam. Não é a comunidade escolar. São diretores que disseram que não queriam. Isso não é comunidade escolar. Comunidade escolar é a família que quer. A família tem que ser respeitada. **A família quer uma escola cívico-militar por quê? Porque ela está cansada de ocupação de escola, de greve, de pichação, de depredação da escola, de falta de respeito com o professor, de falta de disciplina,** de ver na própria imprensa ser veiculado alguns professores, acho que não deveriam usar o nome de professor, de baixar suas calças e fazer a sua necessidade básica em cima da foto de outra pessoa. É por causa disso que as pessoas estão querendo a escola cívico-militar. Não sou que quero. Eu, Subtenente Everton, para mim, a escola deveria continuar como ela está. Se as pessoas estão querendo mudar, é porque existe uma demanda e as pessoas cansaram de determinado modelo. (DEPUTADO SUBTENENTE EVERTON – PSL, Sessão Ordinária em 27/10/2020).

Nessa fala, o Deputado tentou desqualificar o movimento promovido pelos estudantes e professores, assim como o Deputado Pedro Lupion tentou fazer em outro momento ao criticar o Movimento Secundarista de Ocupação. Nessa narrativa percebe-se a falta de compreensão sobre o que realmente representa o movimento

de greve dos professores e o Movimento de Ocupação Estudantil, reforçando uma visão preconceituosa e negativa deles.

O Deputado Delegado Jacovós (PL) também se posicionou favorável ao projeto e alegou que o partido de oposição estava levando a discussão sobre o Programa Colégio Cívico-militar para o campo ideológico.

[...] hoje, tem gente que abandona a escola no ensino fundamental porque tem moleque fumando maconha dentro da sala de aula, tem moleque lá no celular e se o professor for pedir para desligar o celular, ele parte para a porrada em cima do professor. Presenciei isso aí várias vezes como Delegado de Polícia. De aluno de 10, 12 anos querendo bater no professor. Não temos disciplina em nossas salas de aula. Então, não entendo o porquê vocês querem trazer, principalmente os partidos de esquerda, essa discussão dos colégios cívico-militares para esse conteúdo ideológico. O que se espera de um colégio cívico-militar é disciplina, para que o aluno possa estudar em paz, porque não podemos permitir traficantes dentro dos nossos colégios. Então, assim, não estou entendendo realmente qual é a razão. O meu colega Arilson vem falar em liberdade de cátedra. Primeiro que essa palavra o povo não entende muito, vamos aqui para um feijão com arroz, liberdade de ensino. Qual professor hoje não tem liberdade de ensino dentro da sala de aula? E se instituir o colégio cívico-militar, será que o militar ali que ficou com o gerente ou com o diretor, porque vai ser compartilhado, vai ter o diretor civil, vai ter um diretor lá, digamos assim, da reserva da Polícia Militar, será que o diretor da reserva da Polícia ou de onde for, vai ficar falando para os professores o que eles devem falar ou o que eles devem ensinar? Ora, então, com todo o respeito, não tem fundamento nenhum. Como citou o Florestan Fernandes, fui obrigado a falar, Arilson, com todo o respeito, acho que você deveria ser um defensor de ordem, de legalidade e de disciplina nas nossas salas de aula. Enfim, sou totalmente favorável às escolas cívico-militares. Quero parabenizar o Governador Ratinho Junior por esse excepcional Projeto. Já antecipo aqui o meu parecer na Comissão de Finanças, que vou dar positivo. (DEPUTADO DELEGADO JACOVÓS - PL, Sessão Ordinária em 27/10/2020).

O Deputado Ricardo Arruda (PSL) ao defender a militarização fez seu discurso acusando os professores de doutrinarem os estudantes na ideologia do PT. Afirmou que lutou um mandato e meio para aprovar a lei Escola sem Partido, mas que foi derrotado. Porém, disse não precisar mais se preocupar, considerando uma vitória a aprovação do Programa Colégio Cívico-militar e que, com ele, não haveria mais ideologia de gênero ou partidária nas escolas.

Aqui esclarecemos que Ricardo Arruda Nunes é um empresário e missionário evangélico membro da Igreja Mundial do Poder de Deus. Em sua fala o deputado manifestou o seguinte discurso:

Senhor Presidente e demais colegas Deputados e Deputadas. Bom, para mim é uma grande alegria falar a respeito deste grande Projeto de

Educação que o Governo Ratinho Junior apresentou, que é a Escola Cívico-Militar. Creio que a população do Paraná deve estar aplaudindo de pé esta medida, porque ninguém suportava mais a educação do jeito que estava indo aqui no Paraná. Infelizmente, muitos professores ligados ao sindicato da APP-Sindicato, em vez de darem aulas, preferiam plantar a ideologia partidária e de gênero. Cansamos de ver aqui, Delegado Jacovós, as invasões a escolas, apoiadas por professores sindicalistas. O que vai acontecer agora com essas escolas é que, vejam, a gestão administrativa será dos militares, a gestão pedagógica será dos professores. Então, isso não muda nada. O currículo escolar não muda nada, porque vem do MEC também. O que vai mudar é que agora realmente vão dar o currículo escolar, os professores vão dar aulas, como deveriam estar dando há muito tempo e muitos não dão, preferem ficar plantando ideologias. Por isso, gente, por isso que a avaliação do Ideb no Paraná tinha caído tanto, tanto. Caiu lá embaixo! Agora, já crescemos muito, o Paraná está de parabéns. Parabéns ao Secretário da Educação. Olha, é algo tão importante aqui para o Paraná, porque as melhores avaliações de ensino estão nas escolas militares, as maiores. [...] O que vamos ter, sim, é uma educação com disciplina, uma educação realmente em que todos estarão empenhados em dar as matérias do currículo escolar, sem inventar moda. Olha, acredito também que os valores nacionais serão agora realmente colocados novamente para a juventude, o Hino Nacional, o amor e o respeito à bandeira do Brasil. Tudo isso tinha se perdido! Não vejo um sequer ponto negativo nesse Projeto. Um sequer! Sou 100% favorável a esse Projeto, parabenizo toda a equipe do Governo, o nosso Líder do Governo, Hussein. Terá o nosso apoio. (DEPUTADO RICARDO ARRUDA - PSL, Sessão Ordinária em 27/10/2020).

Essas narrativas dos parlamentares aliados ao governo explicitam que, para além do discurso da melhoria da qualidade de ensino, a militarização escolar tem também por objetivo a contenção das manifestações e dos movimentos de professores e de estudantes, além de conter a atuação político-pedagógica docente. O que nos faz lembrar que a expansão dos colégios Cívico-militares no estado de Goiás também aconteceu em meio a uma reação do governo do estado frente à greve dos profissionais da educação e aos enfrentamentos públicos promovidos por um grupo de professores da rede estadual, sendo inclusive anunciado, em evento público, pelo governador a criação de novos colégios nesse formato como “castigo” aos “professores baderneiros”. (ALVES; FERREIRA, 2020).

Sobre essa tentativa de contenção dos movimentos sociais, Oliveira (2016), ao analisar o processo de militarização de escolas públicas no estado de Goiás, argumentou que o discurso da segurança pública tem se tornado um instrumento importante para que muitos governantes, por meio dele, possam criar mecanismos que permitam um maior controle desses movimentos, tal como a ampliação da capacidade de monitoramento dos grupos de oposição e o acompanhamento de setores apontados como socialmente incômodos, identificados nas pessoas em

situação de rua, nos imigrantes estrangeiros de países considerados pobres ou arrasados e nos movimentos sociais de contestação. Com isso, destaca que a política de segurança se faz com justiça social e que o processo de militarização das escolas é parte do processo de ampliação do controle social, seguindo a prática já denunciada pelo pensador Michel Foucault, das formas de docilização do corpo e do controle da mente.

Aqui, convidamos o leitor a se lembrar da estudante Ana Júlia de 16 anos e da sua escola, o Colégio Estadual Senador Manoel Alencar Guimarães ocupado em 2016, quando ela ousou confrontar publicamente os parlamentares paranaenses. Pois bem, essa escola foi uma das 199 instituições públicas militarizadas em 2020, apesar da disputa acirrada e por apenas 10 votos de diferença, ela foi militarizada.

No capítulo 3 falaremos mais detalhadamente sobre as implicações dessa militarização no projeto formativo da juventude paranaense, especialmente sobre as formas e estratégias utilizadas para o disciplinamento dos estudantes e a formação de corpos dóceis nos colégios cívico-militares do Paraná.

1.4 ESCOLAS CÍVICO-MILITARES E O DIREITO À EDUCAÇÃO PÚBLICA

A militarização escolar envolve sérios aspectos e processos que precisam ser bem analisados e discutidos para que essa política não seja analisada de forma superficial. Vimos anteriormente que no estado do Paraná as escolas cívico-militares surgem como uma reação das alas neoliberais e neoconservadoras aos movimentos sociais. No capítulo 3 veremos como essa política atinge diretamente o processo formativo dos estudantes, atuando na formação de corpos dóceis e na tentativa de controlar o modo de ser e de pensar deles. Nessa sessão abordaremos como essa política pública educacional fere os princípios da dignidade humana e o direito a educação pública.

A educação constitui-se como um dos direitos sociais estabelecidos pela Constituição Federal Brasileira (CFB). A Seção I do capítulo III da Constituição estabelece que ela é direito de todos e dever do Estado e deverá ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, para que haja o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Art.205). A carta Magna estabelece também que o

ensino deverá acontecer nos espaços escolares, permeado pelos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)
- VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII - garantia de padrão de qualidade. (BRASIL, 1988, Art. 206).

Outra lei importante para a garantia do direito à educação pública, gratuita e laica é o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o qual foi instituído pela Lei Federal nº 8.069/1990 e dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente. Com isso, esta lei reafirma que estes são sujeitos de direito e que toda a sociedade deve se preocupar e zela pelo desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social deles, promovendo-lhes condições de liberdade e dignidade. Como diz o Eca,

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade. (BRASIL, 1990, Art. 3º).

A lei refere-se a todas as crianças e adolescentes, sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia, religião, crença, deficiência, condição de desenvolvimento e de aprendizagem, de comunidade em que vivem, etc., e apresenta como grande diferencial o reconhecimento de que crianças têm o direito de ser criança e que adolescentes têm o direito de ser adolescente, sendo inclusive, especificado no artigo 6º, que a interpretação da própria lei deve considerar a condição peculiar dos sujeitos nessa etapa da vida.

Crianças e adolescentes têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais. O direito à liberdade compreende: a) ir, vir e estar

nos logradouros públicos e espaços comunitários; b) livre opinião e expressão; c) de crença e culto religioso; d) de brincar, praticar esportes e divertir-se; e) participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação; e) participar da vida política, na forma da lei; f) buscar refúgio, auxílio e orientação.

O direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, ideias e crenças, dos espaços e objetos pessoais. Crianças e adolescentes têm o direito de ser educados e cuidados sem o uso de castigo físico ou de tratamento cruel ou degradante, como formas de correção, disciplina, educação ou qualquer outro pretexto, pelos pais, pelos integrantes da família, pelos responsáveis, pelos agentes ou por qualquer pessoa encarregada de cuidar deles, tratá-los, educá-los ou protegê-los, sendo dever de todos velar pela sua dignidade e pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor.

O direito à educação é apresentado no artigo 53 do ECA e, assim como a Constituição Federal, estabelece que a criança e o adolescente têm direito à educação visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, o preparo para o exercício da cidadania e a sua qualificação para o trabalho, reafirmando alguns princípios já mencionados na Constituição e assegurando-lhes outros:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - direito de ser respeitado por seus educadores;
- III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
- IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;
- V - acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentem a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica. (BRASIL, 1990, Art. 53).

Quando analisamos a implementação das escolas cívico-militares no estado do Paraná é importante acompanhar e verificar como esses direitos estão sendo respeitados ou ignorados nessas instituições. Um deles de antemão já foi ferido quando a SEED indicou instituições com ensino noturno para serem militarizadas. Sendo o programa referendado pela comunidade escolar, a instituição escolar, imediatamente, deixou de atender esse turno, descumprindo, assim, o inciso IV do artigo 54 do ECA que determina que é dever do Estado assegurar a oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do adolescente trabalhador.

Essa exclusão foi intencional e as evidências confirmam que está relacionada à política de padrões, pois o Governo de Ratinho Junior nunca escondeu que seu objetivo com as políticas educacionais implementadas sempre teve como foco os indicadores educacionais, especialmente o IDEB, a fim de colocar o estado em evidência em âmbito nacional e atingir as melhores posições nos ranqueamentos divulgados. Para isso, ele nomeou como Secretário de Educação do Paraná o empresário Renato Feder que é formado em administração e mestre em economia.

O IDEB é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e das médias de desempenho no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). No entanto, pesquisas apontam que estudantes do período noturno têm índices de evasão e reprovação mais elevados, reduzindo, assim, esse indicador. A de se considerar também que, geralmente, os alunos que estudam à noite trabalham durante o dia e não conseguem se dedicar aos estudos como os demais, apresentando, assim, piores resultados nas avaliações. Nessa perspectiva, encerrar essas turmas possibilita melhorar os indicadores dessas escolas e, conseqüentemente, da Rede Estadual de Ensino, o que foi feito sem nenhum constrangimento.

De acordo com a APP-Sindicato, das 216 instituições selecionadas em 2019 para o programa escola cívico-militar, 117 delas ofertavam aulas no período noturno, sendo apenas 23 delas com turmas de Educação para Jovens e Adultos (EJA). Por meio de nota a SEED informou à Gazeta do Povo que isso não causaria prejuízo aos estudantes, pois continuaria existindo a oferta de vagas em instituições próximas⁸, mas isso não ocorreu e demonstrou um grande descaso. Um dos principais motivos da evasão escolar noturna é justamente a distância da escola-residência, e com o fechamento das turmas nesse período, os estudantes ou deixaram de estudar ou tiveram que se matricular em instituições mais longe da sua residência, dificultando ainda mais o acesso à educação.

Sobre os demais direitos aqui especificados questiona-se: como as escolas cívico-militares podem garantir o direito à educação pública como definido na Constituição de 1988 e nas legislações infraconstitucionais se elas contemplam a prática de uniformização e padronização do modo de ser e agir que desconsideram

⁸Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/parana/breves/alunos-noite-escolas-civico-militares-transferencia/> acesso em maio, 2022.

as particularidades da realidade de cada um, bem como a individualidade e a subjetividade das crianças, jovens e adolescentes?

A professora e pesquisadora da Universidade de Brasília (UnB) Catarina de Almeida Santos, demonstra grande preocupação por esse processo de militarização escolar e destaca que esse modelo nega o direito à educação, além de não ser possível resolver os problemas dessa área com pessoas que não entendem dela do assunto. Segundo Santos,

Militarizar a escola faz com que ela funcione a partir de uma lógica de uniformização dos corpos, sujeitos, dos comportamentos, do linguajar. Tudo isso passa a ser uniformizado, e a uniformização é um processo que nega os sujeitos, porque os sujeitos são, em si, diversos. Por isso digo que militarizar a escola é negar direito à educação. Educação tem a ver com o desenvolvimento pleno dos sujeitos, de suas especificidades, de formar uma pessoa para a vida em sociedade. A militarização nega essa lógica. Ao proibir a demonstração de afetividade, regular as maneiras de sentar, de correr, obrigar a bater continência, está se formando um sujeito que entende que a única possibilidade do certo é obedecer aquela lógica. É um sujeito que não está preparado para viver em uma sociedade diversa. Ou seja, o direito à educação é negado. (SANTOS, 2021b).

Nas escolas cívico-militares impera a lógica militar, de hierarquia, disciplina, obediência e relações verticais, enfim, práticas que Santos denomina de pedagogia do quartel, e que são opostas as que devem existir na escola e nos processos educativos. A pedagogia do quartel uniformiza e padroniza, desrespeitando assim os direitos previsto no ECA, de crianças serem crianças e adolescentes serem adolescentes, pois inibe e fere a identidade, a autonomia, e a possibilidade dos estudantes manifestarem seus valores, ideias e crenças, como foi mencionado anteriormente.

O ECA é claro ao estabelecer que a escola pública precisa ser de todos os públicos, sem distinção e as relações construídas nesse ambiente precisam ser de horizontalidade, considerando as necessidades e especificidades de crianças, adolescentes e jovens concretos, com suas histórias de vidas, crenças. Assim, precisamos de “Uma escola onde a disciplina é a da convivência, do respeito, do aprendizado com as diferenças” (SANTOS, 2021b), mas a lógica e perspectiva das escolas militarizadas é diferente.

A pesquisadora destaca que esse modelo educativo faz com que a escola funcione a partir de uma lógica de uniformização dos corpos, dos sujeitos, dos comportamentos, do linguajar. Tudo isso passa a ser uniformizado, negando a

diversidade dos sujeitos e, com isso, Santos ressalta que militarizar a escola é negar o direito à educação.

Em entrevista concedida em 2021, quando questionada sobre como a militarização afeta a população negra, meninas e a população LGBTQ+, Santos destacou que:

A militarização define um mesmo tipo de roupa, de cabelo, que é imposta pela branquitude. Quantos anos levamos para fazer com que pessoas negras assumam seus cabelos? Para que tenham orgulho de suas crenças, ancestralidades, vestimentas? Quem precisa reafirmar suas identidades são as populações originárias e escravizadas, que por muito tempo tiveram que se submeter a um padrão estabelecido pela branquitude. A mesma coisa a heteronormatividade, o machismo, já que se impõe uma forma de comportamento para meninas e meninos. Nós lutamos tanto para incluir essas demandas na Constituição de 1988, para tipificar o racismo como crime, para olhar para a educação como direito e não como privilégio, e militarizar a escola uniformiza tudo e todos e nega essas lutas. Não são escolas para pobres ou negros, eles não vão ficar lá dentro. (SANTOS, 2021b, p. 04).

Os modelos impostos pela branquitude são perversos, inseridos de forma implícita, mas que gradativamente vão excluindo parcela dos estudantes. Ninguém diz que o estudante negro, gay, deficiente, etc.... não é bem-vindo, pelo contrário, os manuais e documentos normativos proíbem toda forma de discriminação e preconceito, mas esses mesmos documentos, de forma contraditória, dizem que tem um modo “certo” de andar e um padrão adequado para o cabelo. Isso exclui e representa a exclusão daqueles que sempre foram excluídos, ou seja, quem não se adequa a esse modelo, nele não fica.

Santos (2021b) nessa mesma entrevista alerta que quando o debate sobre o racismo, homofobia, preconceito religioso, etc. não podem ser desenvolvidos dentro da escola, como ocorre nas escolas cívico-militares, está se formando para a barbárie, para a naturalização e manutenção das lógicas estabelecidas, uma vez que esses temas dificilmente serão debatidos em escolas que seguem a lógica de uma polícia que dizima a população periférica e preta. Segundo Santos,

Ao proibir a demonstração de afetividade, regular as maneiras de sentar, de correr, obrigar a bater continência, está se formando um sujeito que entende que a única possibilidade do certo é obedecer aquela lógica. É um sujeito que não está preparado para viver em uma sociedade diversa. Ou seja, o direito à educação é negado. Nessa linha, a escola precisa ser espaço de formação contra a barbárie, um espaço em que se desnaturalize as mazelas da sociedade, como o racismo, machismo, homofobia e transfobia. Um local

onde se debate o patriarcado, a educação sexual, violência contra mulheres. (SANTOS, 2021b).

1.5 ESCOLAS CÍVICO-MILITARES E A TRAJETÓRIA DOS ESTUDANTES

Outro elemento importante que deve ser considerado quando discutimos o direito à educação é a abordagem abstrata com a qual muitas vezes o tema é tratado. Discute-se o direito à educação na perspectiva da legislação, diz-se que o direito é de todos, mas não se aborda ou se pensa na realidade concreta, não se problematiza o direito à educação na perspectiva da criança periférica, que vende bala nos semáforos, que ajuda o pai na coleta de matérias recicláveis, não se discute o direito à educação pensando no adolescente ou no jovem que precisa conciliar o estudo e o trabalho ou mesmo no jovem vítima do tráfico ou, então, quando se pensa nesse público, geralmente, é no viés repressor e a partir de políticas públicas conservadoras que visam diminuir a maioria penal ou mesmo militarizar escolas.

Miguel Arroyo, sociólogo e professor emérito da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), problematiza essa situação e nos traz contribuições importantes para pensarmos sobre o direito à educação e a forma como ele é estabelecido ou não nas instituições cívico-militares. O pesquisador nos aponta os seguintes questionamentos: até onde avançamos? Que compreensão temos da educação como direito? Diante das tensões vividas atualmente nas escolas, conseguimos equacioná-las à luz dos direitos? Todos? Apenas os bem-sucedidos e os bem-comportados?. (ARROYO, 2014).

Indagações atuais e pertinentes, mesmo tendo sido feitas há quase uma década, principalmente considerando as narrativas presentes nos discursos de políticos e da sociedade de modo geral que, aparentemente, defendem o direito à educação apenas para o estudante bom, disciplinado, cumpridor das regras e normas, porém, para os indisciplinados, subversivos (na visão de grupos conservadores), que se articulam e fazem ocupações nas escolas e que protestam, para esses não é bem assim. Para esse segundo grupo cobra-se leis e medidas disciplinares rígidas que podem até ferir direitos. Esses precisam ser punidos e condicionados a respeitarem as regras.

Arroyo lembra que o reconhecimento dos direitos passa por longas e tensas trajetórias e que se na década de 1980 parecia legítimo defender o direito de todos à

educação, hoje parece legítimo limitar esse direito aos bem-comportados, excluindo do direito à escola os indisciplinados. E o que nos possibilita endossar essa crítica de Arroyo? As práticas de suspensão, prevista no regulamento das escolas cívico-militares e as imposições disciplinares que agredem a constituição humana dos estudantes, entre outros exemplos, que serão relatados ao longo dessa dissertação.

Esse é um importante conceito desenvolvido pelo autor, ou seja, o de que a educação só se manifesta enquanto direito quando se considera a história de vida de cada estudante, a sua realidade, trajetória e necessidade, pois não ver sua vida real conduz a uma visão abstrata de seus direitos, ficando esses sem concretude. Diz Arroyo que,

A frase que tão facilmente proclamamos “educação, direito de todo cidadão” pode refletir essa visão abstrata do cidadão e da educação como um direito. Apenas cidadão sem história, sem trajetórias? Sem rosto? Dos anos 1980 para cá todos, direita e esquerda, pensamento pedagógico progressista e conservador, passamos a usar o termo cidadão, cidadania, com a maior facilidade. É tão fácil defender direitos abstratos para cidadão abstratos! É sintomático que esse discurso tão abstrato consegue conviver com as tradicionais formas de seleção, reprovação, retenção, exclusão de cidadãos concretos, com classe, raça, vivências de cidade, de rua, de sobrevivência, de campo. A proclamação da educação como direito de todo cidadão conviveu pacificamente com os tradicionais rituais classificatórios: alunos especiais, com problemas de aprendizagem, lentos, defasados, desacelerados, reprovados, repetentes e agora convive não tão pacificamente com as novas classificações moralizantes: alunos com problemas morais, de conduta, indisciplinados, violentos, drogados... A proclamação “educação, direito de todo cidadão” convive sem remorsos com práticas aceitas de suspensão, negação da matrícula para alunos (as) com supostos problemas morais. (ARROYO, 2014, p. 72).

A crítica do autor é contundente. Como podemos dizer que o direito à educação está sendo garantido quando o aluno indisciplinado é suspenso das aulas? Quando o estudante trabalhador precisa buscar outra escola para estudar porque a sua foi militarizada? Quando o estudante deficiente é julgado porque não consegue ficar em forma? Ou quando ele deixa de ir para a escola porque será mais uma vez constrangido por causa do corte de seu cabelo? Esse é o estudante concreto, que tem uma história, uma trajetória e que muitas vezes coloca incômodas questões para o corpo docente e equipes diretivas e sociedade de modo geral.

Vocês mestres defensores de nossos direitos, digam-nos, se não conseguimos articular tempos de escola, de estudo, com tempos de sobrevivência, de trabalho, na rua ou em casa deixaremos de ser cidadãos, sujeitos de direitos a educação?”
E se tivermos problemas de aprendizagem, se não conseguirmos ser os alunos ordeiros, disciplinados, se nos enredarmos nas redes do tráfico e da

violência perderemos o direito à educação? Seremos expulsos das escolas, até públicas?. (ARROYO, 2014, p. 72).

Essas problematizações levantadas por Arroyo causam mal-estar, mas precisam ser analisadas e discutidas, afinal o direito à educação não é para todos? Não são todas as crianças e adolescentes que devem ter a inviolabilidade da sua integridade física, psíquica e moral? Não são todas que devem ter a preservação da sua imagem, da sua identidade, autonomia, valores, ideias e crenças? Então porque uma única forma de ser é aceita nas escolas cívico-militares?

Outra crítica apresentada pelo autor refere-se a compreensão da educação enquanto mercadoria, mais ou menos qualificada, credenciada para a venda, algo muito presente na política de padrões. Tenta-se ver os estudantes como sujeitos plenos de direitos, mas na lógica do mercado que foi atrelada a educação, eles são vistos como vendáveis. Não é nada fácil considerar cada aluna ou aluno um ser humano na plenitude de seus direitos, especialmente quando ele é aluno popular, além de carente e sobrevivente.

Por isso, Arroyo destaca que é necessário entender as trajetórias sociais dos estudantes e entender suas lutas pela sobrevivência, pois é urgente conhecê-los melhor, deixando de lado os olhares negativos, preconcebidos e preconceituosos que não nos permitem entendê-los, sendo necessário conhecer suas trajetórias escolares para além dos boletins e registros de notas, conceitos, aprovados ou reprovados, ou seja, é necessário conhecer suas trajetórias humanas para conhecermos suas trajetórias escolares. No entanto, as escolas cívico-militares querem o aluno padrão e, para isso, desconsideram as suas trajetórias de vida. Segundo Arroyo,

As trajetórias humanas dos alunos não são lineares, nem planas, mas contraditórias, cheia de luzes e sombras. São trajetórias sociais, de classe, raciais, de gênero. Então como podemos deixar essa trajetória na porta da escola? Como podemos desconsiderar essas trajetórias e torná-las uniforme? Somente entenderemos as trajetórias escolares dos seus habitantes se entendermos seus contextos concretos de vida, fora da escola, penetrando sem pedir licença nas salas de aula. (ARROYO, 2014, p. 96).

Arroyo em 2019 em entrevista a Carta Capital destacou que as escolas que estão sendo militarizadas são escolas públicas, que recebem as infâncias populares das favelas, dos campos e que são essas infâncias que estão sendo pensadas

como violentas, havendo assim, um processo no qual se busca a criminalização das infâncias e adolescências populares, bem como dos movimentos sociais de luta por terra, teto, transporte, o que ele chama de política criminalizante dos pobres. Para ele, o que legitima a criação das escolas militarizadas é o discurso de que as infâncias são criminosas, mas não todas, só as populares e ressalta que,

A novidade agora é que não vamos mais tirá-los das escolas, mas colocar as próprias unidades sob o controle da justiça penal, sob a lógica policial, militar, o que eu vejo com extrema gravidade. A ideia da militarização representa a condenação da infância e seu controle pela polícia. Preferem isso a colocar uma questão fundamental: por que há violência nas escolas? Não são as infâncias que são violentas. Elas são sim violentadas pela sociedade, pela pobreza, pelas favelas, pelas desigualdades sociais, de raça, gênero e isso chega às escolas. Mas preferem ocultar isso, a olhar com seriedade. As infâncias são vítimas de violência e respondem da mesma maneira às violações que sofrem. (ARROYO, 2019).

Silva (2020) também analisa esse argumento e defende que iniciativas de militarização das escolas públicas se baseiam em pressupostos equivocados, em argumentos falaciosos e em proposições que descaracterizam princípios presentes na legislação educacional brasileira. A autora lembra que a origem da violência não está nas escolas e, sim, na sociedade, sobretudo nas profundas desigualdades sociais.

Outro elemento analisado por Silva (2020) refere-se à alegação de que por meio da gestão cívico-militar há de se impor maior disciplina. A autora destaca que essa compreensão é problemática, pois a disciplina escolar é diferente da disciplina militar e esclarece que,

A disciplina de estudo é construída no convencimento e na interação entre estudantes e educadores – não se nasce aluno(a), torna-se! A disciplina para o estudo não se desenvolve pela imposição e pelo medo. Há um equívoco na associação entre “ordem” e “desempenho escolar”. A aprendizagem depende muito do desenvolvimento da autonomia intelectual e da disposição subjetiva para o estudo, o que muitas vezes exige interação, conversas e envolvimento coletivo. (SILVA, 2020, p. 3).

Com isso, há de se considerar também que o bom comportamento nem sempre é sinal de disciplina, pois pode indicar apenas adaptação às regras e às normas da escola, como o conformismo ou até a apatia diante do que se está vivendo.

Outro ponto levantado por Arroyo (2019) refere-se ao fato da militarização escolar representar a falência da escola pública e não só dela enquanto instituição, mas também dos educadores e dos gestores formados para atuar na área. Quando estes são substituídos por militares, é dado o recado que eles fracassaram. Com isso, desconstrói-se toda a luta por uma educação pública de qualidade e ressalta que na visão dos conservadores, a escola pública foi longe demais e precisa ser combatida. Com isso, quando se destrói a ideia da escola pública, rui a ideia do Estado público, de direitos e de cidadanias.

E essa lógica perpetrada pela escola militarizada, é a de que crianças não são cidadãos. O militar não é símbolo do Estado cidadão, mas da soberania da pátria, da regra, da disciplina, do controle, da ordem. Todo Estado militarizado é anti cidadania, ou seja, não se afirma enquanto símbolo dos direitos cidadãos. (ARROYO, 2019).

1.6 ESCOLAS CÍVICO-MILITARES E A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA PÚBLICA

Uma parte significativa da sociedade concorda e legitima princípios e práticas desenvolvidas nas instituições militarizadas. Isso foi demonstrado no estado do Paraná quando 74% da comunidade escolar consultada disse sim a militarização da escola da sua comunidade⁹. Vários problemas contribuíram para esse percentual tão expressivo, no entanto, há de se considerar que parcela significativa da sociedade aprova esse modelo.

Muitos dos motivos já foram aqui explicitados, como a narrativa da política de padrões e da política de comportamento que estão alicerçados em ideias neoliberais e neoconservadoras, a tentativa de contenção de movimentos sociais, mas é fundamental compreender que todos esses motivos estão relacionados à visão de mundo e às concepções das pessoas. Está relacionado ao que elas acreditam e no que defendem e isso interfere também no que as pessoas veem. Por exemplo, dependendo da sua visão de mundo, uma pessoa pode achar certo que um estudante seja obrigado a cortar o cabelo, pois o Regimento Escolar legitima isso, porém, para outra. Isso pode ser considerado uma agressão, já que fere sua individualidade e subjetividade.

⁹ O resultado da Consulta Pública realizada em 2020 encontra-se em anexo a essa dissertação.

As nossas crenças e concepções estão alinhadas ao que almejamos, sendo preciso construir um debate sobre a sociedade que queremos. As bases legais dizem que policiais ou outros profissionais não podem ser professores ou gestores, mas na prática é isso que está acontecendo. O estado do Paraná aprovou uma lei que legitimou isso, depois tentou minimizar o problema modificando em alguns aspectos as atribuições dos policiais, mas na prática esses profissionais continuam atuando nos conflitos escolares, intervindo em situações de indisciplinas, fomentando ações pedagógicas nas escolas.

Neste estudo entendemos que o direito à educação está intimamente relacionado à concepção de escola pública que temos e a disputa de projeto formativo para os estudantes, assim, discute-se o direito a partir de qual concepção? Direito a que escola? A escola que forma corpos dóceis? Santos (2021) também faz esses questionamentos e nos ajuda a pensar sobre o propósito e finalidade da escola:

As pessoas enxergam as escolas militarizadas como um caminho por conta de muitos argumentos. A segurança é um desses argumentos, mas o ponto é que se a polícia precisa ir para dentro escola pra ela ser segura, significa que a polícia falhou em sua função social. Não existe escola violenta em sociedade segura. Outro argumento é o da disciplina, que também se relaciona com a violência. É a disciplina da polícia – baseada na hierarquia, no comando, na obediência – que queremos? Queremos viver em uma sociedade onde uma pessoa não mata outra porque tem alguém vigiando, e não porque respeita o próximo? E ainda tem a questão do rendimento, mas o papel da escola é o rendimento ou ele é uma consequência (e não causa) do processo educativo? (SANTOS, 2021b).

A autora nos apresenta pontos que devem ser considerados para que não façamos uma análise rasa dessa proposta educativa, sendo um deles referente à função social da polícia e o outro a função social da escola pública.

As polícias são, no Brasil, órgãos do Estado que têm a finalidade constitucional de preservar a ordem pública, de proteger pessoas e o patrimônio, e realizar a investigação e repressão dos crimes, além do controle da violência. Em tese, ela é a guardiã da sociedade e da cidadania e os policiais são treinados para isso. Policiais não são habilitados para intervir e mediar situações de disciplina e conflitos escolares, pois esse papel cabe exclusivamente aos educadores que estudaram e foram habilitados para isso.

Quando o Estado legítima que policiais exerçam atividades inerentes aos profissionais da educação, ele permite o desvio de função e desrespeita o artigo 37 da Constituição Federal e ao artigo 61 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e tira o direito dos estudantes de serem educados e orientados por professores.

Em relação aos espaços escolares, Santos (2021b) questiona a sua finalidade. É a busca por rendimento ou esse é consequência do processo educativo?

Recorrendo aos estudos de Oliveira (2009), compreendemos a educação enquanto uma prática social ampla que se dá nas relações sociais que os homens estabelecem entre si, tanto nas instituições quanto nos movimentos sociais, ou seja, como um processo de constituição da vida social, alterando-se no tempo e no espaço em razão das transformações sociais.

A educação escolar é um campo de disputa que ocorre de forma intencional, pois é um espaço de luta e é permeado pela contradição e “cada sociedade tendo por base as forças que a constituem, estabelece e organiza um sistema educacional para cumprir determinadas finalidades sociais”. (OLIVEIRA, 2009, p. 238).

A partir dessa compreensão ela foi sendo pensada como um projeto social que respondesse às demandas ou necessidades estabelecidas pelos grupos hegemônicos e, a partir disso, nas sociedades de orientação capitalista-liberal, ela apresenta finalidades como, por exemplo: garantir a unidade nacional e legitimar o sistema; contribuir com a coesão e o controle social; reproduzir a sociedade e manter a divisão social; promover a democracia de representação; contribuir com a mobilidade e a ascensão social; apoiar o processo de acumulação; habilitar técnica, social e do trabalho, compor a força de trabalho, preparando, qualificando, formando e desenvolvendo competência para ao trabalho, proporcionar uma força de trabalho capacitada e flexível para o crescimento econômico.

Em contrapartida, os movimentos sociais também disputam o projeto educacional e pensam a educação em outra perspectiva, como, por exemplo: para transformar a sociedade, de modo a eliminar as divisões sociais estabelecidas; desbarbarizar a humanidade, no que concerne aos seus preconceitos, opressão, genocídio, tortura, etc.; conscientizar os indivíduos, tendo em vista uma formação de sujeitos críticos, autônomos e emancipados; desenvolver uma educação integral, que permita o desabrochar das potencialidades humanas; apropriar-se do saber

social, que permita uma socialização ampla da cultura e apreensão dos conhecimentos e saberes historicamente produzidos; formar para o exercício pleno da cidadania. (OLIVEIRA, 2009).

Neste estudo entendemos o direito à educação a partir dessa perspectiva progressista apresentada por Oliveira, na qual a educação é compreendida como um direito universal básico e um bem social público, sendo uma condição para a emancipação social e, portanto, deve ser concebida numa perspectiva democrática e de qualidade, no contexto de um projeto inclusivo mais amplo. (OLIVEIRA, 2009). Uma educação que respeite a diversidade e que seja inclusiva e não uma educação que padroniza e uniformiza.

Para a inclusão social nas camadas menos favorecidas defende-se a constituição de um estado social que atue por meio de políticas públicas, sociais, e educacionais que favoreçam os processos de emancipação desejados e que haja o envolvimento dos gestores, professores, alunos, e a comunidade escolar em geral na construção de programas, projetos e ações que afetam a produção do trabalho escolar.

No entanto, Oliveira (2009) destaca que as reformas educacionais em curso no Brasil estão relacionadas a uma compreensão mercadológica e visam exclusivamente a atender as demandas do mercado,

Por isso, no âmbito das reformas e políticas educacionais, em curso no Brasil, nas últimas décadas, há todo um empreendimento visando a elevação da escolaridade da força de trabalho e da qualidade de ensino nos sistemas e nas instituições educativas, em geral, com o objetivo de garantir as condições de promoção da competitividade, da eficiência e de produtividade demandadas e exigidas pelo mercado e pelo capital produtivo. Obviamente, trata-se de um critério mercadológico da qualidade de ensino expresso no conceito de qualidade total. (OLIVEIRA, 2009, p. 241).

O autor citando Libâneo, Oliveira e Toschi (2007) destaca que, no âmbito dos sistemas de ensino e das escolas, procura-se produzir uma lógica de competição, com a eficiência pedagógica sendo buscada mediante instalação de uma pedagogia da concorrência, da eficiência e dos resultados, a mesma lógica que podemos ver nas escolas cívico-militares e a qual já foi aqui problematizada a partir da política de padrões.

Na sociedade organizada sob o modo de produção capitalista, o homem não é aquele ser histórico que se humaniza nas relações que estabelecem com outros homens, mas resume-se ao indivíduo que vende a sua força de trabalho e, ao vendê-la, transforma-se em fator de produção.

Nesse contexto de disputa de projeto educativo e de finalidade da educação pública vemos que as instituições cívico-militares atendem ao primeiro projeto social apresentado por Oliveira, respondendo às demandas ou necessidades estabelecidas pelos grupos hegemônicos, tendo como principal finalidade garantir a unidade nacional e legitimar o sistema, reproduzir a sociedade e manter a divisão social, um projeto educativo que, em essência, é contrário aos direitos educacionais previstos na legislação brasileira e aos defendidos pelos movimentos sociais.

2 MILITARIZAÇÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS: O QUE APONTA A LITERATURA?

O processo de transferência de escolas públicas para a gestão da polícia militar é uma política pública educacional recente no Paraná, no entanto, em outros lugares, especialmente no estado de Goiás, tal modelo acontece desde 1999¹⁰. Nessa perspectiva em âmbito nacional, vários autores e pesquisadores têm se dedicado a estudar sobre o tema.

Após consulta no banco de teses e no portal de periódicos da Capes e na plataforma *Scielo*, com os descritores de busca “escolas militarizadas”, “escolas cívico-militares”, “militarização escolar”, foram selecionados doze trabalhos para a revisão bibliográfica deste estudo, um dossiê com quinze artigos sobre o tema e um livro *O estado de exceção escolar*. Todos os documentos pesquisados fazem uma análise crítica dessa política educacional. Não foi encontrado nenhum texto que abordasse a situação do estado do Paraná, mas vários deles contemplaram pesquisas sobre o processo de militarização das escolas estaduais de Goiás.

Verificou-se que as professoras Miriam Fábria Alves, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (UFG) e Catarina de Almeida Santos, da Universidade de Brasília (UnB), têm se destacado na produção de artigos e pesquisas sobre o tema e tem nos ajudado a compreendê-lo melhor a partir de várias publicações. A revisão bibliográfica mostra também, que a partir de 2019, com a criação do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares pelo governo federal ocorreu a intensificação de publicações sobre o tema.

Em 2020 a pesquisa de mestrado de Eduardo Junio Ferreira Santos também agregou grande contribuição aos estudos sobre militarização escolar com a publicação da dissertação *Militarização das escolas públicas no Brasil: expansão, significados e tendências*. A pesquisa mapeou e analisou a expansão da militarização de escolas públicas de educação básica, mapeando a contabilização dessas escolas e o registro de suas respectivas localizações, bem como do ano em

¹⁰O Estado de Goiás é considerado pioneiro nessa política, possuindo o maior número de instituições nesse modelo educacional até 2020, ou seja, 60 unidades. A partir de 2021 foi superado pelo Estado do Paraná que em 2019 foi contemplado com 04 unidades - PECIM e que no final de 2020 iniciou o processo de militarização de outras 198 instituições.

que ocorreram as intervenções militares e da esfera administrativa na qual elas se inserem.

O estudo apresentou um retrato analítico-panorâmico da militarização de escolas públicas de educação básica em território nacional, considerou o número de instituições militarizadas até dezembro de 2019, bem como a relação dos municípios e das unidades federativas, onde elas estão localizadas e o ano em que foram militarizadas. Ficaram de fora dessa análise as 199 escolas cívico-militares que foram criadas no estado do Paraná em 2020 e tantas outras que surgiram no país após o período da pesquisa.

Nessa investigação, o pesquisador destacou também que a militarização escolar possibilita a terceirização dessas escolas, a cobrança de taxas dos alunos, a interferência indevida no trabalho docente e no funcionamento da escola por parte de agentes e instituições desvinculadas do trabalho pedagógico e a exclusão de alunos que não se submetem ao modelo militarizado ou que não podem pagar taxas. Isso ocorre em várias instituições militarizadas no Brasil, de maneira que fragilizam a escola pública, porque a colocam sob a lógica do mercado e da privatização, sendo tal quadro resultante da desconfiguração dos princípios e das finalidades da escola pública defendidos por Anísio Teixeira (1996; 2002), como, por exemplo: a pluralidade de ideias, a gestão democrática, a autonomia das escolas e do professor e a promoção do aprendizado de todos os alunos, independentemente das condições sociais, econômicas e culturais.

O autor destaca também que essa temática deve continuar sendo observada pelos pesquisadores, pois, o cenário que apresentou em sua dissertação apontou para a continuidade da expansão da política de militarização de escolas públicas no Brasil, como realmente aconteceu, demandando, assim, a mobilização das comunidades escolares (principalmente das escolas públicas) e de todos os setores da sociedade brasileira comprometidos com a educação pública, gratuita, laica, de qualidade e socialmente referenciada.

Para uma melhor organização dessa revisão bibliográfica, os trabalhos pesquisados foram sintetizados no Apêndice 1 que se encontra para consulta nas seções finais da Dissertação.

O trabalho de Alves, Ferreira e Toschi (2018), partindo do questionamento sobre quais os motivos do governo de Goiás para entregar várias de suas escolas estaduais à polícia militar, instituição que não tem como finalidade principal a

educação, nos possibilita compreender melhor como iniciou esse processo e qual sua intencionalidade.

As autoras esclarecem que nesse estado as narrativas foram se alterando ao longo dos anos e que os primeiros colégios militares foram legalizados por meio de uma lei que tratava da organização da polícia militar e não da área da educação, ou seja, a preocupação era de incrementar a política de segurança pública para melhor atender aos anseios populares. Depois, o objetivo foi constituir uma medida de segurança preventiva e para formação de valores e disciplinamento para os jovens. (ALVES; FERREIRA; TOSCHI, 2018).

Em 2015 ocorreu uma nova expansão em Goiás dos colégios militares, mas, desta vez, em meio a uma reação do governo do estado frente à greve dos profissionais da educação e aos enfrentamentos públicos promovidos por um grupo de professores da rede estadual.

Em outro artigo, Alves e Ferreira (2020) complementam essas análises e buscam compreender as implicações dessa expansão, explicando que a partir 2007 houve um aumento significativo de escolas militarizadas no estado, passando de 06 instituições para 25 no ano de 2017.

As autoras reafirmam que esse crescimento está associado ao pós-movimento grevista que ocorreu de 2013 e 2015 e, especificamente em 2017, e à tentativa do governador Marconi Perillo (PSDB) de se eleger ao senado e fazer com que seu sucessor no governo de Goiás fosse o seu vice no mandato de 2015–2018. (ALVES; FERREIRA, 2020).

Esse Programa tornou-se tão importante que em 2017 foi criada a Superintendência de Coordenação dos Colégios Militares e a Gerência de Coordenação dos Colégios Militares, atribuindo novo status a esses colégios e expressando uma nova lógica organizacional da rede estadual de ensino.¹¹

¹¹ A Superintendência de Segurança Escolar e Colégio Militar passou a estar diretamente ligada à Superintendência Executiva de Educação, composta de militares do alto escalão da PM de Goiás — coronel, tenente-coronel e major —, que ocupam as funções de superintendente geral, gerente de colégio militar e gerente de segurança pública. Essa reorganização da rede estadual de ensino goiana indica que o modelo de militarização do ensino ganha cada vez mais força. (ALVES; FERREIRA, 2020, p.03).

Em 2021 o estado de Goiás apresentou mais de duas décadas de experiência nessa política, contando com 60 unidades educacionais, distribuídas em 47 municípios goianos e atendendo a 65 mil estudantes¹².

Para uma melhor compreensão sobre a configuração desse processo de militarização de escolas públicas no Brasil é preciso esclarecer que essas instituições são distintas dos colégios criados pelo setor militar ou da segurança pública.

Santos (2020) caracteriza as escolas militares da seguinte forma:

Os colégios militares (CM) do exército, por exemplo, que costumam ser bastante utilizados para endossar a defesa da expansão das escolas militarizadas, contam com apenas 13 unidades distribuídas no território brasileiro, possuem um caráter altamente seletivo e uma estrutura organizacional, administrativa e financeira muito distinta das escolas públicas brasileiras. (SANTOS, 2020, p.6).

Esse esclarecimento se faz necessário, pois no processo de consulta pública junto à comunidade escolar, frequentemente, os colégios militares, e toda sua estrutura e organização são apresentados como modelo à população, criando grandes expectativas aos pais, sendo isso falacioso e enganoso, pois essas instituições têm objetivos e finalidades distintos das escolas militarizadas, destinando-se, principalmente, a atender os dependentes de militares e aos estudantes que pretendem seguir a carreira militar e contam com um rigoroso processo seletivo.

Os colégios militares são mantidos pela Secretaria de Defesa e Segurança Pública, podendo contar com militares no quadro de professores, os quais recebem salários diferenciados dos outros professores da educação básica, além de contar com uma melhor estrutura física como laboratórios de química e robótica, quadras poliesportivas e até piscina, ou seja, uma estrutura e condição bem diferente das escolas públicas que foram militarizadas.

A revisão bibliográfica sobre o tema possibilitou também o acesso ao importante dossiê *Militarização das Escolas Públicas no Brasil*, publicado em 2019 pela Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBPAE). O documento agrega 15 artigos sobre o assunto.

¹² Disponível em: <https://site.educacao.go.gov.br/governo-de-goias-comemora-20-anos-de-criacao-e-funcionamento-dos-colegios-estaduais-da-policia-militar-cepmg/> Acesso em: 05 jan. 2021.

O quadro 1 nos mostra os autores, títulos e abordagem dada em cada um deles.

QUADRO 1 - Abordagens sobre o processo de militarização no Brasil – Dossiê da RBPAE publicado em 2019

Autor(es)	Título	Abordagem
Erasto Fortes Mendonça	Militarização de escolas públicas no DF: a gestão democrática sob ameaça	Analisa o processo de militarização de escolas públicas do Sistema de Ensino do Distrito Federal. Aponta o confronto das características do projeto aplicado no DF com o princípio constitucional e legal da gestão democrática do ensino público. Sugere o aprofundamento de estudos e pesquisas que permitam analisar criticamente essa nova forma de organização da gestão escolar
Salomão Barros Ximenes, Carolina Gabas Stuchi e Márcio Alan Menezes Moreira	A militarização das escolas públicas sob os enfoques de três direitos: constitucional, educacional e administrativo	Ensaio analítico sobre o processo de militarização das escolas públicas brasileiras, sob o enfoque dos direitos constitucional, administrativo e educacional. Parte da identificação e análise de fontes documentais nacionais e estaduais que estão na base da institucionalização dos modelos de militarização e explora, com base na Constituição e na legislação de direito público, alguns dos seus pontos jurídicos críticos.
Miriam Fábria Alves E Mirza Seabra Tosch	A militarização das escolas públicas: uma análise a partir das pesquisas da área de educação no Brasil	Pesquisa bibliográfica sobre o processo de militarização das escolas públicas no Brasil. Analisa o que o campo educacional tem compreendido, pesquisado e publicado sobre o assunto.
Andréia Mello Lacé, Catarina de Almeida Santos e Danielle Xabregas Pamplona Nogueira	Entre a escola e o quartel: a negação do direito à educação	Analisa a militarização nas escolas públicas com o objetivo de extrair evidências sobre a efetivação da garantia do direito à educação com qualidade nesse modelo de gestão. Analisa os pressupostos da militarização à luz dos preceitos constitucionais do direito à educação e da qualidade socialmente referenciada.
Daniel Calbino Pinheiro, Rafael Diogo Pereira, Geruza De Fátima Tome Sabino	Militarização das escolas e a narrativa da qualidade da educação	A partir de pesquisa documental e bibliográfica analisaram que as concepções de qualidade nesse modelo educacional, reproduz a mesma lógica dos sistemas comparativos e padronizados de avaliação para mensuração, e que a qualidade nas escolas cívico-militares está relacionada ao seu investimento e ao processo de seleção de seu público.
André Antunes Martins	Sobre os dias atuais: neoconservadorismo, escolas cívico-militares e o simulacro da gestão democrática	Artigo que analisa a aliança entre o neoconservadorismo e o neoliberalismo no campo educacional, assim como, os desdobramentos desse processo no avanço das parcerias das redes públicas educacionais com as instâncias militares. Revisão dos documentos que normatizam essas alianças, sobretudo, do Estado de Goiás e do Distrito Federal.

Erlando Da Silva Rêses e Weslei Garcia de Paulo	A posição de docentes da educação básica acerca da militarização de escolas públicas em Goiás	Pesquisa com o objetivo de saber a posição de docentes acerca do modelo de gestão cívico-militar. Os resultados apresentaram a aprovação do modelo, enfatizando a valorização da hierarquia para o respeito, a disciplina para a efetividade das aulas e o controle sobre posturas e comportamentos de estudantes. Esses docentes, no entanto, estão trabalhando em condições precarizadas, sem garantias estatutárias e trabalhistas.
Amilton Gonçalves dos Santos e Josenilton Nunes Vieira	Colégio da polícia militar Alfredo Vianna: características de uma cultura escolar-militar	Artigo que aborda as características da Cultura Escolar de um Colégio da Polícia Militar da Bahia, considerando a integração de elementos da Cultura Militar na realidade escolar. Os resultados explicitaram um aparato militar objetivando a transmissão e ensino da Cultura Militar, num processo de padronização dos indivíduos por meio de uma educação do corpo e do comportamento.
Adalberto Carvalho Ribeiro e Patrícia Silva Rubin	Do Oiapoque ao Chuí - As escolas civis militarizadas: a experiência no extremo norte do Brasil e o neoconservadorismo da sociedade brasileira	Estudo sobre as razões do aceite social do novo modelo de gestão militar em escolas civis. Pesquisa sobre experiência situada no Amapá. Os resultados apontam que a escola militarizada resgata a velha Pedagogia Bancária que retira do aluno o protagonismo e representa uma das facetas neoconservadoras em andamento no Brasil.
Margrid Burliga Sauer e Karla Saraiva	Uma escola diferente do mundo lá fora	Investigou por que os pais escolhem escolas militares para matricularem os filhos, verificando que essa motivação foi o bom desempenho em vestibulares e no ENEM, bem como seu sistema disciplinar. O estudo mostrou que os alunos gradativamente abandonam amigos e atividades que não estejam relacionadas à escola e que a rígida disciplina modifica não apenas eles, mas suas próprias famílias. O desempenho no vestibular apareceu também nesta segunda etapa e justifica os sacrifícios impostos pela disciplina.
Marina Gleika Felipe Soares, Samara e Oliveira Silva, Lucine Rodrigues Vasconcelos Borges de Almeida, Lucineide Maria dos Santos Soares e Rosana Evangelista da Cruz	Escola militar para quem? O processo de militarização das escolas na rede estadual de ensino do Piauí	Expõe o debate sobre a proposta de militarização do ensino no Estado do Piauí; apresenta a experiência de uma escola e problematiza o Projeto de Lei em tramitação da Assembleia Legislativa do Estado do Piauí (ALEPI). Os resultados informam a resistência dos movimentos sociais às propostas militarização das escolas e o tratamento diferenciado dado por parte da Secretaria de Educação a esse modelo educacional em detrimento das demais escolas da rede estadual de educação.
Maria do Horto Salles Tiellet	Expansão das escolas e colégios militares retoma a lógica da exclusão	Analisa o processo de expansão das escolas militares, através dos argumentos dos agentes públicos, na perspectiva da pesquisa exploratória de cunho descritivo. Foram realizadas buscas sobre o assunto entre o ano de 2015 e 2018, em jornais de circulação estadual, notícias postadas em sites oficiais. Constatou-se que a justificativa para a expansão das escolas militares está a qualidade do ensino, que nunca foi prioridade das políticas educacionais do Estado de Mato Grosso

Carolina Barreiros De Lima, Natalia Barboza Netto e Janaina Moreira Pacheco de Souza	Gestão democrática e militarização do ensino: reflexões a partir de um estudo de caso	Aborda a gestão democrática no ensino público, problematizada a partir de pesquisa realizada em uma instituição militar de ensino do Rio de Janeiro. Um estudo de caso delineado em 2017, subsidiado por fontes documentais, entrevistas e observações apontou limites para esse processo.
Eliana Povoas Pereira Estrela Brito e Marize Pinho Rezende	“Disciplinando a vida, a começar pela escola”: a militarização das escolas públicas do estado da Bahia.	Busca compreender o acelerado crescimento dos processos de militarização das escolas públicas no estado da Bahia. Argumenta que a entrada da polícia militar nos cotidianos escolares faz circular um novo tipo de controle que se organiza em torno da gestão da vida e se exerce pelo engendramento de técnicas disciplinares aos dispositivos de segurança.
Juan Mansilla Sepúlveda e Catalina Rivera Gutiérrez	Militarización de la escuela chilena a principios del siglo XX. El modelo alemán Bávaro entierres Mapuches	Procura investigar a prática pedagógica dos missionários capuchinhos da Baviera e a disciplina que exerceram nos corpos das crianças mapuche, dentro das escolas missionárias e internatos. Os resultados do estudo mostram características militares na ideologia formativa capuchinha, evidenciadas pelas maneiras pelas quais as crianças mapuche foram forçadas a viver na primeira metade do século XX na região de Araucanía, no Chile.

FONTE: Elaborado pela autora (2021) a partir do Dossiê Militarização das Escolas Públicas no Brasil, RBPAE, 2019.

As pesquisas e estudos apresentados nesse dossiê nos possibilitam compreender que não existe um único modelo de escola militarizada. Cada estado ou localidade se apropria dessa política de uma forma, adequando-a à sua realidade. As experiências relatadas e analisadas referem-se ao processo de militarização de escolas públicas regulamentadas pelo Programa Nacional de Escolas Cívico-militares – Pecim e ao processo de militarização de instituições públicas a partir de modelos estaduais próprios de diferentes lugares do Brasil, como no Distrito Federal, Goiás, Amapá, Piauí, Mato Grosso, Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro, Bahia, e até o processo de militarização da escola chilena.

Dentre essas publicações destacamos o artigo de Alves e Toschi (2019), que promoveram o primeiro estudo bibliográfico no país sobre o tema e que nos possibilitou analisar o que o campo da política educacional tem compreendido, pesquisado e publicado sobre o assunto.

A partir dessa e de outras publicações mencionadas nesta revisão bibliográfica verificou-se que a produção nacional sobre o tema versa sobre as seguintes abordagens: 1) Narrativas que defendem a militarização das escolas públicas e seu contraponto; 2) Fundamentação teórica que embasam as análises e as pesquisas; 3) Estudos sobre a constitucionalidade e legalidade da militarização das escolas públicas; 4) Implicações na cultura escolar, gestão e formação dos

estudantes; 5) Percepção e posicionamento dos diferentes segmentos; 6) Análises sobre processos de exclusão e violência escolar. Cada um deles será detalhado a seguir.

2.1 NARRATIVAS QUE DEFENDEM A MILITARIZAÇÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS E SEU CONTRAPONTO DE ACORDO COM A LITERATURA

Sobre a primeira abordagem verificamos que a literatura contempla, principalmente, a análise dos motivos oficiais em defesa da militarização das escolas públicas, sendo eles a melhoria da qualidade de ensino e o combate à violência, mas que também ocorre a análise daquilo que não é oficial, como a tentativa de repressão aos movimentos sociais e o controle e doutrinação dos estudantes e professores.

Na experiência de Goiás é possível constatar essa situação, pois, ao mesmo tempo em que o governador do estado expande o número de escolas militarizadas como uma forma de “castigo” aos “professores baderneiros” (ALVES; FERREIRA; TOSCHI, 2018, p. 276), ele utiliza como discurso oficial para defender essa expansão os bons resultados no IDEB e ENEM, expõe seu rigoroso padrão de qualidade, e afirma que “os colégios militares têm sua eficácia e credibilidade atestadas pela comunidade, nos ensinamentos de cidadania que são ministrados, com destaque para o respeito ao cidadão”, o que acarreta na “ampliação do padrão de qualidade”. (p.277)

Sobre essa narrativa da qualidade de ensino, Martins (2019) destaca que a noção de qualidade defendida na educação pública brasileira pressupõe o envolvimento participativo da comunidade na sua conceituação, sendo essa qualidade referenciada socialmente. No entanto, essa perspectiva democrática é muito distinta das defendidas na lógica das instituições militarizadas.

Sobre esse argumento, os autores Pereira, Pinheiro e Sabino (2019) complementam que no campo da educação, a qualidade admite uma variedade de interpretações, dependendo da concepção que se tenha sobre o que esses sistemas devem proporcionar à sociedade. Esses autores, a partir de pesquisa documental e bibliográfica, analisaram que as escolas cívico-militares reproduzem a mesma lógica dos sistemas comparativos e padronizados de avaliação para mensuração, ou seja, compreendem a qualidade como resultado do desempenho dos estudantes nas avaliações externas, como o IDEB e o ENEM, e, de forma tendenciosa, relacionam o

processo de militarização das escolas públicas à oferta de ensino dos Colégios Militares, dando a falsa ideia para a sociedade que essas instituições terão a mesma estrutura e condições de acesso, permanência e qualidade que nas instituições criadas para atender a formação de militares, o que, como já explicado, não é o caso, mesmo as escolas militarizadas possuindo uma melhor estrutura que outras instituições públicas.

Em pesquisa realizada por Brzezinski, Lima e Menezes Junior (2020), apontou que em Goiás a polícia militar se apropriou das escolas públicas com melhores condições de infraestrutura para a implementação das escolas militares, ultrapassando, inclusive em qualidade algumas das escolas particulares de Goiânia, enquanto que outras escolas estaduais continuaram sucateadas com grandes dificuldades estruturais e de manutenção por falta de recursos. No entanto, mesmo com uma realidade distinta das demais, existem grandes diferenças na estrutura física das escolas militarizadas e nos colégios criados pelos militares. Assim, numa tentativa de se equiparar às escolas nesse modelo educacional, lançam mão de mecanismos de arrecadação de recursos, como, por exemplo, a cobrança de uma taxa mensal pela Associação de Pais, Mestres e Funcionários (APMF) a fim de melhorar, ainda mais, as escolas que já têm boas condições estruturais.

Esse processo leva à desresponsabilização do Estado na manutenção dessas instituições. Alves e Ferreira (2020), também verificaram essa situação em pesquisa realizada por elas e explicam que a taxa mensal cobrada por essas instituições é regulamentada no Regimento Escolar, sendo denominada de contribuição voluntária. Elas explicam que parte dos pais/responsáveis questionavam a contribuição mensal e alguns até denunciaram a situação ao Ministério Público, enquanto outra parte saiu em defesa dessa contribuição. Segundo as autoras,

De acordo com as entrevistas realizadas com os pais/responsáveis durante a pesquisa, 100% deles tinham conhecimento dos custos extras com os uniformes e outras despesas de manutenção dos estudantes no colégio e da contribuição mensal. Entre os qualitativos empregados por eles ao falarem da contribuição mensal, os termos “investimento na educação” e “melhoria da escola” predominaram nas respostas: “Ao ingressar no colégio, eu já sabia de todos estes gastos. E não vejo como gastos, mas sim como investimento, tanto no adquirir da farda como na contribuição” (Pai/Responsável, 13). (ALVES; FERREIRA, 2020, p. 08).

Com isso observa-se que muitos pais, mesmo diante de todas as dificuldades, apoiam as ações da escola e até se sacrificam para manter os filhos nelas, mesmo com os custos da contribuição voluntária e do uniforme escolar que deve ser completo e mais de um conjunto para que não haja a desculpa que o uniforme estava sujo ou molhado, como corriqueiramente ocorre nas demais escolas estaduais públicas.

Ribeiro e Rubini (2019), a partir do estudo realizado em instituições no estado do Amapá, apontam um processo observado empiricamente de elitização dessas escolas civis que passaram a ter gestão militar e que foram criadas nas periferias, primeiramente com a intenção de conter a violência, mas que acabaram afastando e excluindo seu público original por falta de condições de arcar com os altos custos para se manter nessa escola, seja comprando os uniformes escolares exigidos ou pagando a contribuição voluntária mensal, como já mencionado, ou mesmo por não se adaptar às rígidas regras comportamentais e disciplinares. Com isso, novas vagas foram abertas e gradativamente o perfil dos estudantes também foi se modificando.

Soares, Silva, Almeida, Dos Santos Soares e Cruz (2019) mostram que algo semelhante é observado no estado do Piauí. Os autores relatam que a Rede Estadual de Ensino desse estado propicia enormes desigualdades dentro da própria rede, criando escolas como ilhas de excelência, ou seja, modelos isolados que são priorizados com melhor estrutura, que fazem seleção de estudantes a partir de testes. Portanto, tomam medidas seletivas que não repercutem em toda a rede e, assim, criam um *apartheid* da educação mascarando os verdadeiros problemas das instituições públicas.

Pereira, Pinheiro e Sabino (2019), a partir de importante pesquisa com o tema *Militarização das escolas e a narrativa da qualidade da educação* apontam que a qualidade dessas instituições está relacionada aos maiores recursos recebidos, às estratégias de cobranças de contribuição voluntárias junto as famílias e às reservas de vagas para dependentes de militares como ocorre em várias instituições, o que leva a um maior acesso aos estudantes com um perfil socioeconômico alto.

Com isso, os autores defendem que havendo uma melhor estruturação e aporte de recursos públicos para todas as instituições públicas não há necessidade de transformá-las em escolas militarizadas.

Eles destacam também que ao adotar reservas de vagas, as escolas militarizadas selecionam o seu público e, assim, estabelecem vantagens quantitativas nos processos de avaliação pedagógica e nos indicadores de qualidade. Essa estratégia revela um mecanismo de reprodução das desigualdades, visto que as demais escolas públicas recebem todos os segmentos sociais num contexto político de subsequentes reduções dos investimentos públicos. (PEREIRA; PINHEIRO; SABINO, 2019).

Sobre o discurso de combate à violência, Reses e Paulo (2019), fundamentados no Atlas da Violência 2018 (CERQUEIRA et al., 2018), apontam que as cidades goianas que receberam as escolas militarizadas possuem as mesmas características socioculturais, como o fato de serem regiões periféricas com alto índice de criminalidade, e que as políticas públicas de segurança pública de Goiás e as ações sociais destinadas à redução da violência da última década não surtiram efeito ou, na melhor das hipóteses, fracassaram.

Eles destacam também que militarizar escolas públicas do estado de Goiás não era apenas uma ação deslocada do governo, mas uma atitude eleitoreira e populista. Segundo os autores,

O grande objetivo alcançado da medida governamental em militarizar escolas estaduais, há quase duas décadas em Goiás, é apresentar à sociedade uma gestão cujas palavras fundamentais são monitoramento e punição, que constituem formas de controle social capazes de “manter” a ordem estabelecida e vigente. Em nada a militarização das escolas goianas enfatiza algum aprimoramento pedagógico na construção do conhecimento por parte dos estudantes. (RESES; PAULO, 2019. p. 706 e 707).

Os pesquisadores esclarecem que nessas instituições os estudantes são submetidos à vigilância e ao monitoramento a todo momento, por meio da presença de militares armados num complexo educacional que mais lembra um quartel, com salas de aulas e professores de jalecos brancos. Isso induz a uma íntima relação de poder e submissão permanente.

Para o sociólogo e educador espanhol Miguel Arroyo, as escolas militarizadas criminalizam a infância pobre. Em entrevista à Carta Capital em setembro de 2019, ele afirmou que “estamos em um momento no qual se busca a criminalização das infâncias e adolescências populares, bem como dos movimentos sociais de luta por terra, teto, transporte...”. Arroyo chama essa ação de política

criminalizante dos pobres e destaca o quão brutal isso é. Ele defende também que não são as infâncias que são violentas, mas que elas são sim violentadas pela sociedade, pela pobreza, pelas favelas, pelas desigualdades sociais, de raça, gênero e isso chega às escolas.

Oliveira (2016) também problematizou qual o sentido da presença de militares nas escolas públicas no Estado de Goiás e mostrou que, enquanto uns defenderam tratar de um investimento na qualidade da educação, outros perceberam, a partir da leitura do cenário político e social, que se trata de mais uma ação nos moldes da agenda conservadora em busca de consolidar sua hegemonia política.

O autor destaca que essa política pública emergiu no estado de Goiás como objeto de desejo para prefeitos que tinham muito pouco para oferecer no campo da educação e tornou-se uma concessão do governo em benefício de aliados e apoiadores. Destaca também, que essa foi uma forma de acomodar o excesso de oficiais militares e de fortalecer a polícia militar, desacreditada na época, mas, ainda assim, vista como um forte aliada no jogo político. Outro aspecto apontado pelo autor é que o governador de Goiás deixou público se tratar de uma política de contra-ataque aos movimentos sociais.

O autor também indica, de forma contundente, as duas razões que favoreceram o discurso em favor das escolas militares: o medo e a violência, e a visão negativa e preconceituosa de que os adolescentes são ameaçadores e perigosos. Assim, ressalta que nada melhor e mais eficiente para ampliar ou simplesmente instalar uma política de controle do que transformar a escola em um quartel. Nesse sentido, explica que o discurso da segurança pública tem se tornado um instrumento importante para muitos governantes:

Por meio dele tem sido possível criar mecanismos que permitem um maior controle dos movimentos sociais, a ampliação da capacidade de monitoramento dos grupos de oposição, assim como de acompanhamento de setores apontados como socialmente incômodos como, por exemplo, as pessoas em situação de rua, migrantes estrangeiros de países considerados pobres ou arrasados, além dos movimentos sociais de contestação. A consolidação de um projeto de controle social com ampla aceitação social demanda, contudo, a configuração de alguns cenários. Entre eles, podemos destacar o enfraquecimento dos procedimentos democráticos (ainda que se fale em seu fortalecimento e aperfeiçoamento), na criminalização dos movimentos sociais, assim como na construção de uma cultura do medo por meio da mídia. (OLIVEIRA, 2016, p. 43).

A partir desse contexto o autor explica que nasce o mito da “sociedade insegura”. Destaca que essa percepção é tão forte, que muitos a tomam como real.

O mundo é inseguro, logo devemos nos defender e, para além disso, contra-atacar ou desejar que alguém faça algo contra todos aqueles que representam uma ameaça. Mas, como disse o antropólogo indiano, Arjan Appadurai, o ódio e o medo sempre recai sobre os mais fracos, contra todos os que são diferentes, não importa que sejam poucos e vulneráveis (no caso das minorias), a própria diferença já será o suficiente para representar uma ameaça. (OLIVEIRA, 2016, p. 44).

O autor ressalta que é importante percebermos o quanto esse discurso serve de pilar para suprimir setores vulneráveis, mas nunca para realmente construir uma política de segurança com base na justiça social.

O outro mito apontado por ele é o mito do medo dos adolescentes. Ressalta que o medo e o ódio uniram boa parte da sociedade contra esse grupo social, pois o jovem é visto como um perigo. Mesmo quando as estatísticas demonstram claramente que o adulto representa a maior parcela dos crimes, os adolescentes aparecem como a principal ameaça na mídia. O autor afirma que nesse contexto, o jovem é tratado como “bode expiatório” em nossa sociedade e que por meio da cultura da contenção desse jovem e da cultura do medo nasce o apoio às propostas pedagógicas de mais controle e mais repressão.

Para ele, com base nessa cultura do medo, a prática militarista tende a vender a ideia de que a militarização é uma solução para ampliar a segurança, além de servir de combate à violência, mas afirma que isso não é verdade. Ressalta que a política de segurança se faz com justiça social e que o processo de militarização das escolas é parte do processo de ampliação do controle social.

Oliveira (2016), conclui seu artigo reconhecendo que o modelo das escolas militares é um ideal para uma parcela da comunidade devido à ausência de um modelo consistente de escola que se contraponha aos modelos atuais e, ao mesmo tempo, que sejam acessíveis a todos.

Paulo e Rêses (2019), também problematizam esse argumento de que as escolas cívico-militares irão banir a criminalidade e ressaltam que essa política visa tão somente à promoção de uma “cura” social manifestando uma inversão de valores, na qual a vítima, ou seja, o estudante excluído e marginalizado, passa a ser

tratado como potencial criador do caos e da desordem, precisando de intervenção repressora para tornar-se socialmente aceito.

Os autores defendem que o combate à criminalidade e às desigualdades sociais se faz com mais investimentos na educação pública, na estrutura organizacional e estrutural das escolas, no conhecimento e na pesquisa científica, na difusão dos desportos e das artes como processo educativo e nunca na manutenção de ordem e controle social por meio do medo e da imposição de uma farda e uma arma e ressaltam que a escola não precisa de armas, precisa é de mais livros. (PAULO; RÊSES, 2019).

2.2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA QUE EMBASAM AS ANÁLISES E PESQUISAS DE ACORDO COM A LITERATURA

As escolas cívico-militares ou escolas militarizadas compreendem um modelo educacional com características moralizadora e disciplinadora, com princípios fundamentados na ordem, no respeito, na hierarquia e na autoridade. Nessa perspectiva, nos cabe pensar sobre qual fundamento ou referencial teórico estrutura essa concepção.

Ribeiro e Rubinni (2019), apontam que a educação militarizada pode estar associada à corrente filosófica positivista de ensino. O positivismo surgiu no século XIX, na França, tendo como principal idealizador, Augusto Comte (1798-1857). No Brasil, as concepções positivistas encontraram guarida no período da consolidação da República, através principalmente de Benjamin Constant. Como características do positivismo temos: valores morais de acordo com as tradições familiares e ordem como meio de manutenção social. Valores compatíveis aos que fundamentam as escolas militarizadas.

Ribeiro e Rubinni destacam que Émile Durkheim é um dos principais teóricos do positivismo e que para ele a moral é um sistema de regras que pré-determinam a conduta, com elas orientando como devemos agir em cada situação e como devemos agir bem, porque agir bem é obedecer bem. Nessa perspectiva, para os autores,

[...] foi sob essa perspectiva teórica que escolas públicas civis foram entregues nas mãos de órgãos estatais que defendem a obediência, a

sujeição dos indivíduos e que prioriza a meritocracia, mas, paradoxalmente, provoca a exclusão social com a (in) consequente divisão social do trabalho nos termos da sociedade capitalista em que vivemos”. (RIBEIRO; RUBINNI, 2019, p. 760).

Martins (2019) ajuda a compreender o fundamento da militarização escolar a partir da análise da ascensão do movimento conservador e liberal no Brasil. Para isso, destaca que a perspectiva neoconservadora representa uma ruptura com as experiências em defesa da escola pública no período de redemocratização. Ele argumenta que a partir da aprovação da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, tivemos no país a valorização das instâncias democráticas no campo educacional. Sendo a legislação brasileira tensionada em prol do trabalho coletivo, da participação da família e da comunidade escolar no processo deliberativo colegiado e dos profissionais da educação na elaboração da Proposta Pedagógica Curricular.

O autor explica que nos últimos anos, apoiado no discurso do medo, o movimento conservador encontrou terreno fértil para aliar-se aos liberais, numa aliança que se materializou pela administração da insatisfação e do desencanto.

Martins (2019) mostra também que essa aliança contemporânea entre liberais e conservadores, quando analisada no campo educacional, encontra dispositivos institucionais na Reforma de Estado de 1990. Segundo ele, “um deles foi o incentivo a gestão pública gerencial que incentivava a flexibilização das instâncias educacionais e escolares por meio de parcerias com o terceiro setor e empresas aliadas à ideia central de esgotamento da gestão pública e a eficiência da gestão liberal gerencial. Algo que deu margem, ao cenário atual de terceirização da gestão das redes públicas, por meio da colaboração entre as instâncias militares e as secretarias de educação, compartilhando funções administrativas, financeiras e pedagógicas.” (MARTINS, 2019).

Santos (2020) analisa esse avanço das políticas conservadoras relacionado ao processo de militarização da educação. Para isso, a pesquisadora recorre à teoria de Michael Apple (2003), utilizando o conceito de aliança conservadora para desenvolver suas ideias e compreendendo-o como fundamental para o entendimento do que vem ocorrendo atualmente.

A autora esclarece que o processo de militarização evidencia suas relações com a pauta de dois dos principais grupos que compõem essa coalizão: os

neoliberais e os neoconservadores. Esses grupos formam a Nova Direita e orientam-se pela racionalidade econômica. Nessa perspectiva, “reivindicam que a atuação do Estado deve ser fraca ou mínima, e deve ser submetida ao mercado, que, nesse caso, deve ser o árbitro supremo das decisões, uma vez que a eficácia das análises de custo-benefício seria capaz de corrigir a irracionalidade que se estabeleceu nas decisões políticas, sobretudo sociais e educacionais”. (SANTOS, 2020).

Em relação aos grupos conservadores observa-se a defesa do retorno à tradição e iniciativas em favor do controle e da padronização do currículo, defesa de uma educação em prol do patriotismo e da formação moral. Muitos programas e projetos do atual governo federal vão ao encontro dessas ideias, como, por exemplo, a implementação da Base Nacional Comum Curricular, a Reforma do Ensino Médio e a militarização das escolas.

A autora observa que no caso brasileiro, o movimento conservador sustenta-se, sobretudo, em três pilares: o “libertarianismo”, o fundamentalismo religioso e o antigo anticomunismo, que conjugam as ideias, respectivamente, de um menor Estado possível, do fundamentalismo religioso - especialmente proveniente de igrejas neopentecostais, mas também de grupos católicos conservadores, e, por fim, de uma nova roupagem do anticomunismo, afeita a teorias conspiratórias. (SANTOS, 2020). Nessa perspectiva, a autora complementa que,

...na esteira do que apregoam grupos conservadores, 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. Os índices de violência intra e extraescolar reforçam os argumentos conservadores, que acreditam ser a militarização da escola uma importante e eficaz estratégia que a um só tempo produz maior segurança e, conseqüentemente, favorece a aprendizagem dos estudantes. Essas questões comumente se encontram com diversos anseios e preocupações das famílias e das comunidades escolares que acabam, muitas vezes, endossando essa proposta. (SANTOS, 2020. p. 8).

Santos (2020) conclui defendendo que o programa de militarização das escolas é uma ameaça à construção da escola pública, democrática, para todos, como espaço de diálogo, da diversidade, do multiculturalismo, de experiência coletiva potente, de construção de um modo de vida democrático e de lutas por

justiça social e destaca que é justamente na natureza coletiva e multicultural da escola onde residem as possibilidades de fazer frente a essas ameaças.

2.3 ESTUDOS SOBRE A CONSTITUCIONALIDADE E LEGALIDADE DA MILITARIZAÇÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS DE ACORDO COM A LITERATURA

Um grande questionamento jurídico é posto em debate a partir da militarização de escolas públicas: a sua constitucionalidade e legalidade. Vale destacar que cada localidade regulamentou essa política de acordo com suas necessidades e especificidades, mas sempre considerando os princípios e valores militares como: patriotismo, civismo, respeito aos símbolos nacionais, hierarquia, disciplina e meritocracia.

Tavares (2016) questionou o que são as escolas militarizadas. Seria uma escola pública? Confessional? privada? Enfim, o que seria, afinal, uma escola sob gestão militar? O autor explica que isso foi objeto de uma consulta junto ao Conselho Nacional de Educação e que no âmbito dessa consulta o estado de Goiás defendeu que a escola militar é uma escola pública, como qualquer outra, sendo essa defesa acatada pelo Conselho Nacional de Educação.

Diante disso o autor problematiza o que a lei prevê quanto às escolas públicas e destaca o artigo 206 da Constituição Federal que estabelece a gratuidade e a gestão democrática do ensino público, princípios que não são observados no processo de militarização das escolas no estado de Goiás. Nessa perspectiva, Tavares (2016) argumenta que a “escola pública deve ser gerida democraticamente. Caso contrário, não há licitude.” (TAVARES, 2016, p. 55).

Martins (2019) também analisa o fato das escolas militarizadas não respeitarem o aspecto legal da gestão democrática e argumenta que tanto a Constituição Federal de 1988 quando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 destacam a importância das instâncias democrática no campo educacional, com a legislação tensionando para o trabalho coletivo e para a participação das famílias e comunidade escolar no processo deliberativo colegiado e na participação da elaboração do Projeto Político Pedagógico e da Proposta Pedagógica Curricular da escola.

Lima, Netto e Souza (2019) num artigo sobre a gestão democrática no ensino público, relataram que em pesquisa realizada por eles em uma escola militar

do Rio de Janeiro, não identificaram um modelo opressor neste espaço, onde a hierarquia impedia qualquer racionalidade ou atitude mais criativa, no entanto, a forma de gestão observada era em grande parte centralizadora e não supria as necessidades de todos os processos, como as atividades pedagógicas, por exemplo. Com isso, o modelo militarizado da gestão, o qual aparece como solução para a questão da violência no contexto educacional, apresenta limites claros para que a gestão democrática se concretizasse e, apesar do anseio de uma parcela de professores por essa demanda, não foi possível identificar um desejo para tanto, por parte da Direção, à época. Isto mostrou a não intenção do cumprimento do que é preconizado pela legislação no quesito relacionado à gestão democrática.

Ximenes, Stuchi e Moreira (2019), no artigo *A militarização das escolas públicas sob os enfoques de três direitos: constitucional, educacional e administrativo* destacam também o direito à organização autônoma dos estudantes em entidades próprias, cuja atuação não pode ser limitada ou tutelada. Nesse sentido, alguns aspectos das escolas geridas por militares podem interferir ou inibir essa mobilização ou participação estudantil. Pois, conforme apontam os autores, nesse modelo educacional, o rigor disciplinar e o respeito à hierarquia são sempre prioridade, havendo inclusive regras que os estudantes devem cumprir e que interferem nas suas subjetividades e individualidades. De acordo com os autores,

São estabelecidas diversas regras para os estudantes, tais como: proibição de gírias; proibição de paquera ou namoro (Contato físico “que denote envolvimento de cunho amoroso” é proibido); proibição de uso de batons ou esmaltes de unha; obrigação de bater continência e caminhar marchando; proibição de mascar chicletes; obrigação de corte de cabelo padronizado; proibição de qualquer crítica, considerando falta disciplinar grave “denegrir o nome da polícia ou de qualquer de seus membros. (XIMENES; STUCHI; MOREIRA, 2019, p. 619).

Os autores destacam que essa proposta de padronização do comportamento discente, aliado a uma postura que fortalece a ausência de debate crítico e democrático, também não é admitido pelo nosso ordenamento jurídico.

Outros princípios constitucionais são problematizados pelos autores, dentre eles, a forma de escolha dos diretores, explicando que apesar do Supremo Tribunal Federal (STF) considerar as eleições diretas como inconstitucional, ele assegurou que o princípio da gestão democrática deve ser cumprido pelos entes federados e

informou que o dispositivo constitucional permite ao legislador experimentar formas de participação da comunidade escolar na escolha dos dirigentes escolares, devendo esse entendimento ser aplicado até mesmo para as instituições cívico-militares, o que não ocorre.

Em relação ao princípio da liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber e do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, também correm risco de não serem cumpridos nas escolas de gestão militar, já que o ambiente voltado ao controle demonstra não ser o mais propício para o desenvolvimento de uma prática educacional com esses princípios, uma vez que “é fácil imaginar situações em que os conflitos oriundos da cultura e práticas dos adolescentes e da obediência a um determinado código militar irão gerar.” (XIMENES; STUCHI; MOREIRA, 2019, p. 619).

Sobre o princípio da gratuidade e da igualdade de acesso à escola pública, autores como Tavares (2016), Alves, Ferreira e Toschi (2018), Ximenes, Stuchi e Moreira (2019), Ribeiro e Rubini (2019), Tiellet (2019) e Alves e Ferreira (2020) apontam o seu descumprimento, pois como já foi apresentado anteriormente, a prática de cobrança da contribuição voluntária e de exigências como uso de uniforme escolar são naturalizadas em instituições cívico-militares e excluem determinados grupos de estudantes do processo educativo. Conforme apontam Ximenes, Stuchi e Moreira (2019),

A cobrança de taxas nas escolas militarizadas, noticiadas em Goiás no valor de R\$ 70,00 (setenta reais) além de despesas com fardamento ofende, frontalmente, o princípio da gratuidade do ensino, já definido de que o acesso à educação, até para adequação ao inciso I do art. 206 (igualdade de condições para o acesso e permanência na escola) deve ser garantido de forma não onerosa”. (XIMENES; STUCHI; MOREIRA, 2019, p. 620).

Tavares, em 2016, já alertava para a ilegalidade dessa cobrança de taxas que ocorrem nas escolas militarizadas em Goiás. Para o autor, em matéria de direito público, não importa o nome que uma prática possui, mas a sua substância última. “Se uma família, ainda que sob suposta espontaneidade, repassa valores mensais, por menores que sejam, para a escola onde seus filhos estudam, então não se trata de ensino gratuito e, portanto, está violada a Constituição da República.” (TAVARES, 2016, p. 57), e complementa, ainda que,

[...] o Militar que aceita receber valores informais de particulares, sem que esse dinheiro integre a contabilidade pública, está a contribuir para o vilipêndio do princípio da gratuidade do ensino público e, destarte, comete falta grave. Ademais, deve-se indagar sobre como se dá a escrituração e a fiscalização, por órgãos como o TCE e o MP, do dinheiro que segue para um serviço estatal, como escolas”. (TAVARES, 2016, p. 57).

Nesse modelo educacional temos também a violação do princípio da valorização dos profissionais da educação, já que estes ficam vinculados ao regime militar, sujeitando-se às regras estabelecidas por estes, inclusive com situações nas quais é proibida a liberdade de associação e expressão desses profissionais.

Soares, Silva, Almeida, Dos Santos Soares e Cruz (2019) apontam, inclusive, que em pesquisa realizado por eles, verificou-se, a partir da militarização das escolas, a violação das políticas de valorização e de reconhecimento da identidade profissional dos educadores das escolas públicas, conforme previsto nos - incisos V e VIII e no parágrafo único do art. 206 da CF/88 ao observar o remanejamento de militares encarregados pela segurança pública ostensiva na sociedade para atuar na escola pública, substituindo, assim, os profissionais do magistério, que detêm formação específica na área educacional.

Em relação ao princípio da qualidade da educação, Ximenes, Stuchi e Moreira (2019) também apontam a violação desse direito alegando que não se pode admitir qualidade sem democracia, ou seja, a qualidade deve ser construída democraticamente. Para esses autores existe concretamente uma disputa de concepções pedagógicas que influenciam na concepção de qualidade da educação, sendo que a dimensão da qualidade dialoga com a pluralidade de ideias, pensamento, arte e saber, assim, é inconcebível uma educação de qualidade em um ambiente que não existe liberdade de expressão e de práticas pedagógicas.

Analisando a Constituição Federal em relação ao que compete à segurança pública, Tavares (2016) explica que o artigo nº144 define sobre o que a polícia militar pode ou não pode fazer, tendo por competência a manutenção da lei e da ordem e o policiamento ostensivo. Nada mais. O autor complementa que,

A única função adicional – e de caráter excepcional – prevista para as PMs no direito brasileiro é aquela que a própria Constituição, agora no parágrafo 6º do artigo 144, dispõe. O texto é o seguinte: “As polícias militares e corpos de bombeiros militares, forças auxiliares e reserva do Exército...”. Fica claro, portanto, que a PM, licitamente, só pode exercer três tipos de atividade: 1) Policiamento ostensivo; 2) Manutenção de lei e ordem e; 3)

compor as forças auxiliares e a reserva do Exército. Não cabe à Polícia Militar, portanto, sob nenhuma hipótese, ministrar, gerir, organizar, fornecer ou lidar, direta ou obliquamente, com o serviço de educação pública. Ora, quando uma instituição armada atua sem respaldo constitucional para exercer uma atividade que não de sua esfera jurídica de competências, está-se em uma situação de séria ruptura com a ordem democrática, a ensejar uma representação contra a República Federativa do Brasil no âmbito das instituições internacionais de defesa e proteção dos direitos humanos. (TAVARES, 2016, p. 61).

O autor é contundente ao afirmar que não cabe à PM gerir escolas públicas e o militar que o faz trai, diariamente, o seu juramento de cumprir a Constituição.

Ximenes, Stuchi e Moreira (2019), apontam essa situação como uma compreensão equivocada do papel reservado às polícias em relação à educação, argumentando que ocorre claro desvio de função, com flagrante inconstitucionalidade diante da incompatibilidade das atribuições do órgão de segurança pública e sua relação com o direito à educação.

2.4 IMPLICAÇÕES NA CULTURA ESCOLAR, GESTÃO E FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES DE ACORDO COM A LITERATURA

Quando analisamos as implicações da militarização das escolas públicas identificamos um processo de profundas mudanças nas relações estabelecidas nesses espaços, mudanças essas que interferem na constituição e formação dos estudantes, nas relações e interações estabelecidas e, também, na cultura escolar.

Algumas redes apresentam arranjos no qual os militares ficam responsáveis pela gestão disciplinar, financeira e administrativa da escola e o diretor civil, responsável pela parte pedagógica, como, por exemplo, a proposta regulamentada inicialmente no estado do Paraná. Alves e Toschi (2019) contrapõem-se a essas narrativas e defendem que não é possível separar essas dimensões da gestão e que, uma vez que a escola é entregue a um terceiro, nesse caso à polícia militar, ela vivenciará novas práticas educativas, que interferem no aspecto organizacional e pedagógico. Com isso, ressaltam que “não é possível isolar a gestão, o modo de organização escolar, sem causar impactos no projeto formativo da escola pública.” (ALVES; TOSCHI, 2019, p. 638).

Santos e Vieira (2019) pesquisaram e analisaram as características da cultura escolar de um Colégio da Polícia Militar da Bahia, considerando a integração de elementos da cultura militar na realidade escolar. Nesse estudo verificaram que

essa cultura faz parte de uma tradição secular, construída, ensinada e transmitida por diferentes instituições militares e permeada por teorias e tradições militares, bem como pelo aspecto político e que tem por finalidade padronizar e tornar o comportamento, o pensar e as práticas homogêneas.

Porém, é importante lembrar que não são apenas as escolas militarizadas que possuem essas práticas, pois, a presença do sinal ou da sirene para iniciar as aulas, o uso do uniforme, as fileiras, a distribuição de cadeiras e mesas, o controle da frequência, as disciplinas a serem cursadas e a grade curricular, inseridos na estrutura e funcionamento das demais escolas públicas, também nos remetem à institucionalização da cultura militar na esfera educacional.

No entanto, nas instituições que têm a oficialização desse modelo educativo, essas são mais acentuadas, inclusive com a inserção de policiais militares armados no espaço escolar. Assim, de acordo com Santos e Vieira (2019), nessas instituições, desenvolve-se uma educação profundamente regulamentada, que normatiza práticas, comportamentos e saberes prevalecendo a hierarquia de valores militares sobre os civis.

Por isso, Alves e Toschi (2019) também destacam que esse modelo educativo altera tantos os aspectos visíveis quanto os invisíveis da escola. Entre os aspectos invisíveis, citam, por exemplo, as crenças, os valores, as ideologias e as manifestações verbais e conceituais expressas nos currículos; entre as visíveis, mencionam as manifestações visuais e simbólicas, como os uniformes e as manifestações comportamentais, como os rituais e as cerimônias.

Ribeiro e Rubini (2019), argumentam que a educação militar e, conseqüentemente, das escolas militarizadas, é baseada na pedagogia bancária a qual desconsidera o protagonismo dos estudantes. Soares, Silva, Almeida, Dos Santos Soares e Cruz (2019) esclarecem que a partir de uma pesquisa realizada em uma escola no estado do Piauí verificaram que a dimensão pedagógica nesse modelo educacional foi substituída pela repressão e por normas rígidas de comportamento.

Alves, Ferreira, Reis, Santos e Silva (2019), a partir da pesquisa que investigou a militarização de escolas públicas como iniciativa do Governo Federal no período 2019-2022, promoveram uma análise dos símbolos utilizados no Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares e observaram que este representa um estudante (sendo uma criança do sexo masculino), um militar caracterizado com seu

uniforme e o mapa do Brasil. A partir disso, os autores problematizaram o espaço ocupado pelo(a) professor(a) nas escolas cívico-militares e o espaço destinado à diversidade, visto que a ilustração não contempla, por exemplo, a presença feminina e nem o estudante adulto (público da EJA). Os autores refletem, ainda, sobre a centralidade atribuída aos militares na educação escolar pública do país, o que, como já apresentado, representa um ataque aos princípios constitucionais que regem o sistema educacional.

Veloso e Oliveira (2016) também demonstram grande preocupação com a inserção de práticas militares nas escolas e analisam a maneira que a doutrina militar imposta dentro dos colégios públicos contraria o que é estabelecido tanto no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), quanto no artigo nº206 da Constituição Federal de 1988 podendo, portanto, representar distorções à formação identitária de crianças e adolescentes. A análise delas parte da perspectiva estabelecida na legislação que a criança e adolescente são pessoas em condições peculiares de desenvolvimento e que a lógica militar é contrária ao projeto formativo de emancipação dos sujeitos. Segundo as autoras,

A reorientação do ensino à lógica militar, em que a punição e o castigo são respostas por excelência à desobediência, revela-se diametralmente oposta ao sentido emancipatório projetado para a educação. Em acepção adorniana, é papel da educação evitar a barbárie e promover a emancipação, em oposição ao retorno do totalitarismo, do autoritarismo, ou seja, às formas de dominação que mitigam a identidade e o potencial de resistência dos indivíduos. (VELOSO; OLIVEIRA, 2016, p. 71).

Santos e Vieira (2019), a partir da pesquisa realizada por eles, alertam que as técnicas de sujeição do corpo, próprias da cultura militar, são incorporadas às práticas pedagógicas da escola e mostram que quanto mais tempo os alunos convivem com esses mecanismos, mais eficaz é a assimilação e inculcação dos valores e normas oriundas do meio militar, imprimindo fortes marcas na cultura escolar. A partir da análise realizada mostraram que o controle da linguagem corporal não abarca apenas a postura, os movimentos, os gestos e ações do corpo; mas que inclui, também, um aspecto visual, da aparência, ou seja, uma estética corporal. Para eles,

As definições normativas instituem as vestimentas, os calçados, os acessórios, o corte de cabelo e penteado, a maquiagem, cor e tamanho da

unha; por meio de permissões e proibições, fixam uma padronização, uma uniformização dos corpos. Por outro lado, na prática, representa uma estética da aparência, cujo objetivo é comunicar e identificar os corpos, formatar e criar iguais, apagar, assim, as diferenças. (SANTOS; VIEIRA, 2019, p. 735).

Os autores destacam que o fardamento se constitui em um artefato de comunicação, pois identifica o aluno, sua patente, tipo sanguíneo, seriação, a instituição e seu estado de origem, características que o definem como elemento material e cultural do colégio pesquisado e, enquanto artifício de comunicação, o uniforme também conforma uma ideia de igualdade. Afirmam que a estética corporal faz invisíveis as diferenças, diminuindo, assim, a visibilidade do heterogêneo e atinge as individualidades, padronizando o feminino e o masculino: “pela estética, o uniforme é inviolável, deve estar limpo e passado, com fivela no cinto, sapatos e coturnos polidos, sendo proibido aos alunos fixar ou pendurar óculos, broche ou distintivo.” (SANTOS; VIEIRA, 2019, p. 736).

Assim, a cultura militar vai marcando profundamente as práticas de gestão, a organização curricular, as práticas docentes, a organização e relações estabelecidas em sala de aula, a divisão dos espaços e tempo, as relações interpessoais e até as atividades realizadas dentro e fora do espaço escolar, num processo de controle sobre a linguagem estética e corporal dos estudantes, constituindo-os enquanto sujeitos e alinhando-os aos princípios e diretrizes da área militar.

2.5 PERCEPÇÃO E POSICIONAMENTO DOS DIFERENTES SEGMENTOS DE ACORDO COM A LITERATURA

O processo de militarização das escolas públicas está tomando grande proporção em todo país, especialmente após o lançamento do programa do Governo Federal. Alguns estudos e pesquisas em âmbito nacional tem se dedicado a compreender quais são os posicionamentos dos movimentos sociais, pais e professores sobre essa forma de ensino.

Soares, Silva, Almeida, Dos Santos Soares e Cruz (2019), nos relatam a experiência do estado do Piauí, no qual os movimentos sociais manifestaram-se contrários a esta proposta com o argumento que ela objetivava a interiorização e intensificação de um modelo de educação para a população pobre e periférica a qual negava o próprio direito à educação. Mediante mobilização popular e uma ação do

Ministério Público, nesse estado, a militarização foi impedida em várias escolas, ficando apenas uma delas militarizada. No entanto, com a criação do Pecim em 2019, essa proposta foi novamente retomada pelo governo do estado.

Os autores destacam que a criação e expansão das escolas militares é uma demanda do segmento conservador e autoritário e que os agentes públicos tentam justificar que é uma demanda de toda a comunidade, apresentando esse modelo como solução para a má qualidade do ensino, para a violência e a criminalidade, ou seja, “manifestam-se em nome do povo sem que o povo, em sua ampla maioria, sendo o maior interessado, tenha informação e dados objetivos para fazer tal escolha.” (SOARES; SILVA; ALMEIDA; DOS SANTOS SOARES; CRUZ, 2019. p. 824).

Sobre a posição de docentes acerca da gestão cívico-militar, recorremos ao artigo de Paulo e Rêses (2019), o qual, após pesquisa realizada com esse segmento, apresenta como resultado a aprovação da militarização de escolas públicas com destaque para o aspecto desse modelo educacional a disciplina militarizada e a meritocracia. No entanto, o estudo ressaltou que esses docentes estão trabalhando em condições precarizadas, sem garantias estatutárias e trabalhistas, aderindo ao regime sob a ameaça do medo imposto por militares. A investigação mostrou inclusive, que há imposição aos docentes de não participarem de assembleias da categoria ou aderir a greves.

Sobre a visão dos pais, Alves e Ferreira (2020) mostram que estes aprovam essa modalidade de ensino e destacam que mesmo diante do rigor e da cobrança, tanto no aspecto disciplinar quanto na garantia das condições para frequência do estudante, como a cobrança de contribuição voluntária e compras de uniformes, eles se esforçam para que os filhos continuem estudando nessas escolas, destacando os seguintes motivos para isso: a qualidade da educação, o ensino rigoroso, a segurança, a disciplina, o ensino de regras, a cultura do patriotismo e a possibilidade de um futuro melhor para os filhos (as). Já os que discordavam ou que não tinham condições financeiras de manter os filhos estudando em escolas militarizadas acabaram procurando outra instituição, abrindo, assim, vagas para os estudantes de famílias favoráveis a essa proposta educativa.

Brzezinski, Lima e Menezes Junior (2020), apontam essa mesma aprovação dos pais e analisam que isso demonstra a transferência da responsabilidade da família pelo processo de formação de seus filhos. Em pesquisa realizada por elas,

identificaram também que nas escolas militarizadas ocorria uma maior participação dos pais no acompanhamento da trajetória escolar dos estudantes, sendo esse maior acompanhamento atribuído à mudança no perfil da comunidade atendida, bem como ao fato de pais/responsáveis e alunos se sentirem intimidados pelos policiais. A pesquisa apontou, também, que as famílias passaram a tratar os professores e os outros profissionais da instituição com mais respeito.

2.6 ANÁLISES SOBRE PROCESSOS DE EXCLUSÃO E VIOLÊNCIA DE ACORDO COM A LITERATURA

Uma grande preocupação em relação às escolas militarizadas é o rigor disciplinar, o cumprimento das normas e regras autoritárias e, por vezes, arbitrárias e o respeito excessivo à hierarquia. Princípios esses que em hipótese alguma poderão ser questionados e que podem levar ao processo de violência e exclusão.

Como primeira forma de violência, podemos citar a privação do direito à individualidade e subjetividade dos estudantes, como ocorre quando eles são impedidos, por exemplo, de manter o cabelo como se sentem melhor, quando são expostos publicamente porque o uniforme escolar não estava devidamente alinhado ou quando é punido de forma arbitrária por questionar o professor, o diretor ou o próprio militar sobre os processos avaliativos da instituição. A violência ocorre também quando os estudantes se deparam com militares armados no espaço escolar, que mais se parece com um quartel, sendo submetidos à vigilância e ao monitoramento a todo o momento. (PAULO; RÊSES, 2019).

Paulo e Rêses (2019) destacam ainda que nas instituições de ensino militarizadas não há espaço para criticidade e nem para questionamentos, mas, “ao contrário, há uma formação de jovens que sabem que estão sendo vigiados e que, portanto, agem de maneira ‘dócil’, zelando pela manutenção do status quo”. (PAULO; RÊSES, 2019, p.707). Os autores ressaltam que, nesse contexto, ser observado sempre é uma forma impositiva de poder e disciplina, havendo possibilidade de ações punitivas, portanto, é o medo que impõe o respeito.

Outro fato destacado pelos pesquisadores, quando analisaram as práticas vigentes na polícia militar e que podem se manifestar no espaço escolar, é a presença de discriminações, sejam raciais ou de gênero. Nesse sentido, destacaram que existe democracia racial até o ponto em que o negro não se coloca em condição

de disputar com o branco. Citando Araújo (2008), destacaram que o negro frequenta o mesmo espaço, porém, não tem permissão para disputá-lo com aquele que se julga dominador. Citam, ainda, a pesquisa realizada por esse autor que evidenciou, a partir das falas de policiais femininas, a visão machista/sexista da sociedade brasileira refletida nas ações de alguns policiais. Os autores ressaltam, além disso, que,

O processo de militarização das escolas goianas envolve uma educação disciplinadora e controladora a serviço da docilidade do comportamento humano, o que exemplifica a teoria do controle social. Grosso modo, essa teoria designa um conjunto heterogêneo de recursos materiais e simbólicos que mantêm a ordem social, ou melhor, que garantem que os indivíduos comportem-se de maneira previsível e de acordo com as normas sociais vigentes em sua sociedade. Dessa forma, o controle social é a regulação do comportamento (e até do pensar) dos indivíduos dentro de uma conduta desejável por aqueles que governam e legislam sobre o grupo social controlado. (PAULO; RÊSES, 2019, p. 713).

Sobre o desrespeito à diversidade, Santos e Vieira (2019) argumentam que a cultura militar na escola faz invisíveis as diferenças, diminui a visibilidade do heterogêneo e atinge as individualidades, padronizando, assim, o feminino e o masculino. Os autores complementam também que,

Nessas passagens, puderam-se destacar características da educação do comportamento, desde o aspecto da fiscalização, que impõe a todos uma estrutura de vigilância, a um sistema de câmeras oculares organizado com a finalidade de vigiar e controlar as condutas. Todas essas características explicitadas atuam coercitivamente sobre a conduta dos discentes e, principalmente, pelo medo da punição, concebem condições de governabilidade à instituição, assegurando o bom funcionamento do estabelecimento e a aparência de bem-estar dos indivíduos. (SANTOS; VIEIRA, 2019, p. 738).

Brzezinski, Lima e Menezes Junior (2020) analisam também que o ensino autoritário dos Colégios Estaduais da Polícia Militar de Goiás apropria-se da criatividade e da liberdade do aluno e os cerceia, representando retrocesso e estagnação na luta e na conquista de uma educação mais democrática. Os autores complementam que “na política educacional brasileira atual, a militarização do processo educacional não permite a busca do consenso e dificulta, já no processo de aprendizagem, o desenvolvimento da articulação linguística e do diálogo.” (BRZEINSKI; LIMA; MENEZES, 2020, p. 5).

Saraiva e Sauer, em artigo publicado em 2019, relataram na pesquisa realizada em uma instituição do Rio Grande do Sul, os principais motivos que levaram os pais a procurarem uma instituição militarizada para matricular seus filhos, como a narrativa do bom desempenho em vestibulares e no ENEM e o sistema disciplinar. Nesse estudo, elas identificaram que a escola pesquisada não era inclusiva, pois promovia testes seletivos para ingresso, sendo um deles, de exames de saúde e testes físicos, o que impedia o acesso de alunos com deficiências e aqueles sem preparo físico (inclusive alunos considerados acima do peso ideal). Com isso as autoras asseveram que,

A exclusão de alunos que não atendam aos padrões de exigência da instituição é parte daquilo que Foucault (2007) denominou de sistema disciplinar. Segundo este autor, a disciplina fixa os corpos no espaço e tende a segregar aqueles considerados anormais por não se enquadrarem nas exigências normativas. As escolas militares, bem como as militarizadas, são fortemente pautadas por uma organização disciplinar, ressoando as teorizações foucaultianas sobre o tema. Os alunos são controlados por um sistema que combina vigilância hierárquica, exames e sanções normalizadoras, os três instrumentos da disciplina, segundo o autor. (SARAIVA; SAUER, 2019, p. 769).

Os autores denunciam ainda que em Goiás as escolas públicas com melhores condições de infraestrutura, foram destinadas à polícia militar e que os estudantes das classes menos privilegiadas foram excluídos por não poderem arcar com os custos da instituição, como uniformes, taxas e outros.

3 MILITARIZAÇÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS: DO CONTEXTO NACIONAL PARA A REALIDADE DO ESTADO DO PARANÁ

Esse capítulo tem por objetivo apresentar como se estruturou o Programa Colégio Cívico-militar no estado do Paraná desde a sua formulação até os movimentos de defesa ou de resistência a ele.

Construiu-se o capítulo a partir de uma abordagem histórica e descritiva a fim de mostrar os tensionamentos, avanços e recuos na formulação e implementação dessa política, entendendo que os programas e as políticas foram elaborados por agentes públicos com autoridade para isso, os quais expressam nos seus objetivos e estratégias, as decisões e preferências das autoridades no poder, numa relação que envolve disputas, correlações de forças e negociações.

3.1 CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA

Este estudo foi desenvolvido a partir da abordagem qualitativa de análise documental e tem por objetivo geral compreender e apresentar os motivos pelos quais o estado do Paraná militarizou aproximadamente 10% da sua rede de ensino, num único momento e como essa política incidirá no direito à educação pública e no processo formativo dos estudantes paranaenses.

De acordo com J. W. Creswell e J. David Creswell (2021), a pesquisa qualitativa é uma abordagem voltada para a exploração e para o entendimento do significado que indivíduos ou grupos atribuem a um problema social ou humano, a qual envolve alguns elementos como, por exemplo: a) emergência de perguntas e procedimentos; b) coleta de dados; c) análise indutiva dos dados iniciadas nas particularidades e levadas para temas gerais; e d) a interpretação do pesquisador acerca do significado dos dados.

O tema proposto no estudo, a militarização escolar no estado do Paraná, trata de uma política pública educacional recente no estado e está em constante processo de (re)elaboração e implementação. Como uma política ou programa educacional, está sendo construída por pessoas de acordo com os seus interesses, opções e perspectivas, as quais nem sempre são consensuais, nem unânimes, e

seguindo as análises de Daibre (2001) sobre as políticas públicas educacionais, identificamos que ela está sendo pensada e acontecendo num campo de correlação de forças, debates e conflitos, que se sucedem e se resolvem ao longo do tempo.

Nesse estudo identificamos também, que como as demais, a política de militarização escolar nunca é inteiramente implementada de acordo com o que foi pensado pelos seus formuladores (ARRETCHE, 2001), sendo a implementação um campo de incertezas, que necessariamente modificará o programa formulado. Nessa perspectiva, a presente pesquisa problematizou o seguinte: quais os sentidos e significados de uma educação pública militarizada e como essa política pública tem interferido na garantia do direito à educação pública e na formação das juventudes paranaenses? Ressalta-se que pensar sobre esses sentidos e significados nos impõe pensar sobre o projeto formativo estabelecido nesse programa e em como ele reflete no direito à educação pública dos estudantes.

A partir deste objetivo geral, estruturou-se os seguintes objetivos específicos: analisar o Programa Estadual (PR) de militarização de escolas públicas; analisar o processo de construção da legislação estadual que criou o Programa Escola Cívico-militar do Paraná e os documentos que orientam sua implementação; analisar as modificações ocorridas na legislação e no programa e os motivos para essas mudanças; analisar os argumentos favoráveis e contrários a militarização das escolas estaduais no Paraná, compreendendo os movimentos de apoio e resistência a ela; analisar como ocorreu o processo de consulta pública junto à comunidade escolar; identificar, compreender e analisar o principal motivo que levou o estado do Paraná a militarizar aproximadamente 10% da sua rede estadual; analisar qual o projeto formativo estabelecido pelo Programa Escola Cívico-militar para a juventude paranaense; e, por fim, analisar como o direito a educação é compreendido e tratado a partir dos princípios que regulamentam as escolas cívico-militares no estado do Paraná.

Os documentos selecionados para as análises foram: projetos de lei, leis, decretos, atas de sessões ordinárias na Assembleia Legislativa, atas de reuniões do Conselho Estadual de Educação, parecer do Ministério Público e OAB Paraná, reportagens em mídias eletrônicas, manual do Colégio Cívico-militar, subsídio para elaboração do Regimento Escolar das Escolas cívico-militares e editais para a seleção de diretores civis e militares e monitores militares.

Para a análise documental, consideramos as contribuições de Cellard (2012), a qual entende que é impossível transformar um documento, e que é preciso aceitá-lo como ele se apresenta, mesmo que incompleto, parcial ou impreciso, sendo necessário usar de prudência e avaliá-lo adequadamente, com um olhar crítico. Cinco dimensões são apontadas pelo autor para a análise preliminar do documento, sendo elas: 1) o contexto; 2) o autor ou autores do documento; 3) a autenticidade e a confiabilidade do texto; 4) a natureza do texto e os conceitos chaves; e 5) a lógica interna do texto.

Cellard (2012) explica que o contexto envolve o exame do contexto social global no qual foi produzido o documento e no qual mergulha seu autor e aqueles a quem foi destinado. Com isso, não se pode pensar em interpretar um texto sem ter previamente uma boa ideia da identidade da pessoa que se expressa, de seus interesses e dos motivos que a levaram a escrever.

Sobre a confiabilidade e autenticidade do texto, destaca-se que, para além de se informar sobre a origem social, a ideologia ou os interesses particulares do autor de um documento é também importante assegurar-se da qualidade da informação transmitida.

Neste estudo analisamos a narrativa de diversas autoridades (deputados, representantes da SEED, representantes do CEE, etc.) transcritas em atas ou em reportagens publicadas na mídia, portanto, foi necessário considerar algumas questões para essas análises como, por exemplo, esses atores foram testemunhas diretas ou indiretas do que eles relataram? Quanto tempo decorreu entre o acontecimento e a sua descrição? Eles reportaram a fala de alguma pessoa a outra pessoa? Eles poderiam estar enganados? Eles estavam em posição de fazer essa ou aquela observação, de estabelecer tal julgamento?

Destaca-se também que os documentos utilizados neste estudo foram retirados diretamente de sites oficiais conforme mostra o quadro abaixo.

QUADRO 2 - Documentos analisados na pesquisa

Documento	Endereço	Entidade
Lei, Decreto, informações	https://www.marinha.mil.br/navega-reserva/pecim	Ministério da Defesa: Marinha do Brasil
Projeto de Lei Lei Estadual Atas das Sessões Ordinárias	https://www.assembleia.pr.leg.br/	Assembleia Legislativa do Paraná
Reportagens, notícias e pronunciamentos.	https://appsindicato.org.br/	APP- Sindicato
Atas das reuniões	https://www.cee.pr.gov.br/	Conselho Estadual de Educação
Manual do Estudante, Subsídio para elaboração do Regimento Escolar, Reportagens, notícias, pronunciamentos e informações.	https://www.educacao.pr.gov.br/?utm_source=educacao&utm_medium=pagina_desvio&utm_campaign=desvio-seed&utm_id=desvio	Secretaria de Educação e do Esporte do Paraná
Parecer	https://www.oabpr.org.br/?s=scola+civico+militar	OAB Paraná

Fonte: Elaborado pela autora em maio de 2022.

Com relação à natureza do texto, ressalta-se que se deve considerar o suporte de um documento antes de se tirar conclusões e que textos de natureza jurídica, como os analisados neste trabalho, são estruturados de forma diferente e só adquirem sentido para o leitor em função de seu grau de iniciação no contexto particular de sua produção.

Por fim, o autor esclarece que no trabalho de análise precisa ocorrer a delimitação adequada do sentido das palavras e dos conceitos e deve-se também prestar atenção aos conceitos-chave presentes no texto avaliando a sua importância e o seu sentido, segundo o contexto preciso em que eles são utilizados. O autor ressalta, ainda, que é útil examinar a lógica interna, o esquema ou o plano do texto observando como um argumento se desenvolveu e quais são as partes principais da argumentação. Depois de observados e reunidos esses cinco elementos de análise preliminar dos documentos, o pesquisador poderá fornecer uma interpretação coerente, tendo em conta a temática ou o questionamento inicial.

Após essas considerações, iniciaremos a análise da construção do programa de militarização escolar no Paraná, a qual teve início a partir de 2019 com a adesão do estado ao Programa Escola Cívico-militar do Governo Federal e que se ampliou com a criação da lei estadual em 2020.

3.2 POLÍTICA PÚBLICA DO GOVERNO FEDERAL - PROGRAMA ESCOLA CÍVICO - MILITAR (PECIM)

O governo Bolsonaro (PSL) tomou posse em janeiro de 2019, após eleições controversas e cheias de polêmicas e reviravoltas. Seu plano de governo¹³ apontava mudanças significativas para todas as áreas, em especial a educação. Com o *slogan* “Brasil acima de tudo, Deus acima de todos”, defendeu e instituiu no país, após eleito, o liberalismo econômico com o discurso de fazer “os ajustes necessários para garantir crescimento com inflação baixa e geração de empregos.” (PLANO DE GOVERNO – BOLSONARO/2018).

Uma de suas primeiras medidas ao assumir o governo, foi criar no âmbito do Ministério da Educação, a Subsecretaria de Fomento às Escolas Cívico-Militares (SECIM)¹⁴ apresentando como objetivo democratizar o ensino de qualidade oferecido pelas escolas militares do Brasil e de resgatar a disciplina e a organização, principalmente nas escolas públicas de maior vulnerabilidade social. (MEC, 2019¹⁵).

Em setembro de 2019, por meio do Decreto nº 10.004, foi criado em âmbito federal o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (Pecim), o qual ficou sob a responsabilidade do Ministério da Educação que deverá desenvolvê-lo com o apoio do Ministério da Defesa e implementá-lo em colaboração com os Estados, os Municípios e o Distrito Federal, considerando os seguintes princípios:

Art. 3º

- I - a promoção de educação básica de qualidade aos alunos das escolas públicas regulares estaduais, municipais e distritais;
- II - o atendimento preferencial às escolas públicas regulares em situação de vulnerabilidade social;
- III - o desenvolvimento de ambiente escolar adequado que promova a melhoria do processo ensino-aprendizagem;
- IV - a articulação e a cooperação entre os entes federativos;
- V - a gestão de excelência em processos educacionais, didático-pedagógicos e administrativos;
- VI - o fortalecimento de valores humanos e cívicos;
- VII - a adoção de modelo de gestão escolar baseado nos colégios militares;
- VIII - a indução de boas práticas para a melhoria da qualidade do ensino público; e
- IX - a adoção de modelo de gestão que proporcione a igualdade de oportunidades de acesso à educação. (BRASIL, DECRETO nº 10.004/2019)

¹³Disponível em: <https://veja.abril.com.br/wp-content/uploads/2018/10/plano-de-governo-jair-bolsonaro.pdf>Acesso em: 28 fev. 2021.

¹⁴ Decreto nº 9.665, de 2 de janeiro de 2019.

¹⁵ Disponível em: Escolas cívico-militares serão implantadas sob demanda - MEC. Acesso em: 28 fev. 2021.

O modelo de gestão proposto para essas escolas está baseado nas práticas pedagógicas e nos padrões de ensino dos colégios militares sob Comando do Exército, das polícias militares e dos corpos de bombeiros 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, desconsiderando totalmente as especificidades e necessidades das crianças e jovens das diferentes regiões do país.

O programa prioriza as escolas públicas regulares em situação de vulnerabilidade social e organiza a gestão escolar a partir de três aspectos: educacional, didático-pedagógica e administrativa.

O artigo 11 do Decreto nº 10.004/2019 estabelece que a gestão na área educacional será alcançada por meio de ações destinadas ao desenvolvimento de comportamentos, valores e atitudes, com vistas ao desenvolvimento pleno do aluno e ao seu preparo para o exercício da cidadania; a gestão na área didático-pedagógica será alcançada por meio de ações relacionadas à supervisão escolar, ao apoio pedagógico, à psicopedagogia, à avaliação educacional e à proposta pedagógica; e a gestão na área administrativa será alcançada por meio de ações que contemplem a administração, de forma sustentável, nas áreas de pessoal, de serviços gerais, de material, patrimonial e de finanças.

O governo federal apresentou como meta implantar 216 escolas cívico-militares em todo o país até 2023, sendo 54 por ano¹⁶. Para isso, emite anualmente uma portaria que estabelece as normas para a execução do programa, o que possibilita que em cada ano ele tenha regras diferentes. Para o ano de 2020, a regulamentação foi através da Portaria nº 2.015, publicada em 20 de novembro de 2019, e para 2021 a partir da Portaria nº 1.071 de 24 de dezembro de 2020, a qual foi alterada pela Portaria nº 40 em 22 de janeiro de 2021.

A partir da análise das duas portarias verificou-se que a principal diferença entre elas é que em 2021 o repasse de recursos pode acontecer através do Plano de Ações Articuladas – Par¹⁷ e pelo Programa Dinheiro Direto na Escola –PDDE¹⁸,

¹⁶Disponível em: <http://escolacivicomilitar.mec.gov.br/> Acesso em: 03 jan. 2021.

¹⁷ Plano de Ações Articuladas (PAR) é uma estratégia de assistência técnica e financeira iniciada pelo Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, instituído pelo Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, fundamentada no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que consiste em oferecer aos entes federados um instrumento de diagnóstico e planejamento de política educacional,

enquanto que em 2020 apenas da primeira forma. No entanto, ainda não existe informações que mostre que os recursos anunciados pelo governo estão chegando até as instituições que aderiram ao programa.

Em relação às ações, os documentos contemplam: apoio técnico, apoio de pessoal militar da reserva das Forças Armadas, nos locais onde houver disponibilidade; apoio financeiro, conforme disponibilidade orçamentária; e apoio à capacitação dos profissionais.

O MEC definiu também o modelo de pactuação a ser estabelecido com os entes federados que fizerem a adesão ao programa, podendo este ser de duas formas:

- I- Modelo de Disponibilização de Pessoal - o MEC disponibilizará pessoal das Forças Armadas para as Ecim, e, em contrapartida, os estados, o Distrito Federal ou os municípios farão o aporte financeiro necessário à implementação do modelo nas escolas selecionadas; e
- II- Modelo de Repasse de Recurso - o MEC fará o aporte financeiro para as adaptações das escolas, conforme art. 20, e, em contrapartida, os estados disponibilizarão militares das Corporações Estaduais para atuarem nas escolas selecionadas, arcando com os correspondentes custos. (BRASIL, Portaria nº 2.015/20219, Art. 15).

Nos dois modelos é exigida a contrapartida dos estados, distrito federal e municípios.

Para a seleção das escolas, as duas portarias orientam os seguintes critérios: com alunos em situação de vulnerabilidade social; desempenho abaixo da média estadual no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB); preferencialmente, com o número de matrículas de 501 a 1.000; com a oferta das etapas dos anos finais do Ensino Fundamental regular e/ou Ensino Médio regular; com a oferta de turno matutino e/ou vespertino, excetuando-se o noturno; e com a aprovação da comunidade escolar, por meio de consulta pública.

O governo do estado do Paraná aderiu ao Pecim no ano de 2019 sendo quatro das suas instituições contempladas pelo modelo definido pelo MEC como

concebido para estruturar e gerenciar metas definidas de forma estratégica, contribuindo para a construção de um sistema nacional de ensino.

¹⁸Criado em 1995, o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) tem por finalidade prestar assistência financeira para as escolas, em caráter suplementar, a fim de contribuir para manutenção e melhoria da infraestrutura física e pedagógica, com consequente elevação do desempenho escolar. Também visa fortalecer a participação social e a autogestão escolar.

projeto-piloto. São elas: Colégios Estaduais Beatriz Faria Ansay, em Curitiba; Professora Adélia Barbosa, em Londrina; Tancredo Neves, em Foz do Iguaçu; e Vinícius de Moraes, em Colombo¹⁹. Posteriormente, em 2021, outras quatro instituições fizeram a adesão ao programa, Júlia Wanderley em Cascavel, Arlindo Carvalho de Amorim em Curitiba, José Alexandre Chiarelli em Londrina e Colares em Ponta Grossa.

Adriana Kampa, que era diretora de Planejamento e Gestão Escolar da SEED na época, em reunião com o Conselho Estadual de Educação no dia 26/02/2021, explicou que das seis instituições paranaenses que haviam aderido ao programa até fevereiro de 2021, em quatro delas a adesão foi pelo modelo de disponibilização de pessoal e em duas no modelo de repasse de recursos. Como disse a diretora,

Nós iniciamos em 2019, com o Programa das Escolas Cívico-Militares Federais, em parceria com o Ministério da Educação (MEC), em dois modelos: recurso e pessoal. No modelo pessoal, utiliza-se nas Escolas Cívico-Militares um contingente bem maior de servidores, servidores esses inativos, que são do Ministério da Defesa, são os militares federais inativos que atuam nessas escolas. Geralmente, neste modelo Cívico-Militar do MEC, nós temos uma média de 18 militares na Escola, eles não ministram aulas, são militares que ajudam e acompanham apenas a questão do comportamento, organizando todos os momentos cívicos junto ao Colégio. Também temos nessa composição dos monitores, dois diretores, que são o Diretor Cívico-Militar, o outro Diretor, também Cívico-Militar, que auxilia no pedagógico, portanto, temos dois Diretores Cívico-Militares na composição do MEC; e ainda o Diretor Civil, o nosso Diretor, que é da rede, mais os Diretores Auxiliares, com a equipe pedagógica, que fazem todo esse trabalho nas escolas. Hoje temos no Estado do Paraná, seis escolas que já atuam nesse modelo federal, e algumas delas, no caso são duas, nas quais trabalhamos com o modelo federal, porém o Termo de Convênio é com a Secretaria de Segurança Pública do Estado do Paraná (SESP), onde o Governo Federal subsidia com o valor de 1 milhão por escola, por ano, para aquisição de material, e a SSP entra com os militares, ou melhor, o Corpo de Militares Estaduais Inativos Voluntários (CEMEIV), instituído pela Lei 19.130/2017. (ADRIANA KAMPA, Diretora da SEED, 1ª Reunião - 3.ª Sessão Plenária do CEE/PR em 22/02/2021).

Neste relato chama a atenção o número de militares disponibilizado pelo governo federal para atuarem nas instituições e o valor de um milhão por ano repassado para cada instituição com adesão no segundo modelo, porém, como já destacado, ainda não existe informações sobre o repasse desses valores e nem sobre as regras para a execução do recurso.

¹⁹Disponível em: <http://www.aen.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=105336> Acesso em: 02 jan. 2021.

Após a fala da diretora de Planejamento e Gestão Escolar ao CEE/PR, mais duas escolas estaduais foram militarizadas no formato Pecim, totalizando oito instituições nesse modelo no ano de 2021.

No início de 2022 o MEC divulgou que mais cinco instituições no Paraná foram contempladas com o modelo Cívico-militar do Governo Federal na modalidade de Pessoal, sendo essas instituições localizadas no município de Apucarana, Curitiba, Guarapuava, Foz do Iguaçu e Lapa. No entanto, até julho de 2022, apenas quatro novas instituições foram anunciadas no site da SEED, totalizando, assim, doze instituições do Pecim no estado. Acompanhando a criação dessas instituições verificamos que das doze instituições Pecim, quatro delas foram militarizadas em 2019 no modelo estadual, migrando posteriormente para o modelo do governo federal.

3.3 ESCLARECENDO CONCEITOS

A militarização das escolas públicas no Brasil não começou com a formulação do Pecim pelo Governo Federal, no entanto, a criação desse programa em âmbito federal por meio de decreto presidencial fez com que esse modelo educativo, que já estava em curso no país, ganhasse um novo fôlego e outra dimensão. (ALVES; MOCARZEL; MOEHLECKE; SANTOS, 2019). O estado do Paraná, por exemplo, não só aderiu ao programa federal como também instituiu por meio de lei a militarização escolar, de uma só vez, em aproximadamente 10% da sua rede de ensino, além de possibilitar que outras instituições pudessem futuramente torna-se cívico-militar, isso considerando que essa nem era uma proposta prevista no plano de governo do Governador Ratinho Junior²⁰.

Como apresentado no capítulo que trata da revisão de literatura, as escolas militarizadas tiveram início na década de 1990, em Goiás e atualmente está presente em muitos estados e municípios, sendo instituída a partir de diferentes formatos.

²⁰ No plano de governo é citado uma proposta relacionada a segurança das escolas: “Promover, contando com instituições parceiras, programas de enfrentamento à violência no interior e em torno das escolas” e a outra “Ampliar a oferta de colégios militares da polícia do Estado do Paraná” que se refere especificamente aos Colégios Militares e não a militarização de escolas regulares ou a implementação de escolas cívico-militares.

Alves, Mocarzel, Moehlecke e Santos (2019) avaliam que surgiram muitas confusões na nomenclatura, nas formas de organização e na compreensão do que é a escola militar e a escola militarizada e esclarecem que as escolas militares são as escolas das corporações como o Exército, a Marinha, a Aeronáutica, a Polícia Militar e o Corpo de Bombeiros. Enfim, são escolas que já foram criadas como militares e que, geralmente, estão vinculadas a órgãos específicos como as Forças Armadas e as Secretarias de Segurança e não a Secretarias de Educação. Cada aluno que estuda num colégio militar custa para o país três vezes mais do que quem estuda em uma escola pública regular. As autoras complementam que,

Esses colégios objetivam atender primeiramente aos dependentes de militares de carreira do Exército e demais candidatos, por meio de processo seletivo. A proposta educativa dos CM, apesar de ter como base a legislação federal de educação, obedece às leis e aos regulamentos em vigor no Exército, e é desenvolvida segundo os valores e as tradições do Exército Brasileiro. Com valor aluno/ano de cerca de R\$ 19 mil, segundo matéria do Estado de São Paulo de 25 de agosto de 2018, são custeados pelo Exército, cobram taxas dos seus alunos, possuem uma infraestrutura diferenciada em comparação às demais escolas públicas, contando com piscinas, laboratórios diversos, inclusive de robótica e professores com salários superiores a R\$ 10 mil. (ALVES; MOCARZEL; MOEHLECKE; SANTOS, 2019, p. 584).

As escolas militarizadas não podem ser confundidas com as escolas militares, elas são diferentes, pois eram instituições escolares civis públicas, vinculadas às secretarias estaduais e municipais de educação, que por meio de convênio com as secretarias de segurança ou a polícia militar, passaram a ser geridas em conjunto com as polícias ou a contar com a presença de monitores cívico-militares.

A nomenclatura escolas cívico-militares passou a ser utilizado em 2019 a partir do Decreto nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019, que criou no âmbito do Ministério da Educação a Subsecretaria de Fomento às Escolas Cívico-Militares. (BRASIL, 2019). Até então, as escolas militarizadas não utilizavam essa denominação. Sobre essas nomenclaturas, Santos (2021) esclarece que,

A militarização recebe diferentes nomenclaturas, entre elas: militarização; Gestão Compartilhada; Gestão Compartilhada com a PM (na qual são realizados convênios, acordos ou parcerias, por meio de cooperação com a PM, para a implementação da chamada metodologia dos sistemas de ensino dessa Polícia nas escolas); e Escola Cívico-Militar – essa última

crivada pelo Pecim, do Governo Federal. Em que pese as escolas militarizadas atualmente serem mais conhecidas como escolas cívico-militares, a nomenclatura militarização foi a primeira a surgir e, de forma geral, é mais utilizada, sobretudo em redes estaduais de ensino, como as de Goiás, do Amazonas e da Bahia. (SANTOS, 2021, p. 07).

3.4 MILITARIZAÇÃO DE ESCOLAS PÚBLICAS: POLÍTICA PÚBLICA NO ESTADO DO PARANÁ - PROGRAMA COLÉGIOS CÍVICO-MILITARES DO PARANÁ (PCCM-PR)

No ano de 2020, o governador Ratinho Junior (Partido Social Democrático - PSD) demonstrou toda a sua empolgação com as escolas cívico-militares e de forma arbitrária, atropelada e sem discussão com as entidades civis organizadas, intensificou no estado do Paraná o processo de militarização das escolas públicas, e em plena pandemia do Covid-19, anunciou o maior programa do país, possibilitando que aproximadamente 200 unidades de ensino migrassem para esse modelo, número esse que representa aproximadamente 10% do total da rede pública estadual e praticamente o mesmo número de escolas que tinham até então em todo território nacional. Para isso, encaminhou o projeto de Lei nº 543/2020 para a Assembleia Legislativa do Paraná no dia 14/9/2020 e solicitou a sua aprovação em caráter de urgência. Em 30/9/2020, a lei foi aprovada com ampla maioria, sendo o documento devolvido à casa civil para a sanção do governador em 7/10/2020 e, posteriormente, publicado no Diário Oficial nº 10786 como Lei Estadual nº 20.338/2020.

3.4.1 Governo Ratinho Junior

Inicialmente é importante contextualizar que o Governador do Paraná Carlos Roberto Massa Júnior, mais conhecido como Ratinho Júnior, é um empresário, comunicador e político brasileiro, filiado ao Partido Social Democrático (PSD). Foi deputado estadual, deputado federal, secretário de Estado e atualmente é o governador do estado do Paraná. Graduou-se em Marketing e Propaganda na Faculdade Internacional de Curitiba (FACINTER) e concluiu a pós-graduação em Direito do Estado pela Universidade Católica de Brasília, no Distrito Federal. Realizou também cursos de especialização em Administração Tributária e Reforma Fiscal e Sociedade pela Universidade Complutense, em Madri, na Espanha. Além

disso, cuidou da administração de cinco empresas de sua família, dentre elas, duas emissoras de rádio, a Estação FM, em Curitiba, e a Eldorado AM 1120, em São José dos Pinhais, exercendo a função de diretor do Grupo Massa.

Ratinho Junior apoiou Jair Bolsonaro nas eleições de 2018 e, desde então, se mostrou alinhado à política nacional. Na área da educação implementou ações voltadas à política de padrões de desempenho instituindo programas baseados na mercantilização e na meritocracia, optando por investir em plataformas educacionais e responsabilizando gestores e educadores pelos índices educacionais do estado.

Sua gestão está sendo marcada também pela falta de diálogo e por uma relação turbulenta com os servidores públicos devido a mudanças nas legislações e retirada de direitos. Em 2019, no primeiro ano de seu mandato, o Governador enfrentou uma greve geral dos servidores, com participação significativa dos educadores que reivindicavam o reajuste inflacionário, pois há quatro anos não era realizado o ajuste, o que significava, de acordo com informações do sindicato, em uma defasagem salarial de aproximadamente 25,44% na época.

Em reportagem publicada pela Gazeta do Povo voltada à análise do plano de governo da gestão de Ratinho Junior, esse veículo de comunicação informou que,

O impasse com os servidores começou já no primeiro semestre do mandato de Ratinho Junior. Sem reajustes salariais desde 2015, os servidores foram às ruas em 29 de abril de 2019, para relembrar a data, marcada pela violência policial para conter manifestação de professores em 2015, e não saíram mais. Aproximava-se a data-base da categoria (1º de maio) e o governo sinalizava que, para manter o caixa equilibrado, o reajuste, mais uma vez, poderia não sair. O impasse levou à greve e os servidores de diversas categorias paralisaram as atividades em 25 de junho. A greve só foi encerrada em 13 de julho, quando o governo apresentou uma proposta de reajuste escalonada: 5,08%, parcelados entre 2020 e 2022. (PEREIRA, GAZETA DO POVO, 2022).

Os embates se sucederam no segundo semestre de 2019 quando o governo estadual propôs o fim da “licença-prêmio”²¹, e a mudanças na previdência estadual, nos mesmos moldes da Reforma da Previdência Federal, aumentando, assim, a idade e o tempo de contribuição para a aposentadoria e o início da cobrança de

²¹ A licença-prêmio consistia numa licença especial de três meses de afastamento remunerado a cada cinco anos de trabalho, desde que o servidor cumprisse os requisitos exigidos no estatuto dos servidores públicos do Paraná.

contribuição previdenciária dos inativos. A proposta foi votada em dezembro de 2019 pela Assembleia Legislativa, na Ópera de Arame, em Curitiba, com forte esquema de segurança, porque o plenário da ALEP foi ocupado por servidores em protesto contra o texto e o trâmite acelerado do projeto de lei.

Nos anos seguintes, outras ações prejudicaram os servidores públicos como o congelamento dos gastos públicos motivado pela crise sanitária e também pela opção política do governador do estado. Em Brasília, o Congresso Nacional aprovou uma lei federal de auxílio financeiro para estados e municípios enfrentarem a crise sanitária que previa, como critério para adesão ao aporte, o congelamento dos gastos com pessoal dos entes federados até dezembro de 2021. Com isso, não só a parcela de 2021 do reajuste prometido aos servidores ficou suspensa como também as promoções e progressões das carreiras - além das contratações de novos servidores, o que levou ao aumento dos funcionários temporários e terceirizados na administração pública. (PEREIRA, GAZETA DO POVO, 2022).

Contando com uma boa base de apoiadores desde o início do seu mandato, o governador Ratinho Junior teve tranquilidade para a aprovação de todos os projetos encaminhados para a ALEP, confirmando, assim, a previsão do líder do governo, o deputado Hussein Bakri (PSD), que em 2019 falou ao correspondente da Veja, Guilherme Voitch, sobre a composição favorável da câmara de deputados à gestão de Ratinho Junior:

A posse dos 54 novos deputados estaduais ocorreu nesta quarta-feira, 1. O líder do governo na Assembleia, deputado Hussein Bakri (PSD), acredita que entre 38 e 40 deputados devem integrar o bloco governista na Casa, número que, em tese, garante tranquilidade para o governo aprovar os seus projetos. (VOITCH, VEJA, 2019).

Nessa nova legislatura, composta majoritariamente por homens brancos e experientes na área da política, apenas dois partidos se manifestaram oficialmente como oposição, o PT, com quatro deputados, e o MDB, com dois.

3.4.2 A Consulta Pública

Imediatamente após a aprovação da Lei Estadual nº 20.338/2020 que instituiu o Programa Colégios Cívico-militares no estado do Paraná e em meio ao contexto sanitário, político, econômico e educacional que o país e o Estado estavam vivendo, no dia 26 de outubro de 2020, professores, funcionários, diretores, pais e alunos de 216 escolas estaduais foram surpreendidos pela Secretaria de Estado de Educação do Paraná com o comunicado que suas instituições foram selecionadas para migrarem para o modelo cívico-militar, mediante consulta pública à comunidade.

Essa consulta foi regida pela Resolução nº 4.186 de 23 de outubro de 2020. A coordenação do processo ficou sob responsabilidade da Secretaria de Estado da Educação, sendo sua execução realizada pelos Núcleos Regionais de Educação e as instituições de ensino.

O anúncio criou vários conflitos, com segmentos se posicionando favoráveis e outros contrários a mudança, pois algumas das escolas não atendiam ao dispositivo legal que apresentava os seguintes critérios:

Art. 13. Para a seleção das instituições de ensino serão considerados os seguintes critérios:

I - municípios com mais de dez mil habitantes que dispõem de, no mínimo, dois Colégios Estaduais que ofertam ensino fundamental e médio regular, situados na zona urbana;

II - as instituições devem apresentar as seguintes características:

- a) alto índice de vulnerabilidade social;
- b) baixos índices de fluxo escolar;
- c) baixos índices de rendimento escolar;
- d) não ofertar ensino noturno. (PARANÁ. LEI Nº 20.338/2020).

A indicação das escolas e o não respeito aos critérios estabelecidos no programa, assim como a forma atropelada para a consulta pública junto à comunidade escolar, foi objeto de discussão na Câmara de Deputados do Paraná. O Deputado Estadual Tadeu Veneri (PT) na Sessão Ordinária, no dia 26 de outubro de 2020, argumentou que todos foram surpreendidos com a indicação das instituições a serem militarizadas. Disse o deputado,

Quero, Sr. Presidente, aqui, apesar de todo entusiasmo de alguns Deputados, dizer que nós, acredito que todos fomos surpreendidos com a notícia de hoje de manhã, talvez não a Base de Governo, de hoje de manhã, com a indicação das escolas que deverão ser escolas militares. Digo isso porque na última semana colocamos aqui, Deputado Hussein, a lista de alguns colégios, e V.Ex.a inclusive colocou que nada estava

definido, que aqueles colégios não seriam necessariamente os colégios que seriam colocados para apreciação dos pais e professores e alunos. Não sei se houve, não acredito que seja de vossa parte, mas houve um desentendimento da Secretaria, porque dos colégios que citei aqui, Uruguai, João Loyola, Cecília Meireles, todos eles saíram na relação hoje, todos, sem exceção. Ou seja, o Governo já sabia que esses colégios iriam participar de uma lista para irem a uma consulta que será feita amanhã e depois. Quer dizer, relaciono os colégios em um dia e no dia seguinte abro consulta. É uma coisa absurda o que o Governo Ratinho está fazendo. É totalmente contrário a qualquer pleito democrático... (Problemas na conexão) [...] de todo seu discurso. Como falar em democracia, em participação? Ah, não, mas é que hoje decidimos que amanhã será feito. Conversa fiada! Isso aí já estava há 10 dias, 15 dias pronto. E aí pergunto: Qual é a relação que tem, por exemplo, o Colégio Uruguai? Não tem índice de evasão, não tem baixo Ideb, não tem problema de violência, não está em área de risco. Qual o critério? Qual o critério para colocar o João Loyola? Estou falando das escolas que conheço aqui em Curitiba. Qual o critério para colocar o Cecília Meireles? De onde apareceram 30, 40 escolas? Quem indicou? Como foi indicado? Estamos fazendo um pedido inclusive para saber como se escolhe a escola “A” ou “B”? Há uma diferença brutal entre o Colégio Manoel Ribas, por exemplo, que está aqui na área que todos conhecem, que é uma área de risco, realmente é uma área de risco, embora seja um colégio integral... (Problemas na conexão.) ... Há uma diferença brutal entre colégios e colégios. Creio o que está sendo feito hoje, na verdade, é atropelar qualquer processo democrático de debate. Ah, não, mas conversamos. Não estou dizendo que isso aí vai dar certo ou vai dar errado. Na nossa opinião vai dar errado. Lugar de colocar policial não é dentro de escolar para ser diretor. É a nossa opinião e acho que deve ser respeitada. Agora, a forma como está sendo feita, é absolutamente violentar os diretores, os professores, os funcionários e os próprios alunos. É não dá tempo, sequer, para o debate. Aham que vão fazer isso no grito, vão dar uniforme, vão colocar um policial ou dois policiais e vão resolver o problema da escola. Não vão. Não é dessa forma que vai ser resolvido. (DEPUTADO TADEU VENERI – PT, Sessão Ordinária em 26/10/2020).

Como observado, o Deputado Veneri em seu pronunciamento denunciou os problemas relacionados a essa consulta como: o desrespeito aos princípios democráticos devido à forma aligeirada de condução do processo; o desrespeito aos critérios estabelecidos na lei para seleção das escolas; e o desrespeito para com as comunidades escolares, pois, de acordo com ele,

[...] mentiram para os diretores. Mentiram. Chamaram os diretores semana passada lá e disseram: Não, sua escola não está. E hoje as mesmas escolas que disseram que não estariam, estão listadas. Isso é um desrespeito ao diretor da escola. É um desrespeito aos professores”. (DEPUTADO TADEU VENERI – PT, Sessão Ordinária em 26/10/2020).

Muito tempo depois da aprovação do projeto de lei e da indicação das escolas, um dos reais motivos para que a própria SEED não respeitasse os critérios previsto na lei foi explicitado pela Diretora de Planejamento e Gestão Escolar

Adriana Kampa, quando esta participou da reunião realizada pelo Conselho Estadual de Educação no dia 26 de fevereiro de 2021. Nessa reunião, ela relatou que,

Quando iniciamos essa proposta dos Colégios Cívico-Militares no Estado do Paraná, nós tivemos uma procura imensa de todos os municípios e essa foi uma das dificuldades que encontramos porque, primeiramente, a Secretaria de Segurança Pública do Estado disponibilizou para nós, em setembro, o nome dos municípios e a quantidade de voluntários, de inativos, militares da Secretaria de Segurança Pública que cada município tinha. Vejam, esse número é para saber se determinada cidade, tendo um Colégio Cívico-Militar, teria condições de atender. Claro que nenhum militar é obrigado, isso é uma inscrição, ele faz e verifica. Mas, a função dessa primeira análise que a Secretaria de Segurança Pública nos passou foi justamente para que não fizessemos a indicação, nem a consulta com a comunidade em locais que não haviam inativos. Esses militares têm como prioridade ter participado do Batalhão da Patrulha Escolar Comunitária (BPEC). (ADRIANA KAMPA, Diretora da SEED, 1ª Reunião - 3.ª Sessão Plenária do CEE/PR em 22/02/2021).

Com isso, observa-se uma reconfiguração da política, sendo considerado como um dos critérios para a seleção as escolas localizadas em municípios ou em regiões que possuíam um quantitativo de militares inativos, aptos a atuarem no programa, critério esse que nem estava estabelecido na lei estadual. Posteriormente, a dificuldade relacionada ao baixo número de militares disponíveis que se propuseram a atuar nas escolas e que foram aprovados no processo seletivo ficou mais evidente.

Em relação à imensa procura relatada pela representante da SEED é possível identificar que deputados e prefeitos favoráveis a militarização escolar interferiram politicamente na indicação de regiões, cidades ou até mesmo nas instituições a serem militarizadas.

Uma dessas indicações foi relatada pelo Deputado Estadual Emerson Bacil (PSL) na sessão realizada em 11 de janeiro de 2021 na Assembleia Legislativa do Paraná. Segundo o deputado,

Com relação ao cívico-militar, sou totalmente favorável. **O que quero destacar aqui é o estresse que passamos aí com relação à indicação em São Mateus do Sul. Havíamos indicado o município, aí não soube do colégio que foi indicado, soube pela mídia, e aí houve já uma situação desagradável no colégio, aí mostramos que não seria, foi verificado pela Secretaria que não seria um colégio adequado para implantação, e sem demais foi excluído o município da lista e isso causou um transtorno e agora retornou novamente para que São Mateus do Sul tenha um colégio cívico-militar. Só deixo o relato aqui porque ocasionou uma situação delicada entre indicar, retirar e depois indicar de novo.** Então, esperamos que seja, como já falou o Secretário

Feder, resolvido, e com essas alterações possamos melhorar ainda mais a implantação e a implementação desse Projeto importante, que é referência para o País, independentemente de quem está a favor ou contra. (DEPUTADO EMERSON BACIL, Sessão Ordinária em 11/01/2021).

Nesse relato, o deputado manifestou também o seu descontentamento por ter indicado o município de São Mateus do Sul para receber o programa e, após a Secretaria Estadual de Educação verificar que a instituição selecionada não era adequada, excluiu o município da lista de indicação, o que, segundo o deputado, causou-lhe transtorno, sendo posteriormente o município incluído novamente nessa listagem.

A partir desse e outros relatos, como, por exemplo, o registrado na fala do Governador Ratinho Junior em entrevista concedida à Gazeta do Povo em 28/01/2021, admitindo que mudou as regras do programa de militarização das escolas estaduais para atender as demandas de prefeitos²², podemos concluir que as escolas cívico-militares no estado do Paraná são parte de uma estratégia de pequenas trocas e ações políticas de deputados, prefeitos, seu eleitorado e o executivo estadual. Situação parecida com a relatada por Oliveira (2016) ao analisar a militarização de escolas públicas no estado de Goiás.

No Município de Piraquara, região metropolitana de Curitiba, escolas que também não atendiam aos critérios da lei foram selecionadas para migrarem para o modelo cívico-militar. Das onze escolas estaduais, três delas foram selecionadas. Todas ofertavam o ensino noturno.

Como exemplo, citamos o Colégio Estadual Romário Martins o qual não atendia a nenhuma das características previstas no inciso II do artigo 13 da lei, sendo sua comunidade informada que após migrar para o modelo Cívico-Militar não ofertaria mais o ensino noturno. Esse colégio está localizado no centro da cidade e conta com uma comunidade com melhor condição socioeconômica em comparação às demais escolas estaduais do município.

De acordo com relatos da equipe diretiva e professores, e acompanhando o processo pelas redes sociais da instituição, após o início da consulta pública verificou-se uma disputa acirrada, havendo a prorrogação da votação e muitos conflitos com a comunidade escolar, principalmente por parte de alguns pais que

²² Entrevista disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/vozes/roger-pereira/entrevista-ratinho-junior-educacao-civico-militares-funcionalismo/> Acesso em 10.06.2022.

defendiam fervorosamente a militarização e por parte de professores e estudantes do noturno que eram totalmente contrários a isso.

A Figura 1 mostra que o Colégio Estadual Romário Martins não obteve o quórum mínimo para a mudança do seu modelo educacional, no entanto, no encerramento desse processo registrou-se apenas 12 votos de diferença entre os que eram contrários e os que eram favoráveis à proposta do governo. Nas duas outras instituições do município de Piraquara, as quais estão localizadas em bairros de periferia, mais de 80% da comunidade escolar que compareceu para votar foi contrário ao modelo cívico-militar. Com isso, das três instituições indicadas no município em nenhuma delas o modelo cívico-militar foi aprovado.

FIGURA 1 - RESULTADO FINAL: ESCOLAS QUE MIGRARAM PARA O MODELO CÍVICO-MILITAR NO PARANÁ - AM/NORTE

QT	NRE	Município	Instituição de ensino	TOTAL VOTANTES	RESULTADO	Quórum 50+1	Quantidade de pais/responsáveis/alunos/servidores que participaram da consulta			
							total	a favor	contra	nulos
1	AmNorte	Almirante Tamandaré	CE Floripa Teixeira	514	NÃO	258	269	72	197	4
2	AmNorte	Almirante Tamandaré	CE Jaci Real	617	SIM	310	317	252	65	
3	AmNorte	Almirante Tamandaré	Maria Lopes	666	SIM	334	365	304	61	
4	AmNorte	Campina Grande	Bandeirantes	828	NÃO	415	452	154	297	1
5	AmNorte	Campo Magro	Campo Magro	429	NÃO	216	227	75	152	
6	AmNorte	Colombo	Alfredo Chaves	727	SIM	365	372	302	66	4
7	AmNorte	Colombo	Altair da Silva	837	NÃO	420	428	204	224	
8	AmNorte	Colombo	Dom João Bosco	434	SIM	218	227	183	44	
9	AmNorte	Colombo	Helena Kolody	976	Não Quórum	489	418	147	271	
10	AmNorte	Colombo	Tancredo Neves	671	NÃO	337	363	126	235	2
11	AmNorte	Pinhais	Luarlindo	393	NÃO	198	211	69	139	3
12	AmNorte	Pinhais	Semiramis	663	SIM	333	351	216	131	4
13	AmNorte	Piraquara	Ivanete	1420	NÃO	711	725	135	588	2
14	AmNorte	Piraquara	Romário Martins	1553	Não Quórum	778	659	323	335	1
15	AmNorte	Piraquara	Vila Macedo	692	NÃO	347	355	58	296	1
16	AmNorte	Quatro Barras	Elias Abrahão	674	SIM	338	338	223	115	

FONTE: https://g1pr.rpc.com.br/resultado_final_consulta_ccmpr_05112020.pdf

A figura 1 mostra, também, outras instituições do Núcleo Regional da Metropolitana do Norte que negaram a militarização, sendo a região do Paraná que mostrou a maior rejeição ao programa, ou seja, das 17 escolas selecionadas, apenas sete aderiram a ele, o que representa apenas 41% delas, com duas não obtendo o quórum mínimo e oito dizendo não ao modelo cívico-militar.

No Núcleo Regional de Curitiba, dentre tantas escolas selecionadas pelo governo do estado para ser militarizada, estava o Colégio Estadual Senador Manoel Alencar Guimarães, ocupado em 2016, e no qual estudou a estudante Ana Julia que discursou na Alep/PR na ocasião das ocupações estudantis. Na consulta pública junto à comunidade escolar, a disputa nessa instituição também foi acirrada, pois, das 521 pessoas aptas a votarem, apenas 274 compareceram e, dessas, 142 foram favoráveis a militarização e 132 contrárias. Por uma diferença de 10 votos, a instituição foi militarizada, com apenas 27% da comunidade escolar dizendo sim ao

programa, mas que de toda forma mudou significativamente os rumos do projeto formativo dos seus estudantes.

Diante de todo o exposto, surgiram muitas críticas em relação a essa consulta, como, por exemplo: o processo foi presencial num momento de pandemia, no qual as autoridades da área da saúde indicavam a não circulação de pessoas pela cidade; não houve debate e discussão com a comunidade escolar, como destacado pelo Deputado Tadeu Veneri em sessão ordinária na Alep; muitos pais e estudantes não compreendiam o que estava acontecendo e criaram expectativas confundindo o modelo Cívico-militar com as Escolas Militares que são mantidas pelas forças armadas; desgaste, considerando o esforço da comunidade para atingir o quórum mínimo e, assim, encerrar o processo de consulta pública; votação em lista aberta, o que causou constrangimento e medo de sanções, com relato de algumas pessoas que deixaram de comparecer para votar, pois sabiam que um representante do Núcleo estava presente o tempo todo na sala de votação, observando e anotando o nome dos profissionais da instituição que estavam votando contrários a migração de modelo educacional²³; pressão e cobrança por parte da chefias de núcleo e da SEED; desgaste junto à comunidade escolar com pais fazendo acusações nas redes sociais e colocando em cheque a qualidade do trabalho realizado pelos professores.

Alguns desses embates travados nas redes sociais das escolas no período de consulta pública constam no anexo 1 desta dissertação.

Nesse processo, ressalta-se também o papel da mídia, em especial da Rede Paranaense de Comunicação, a qual no período de 22 de setembro a 15 de janeiro, divulgou 14 reportagens em canal aberto sobre a militarização das escolas estaduais no Paraná. As reportagens estavam relacionadas à discussão do projeto de lei na Câmara de Deputados e ao processo de consulta pública junto à comunidade escolar e foram sintetizadas em um quadro que consta para consulta no apêndice 2 dessa pesquisa.

Com todos os problemas e dificuldades apontados, ao final do primeiro processo de consulta, verificou-se que das 216 escolas estaduais paranaenses selecionadas para migrar para o modelo Cívico-militar nas regras do Governo do Estado, 186 aprovaram a nova proposta educacional, 25 rejeitaram e apenas 05

²³ Essa situação foi denunciada tanto pelo Sindicato dos professores, quanto pelos deputados nas sessões ordinárias da ALEP.

delas não se obteve o quórum mínimo para validar o programa. Esse resultado pode ser conferido no anexo 2.

Em relação à adesão da comunidade escolar, verificou-se que das 74.040 pessoas aptas a votarem nas 216 instituições, considerando pais, professores e estudantes, 55.443 foram favoráveis a esse modelo, ou seja, mais de 74% do total de votantes.²⁴ Compreende-se que essa aprovação da comunidade escolar se fundamenta no discurso competente da política de padrões e de comportamento apresentados no capítulo 1 e a forma atropela que foi conduzido o processo, sem promoção de debates e discussões sobre o que representaria a mudança de modelo educacional.

O governo do Paraná não satisfeito com esse número, e alegando a solicitação das comunidades, que até então não haviam sido escolhidas para migrar para Colégio Cívico-militar, indicou outras escolas que passaram por esse mesmo processo e, assim, encerrou o ano letivo de 2020 com a aprovação de 199 escolas Cívico-militares no modelo estadual, sendo que, posteriormente, em duas delas a SEED optou por aderir ao programa federal, iniciando, então, o ano letivo de 2021 com 197 escolas cívico-militares no modelo estadual.

Na análise desse processo de consulta pública partimos da compreensão que “a gestão escolar caracteriza-se como um fenômeno fundamentalmente político, e como tal, como palco para os processos de disputa e de dominação” (SOUZA, 2009, p. 124), sendo necessário, assim, analisar em que medida e possibilidade a participação de fato se constitui como condição democrática, especialmente considerando as reflexões a partir da qual “o capitalismo transforma a própria ideia que temos de democracia, fazendo dela apenas um conceito econômico, e não um conceito político.” (APPLE, 2003, p. 22). É necessário refletirmos também que a ideia de democracia relacionada à liberdade de opção, algo muito presente na narrativa de muitos agentes políticos, não é suficiente para resolver as contradições e condições que nascem das políticas econômicas, sociais e educacionais. (APPLE, 2003).

Com isso, pergunta-se: o fato da comunidade ter sido convocada a votar para a mudança ou não para o modelo cívico-militar foi realmente um processo democrático? Isso considerando que essa mudança representou o fim do ensino

²⁴ Resultado disponível em: https://g1pr.rpc.com.br/resultado_final_consulta_ccmpr_05112020.pdf

noturno em várias instituições e, conseqüentemente, a exclusão de uma parcela de alunos que ali estudavam? Aqui nos parece interessante trazer para o debate as reflexões desenvolvidas por Souza (2009) que realizou uma investigação bibliográfica sobre as relações entre a política, o poder e a democracia na escola pública e problematizou um dos princípios mais difundidos da democracia formal que é o pressuposto do “respeito à maioria”. Para esse autor, basear as decisões em respeito à regra da maioria pode representar uma atitude pouco democrática, particularmente quando realizada no mundo da democracia representativa formal. Para ele,

A escola, como instituição que tem a tarefa de promover o diálogo, a humanização do humano e a sua emancipação (ADORNO, 1998), ao pautar seus processos de gestão a partir sempre da lógica da maioria, corre sério risco de padronizar suas tomadas de decisão em procedimentos que podem ser mais expressão da violência do que da democracia, uma vez que a maioria, mesmo que fluida, quando ciente do controle que possui sobre as decisões, dificilmente abre mão de suas posições, mesmo tendo frágeis argumentos para mantê-las, pois tem, neste caso, o principal argumento: a força. (SOUZA, 2003, p. 125).

Na consulta pública para instituir o Programa Escola Cívico-militar no estado do Paraná observamos esse empoderamento da força da maioria, com a maioria vencendo com o estado atropelando e legitimando o processo, mas a que custo? A comunidade escolar aprovou um modelo educativo que permite a presença de policiais militares armados na instituição de ensino dos seus filhos, que permite que policiais atuem na formação desses jovens, que interfiram nos conflitos entre eles, sem nenhuma discussão sobre a função social da escola e sem considerar as implicações legais disso ou mesmo o que essa mudança representaria para os estudantes do período noturno ou para a reorganização da escola e cultura escolar.

Outro aspecto problematizado por Souza (2009) é o da participação, a qual se constitui como um elemento importante que se aprende na prática democrática e que quase sempre é defendida como condição para a efetivação da democracia.

Sobre esse princípio, o autor ressalta que a participação não pode se resumir aos processos de tomada de decisões e complementa que a participação democrática pressupõe uma ação reguladora, fiscalizadora, avaliadora, além de decisória sobre os rumos da vida política e social da escola e da sociedade. Nesse aspecto, fundamentando-se em Bobbio (2000), para quem esse princípio só é

efetivo quando as pessoas que são chamadas a participar são colocadas em condições adequadas para tal. Nessa perspectiva, entende-se ser legítimo o questionamento do sindicato dos professores quando problematizou, junto a SEED, a condição de participação das pessoas que compareceram para aprovar o modelo cívico-militar, cobrando do executivo estadual espaços de debates e tempo para aprofundar o tema.

3.4.3 Mudança na lei e posicionamento de diferentes entidades

O governador Ratinho Júnior iniciou o ano de 2021 solicitando à Alep mudanças na Lei nº 20.338/2020, novamente em caráter de urgência. Essa urgência pode ser entendida a partir de dois aspectos: a vontade do governador do estado de iniciar o ano letivo com as escolas já militarizadas e a tentativa de atropelar o processo, não dando tempo para articulação e mobilizações por parte dos movimentos sociais e entidades contrárias a militarização escolar. A mudança tinha por objetivo resolver o problema gerado pelo próprio executivo ao indicar escolas que não atendiam as características contempladas no programa e modificar os critérios de seleção de diretores e de monitores cívico-militares, uma vez que a lei em vigor restringia quem poderia se candidatar a essas funções.

A Assembleia Legislativa do estado do Paraná estava em período de recesso parlamentar, tendo, portanto, o seu Presidente, o Deputado Ademar Traiano (PSDB), que convocar, de forma extraordinária, todos os deputados para rediscutir o programa que havia sido aprovado por eles há apenas três meses. Na primeira sessão realizada em 11 de janeiro de 2021, o Deputado Requião Filho (MDB) solicitou uma questão de ordem e questionou os fundamentos que justificassem essa convocação extraordinária, onde imediatamente o presidente, o Deputado Ademar Traiano, explicou que o governo estadual estava tendo dificuldades para implementar o programa de militarização das escolas, manifestando, assim, urgência na rediscussão da lei. Segundo o deputado,

o próprio Projeto, quando encaminhado à Assembleia pelo Governador, deixa bem clara a necessidade do urgente e relevante interesse público pela apreciação da matéria. **Há algumas correções dentro da legislação que votamos aqui e as dificuldades que o Governador acabou encontrando para implementar de imediato o programa escola cívico-militar.** Portanto, devido à urgência desse prazo, o prazo me parece

inicialmente era dia 18, imaginamos que possamos aprovar até lá, talvez estenda por mais alguns dias. Portanto, há razão maior para que convocássemos a Assembleia Legislativa. Esta é na verdade a essência da convocação, porque o Governo precisa implementar. Ele faz algumas alterações que já são de conhecimento de todos os Sr.s Deputados e, portanto, a convocação é uma prerrogativa do Presidente. (Presidente Deputado Ademar Traiano, sessão ordinária em 11/01/2021).

O Deputado Hussein Bakri (PSD) também se manifestou nessa sessão tentando justificar a convocação extraordinária e a necessidade de mudanças na lei. No seu discurso ele explicitou que o critério de tempo dos policiais na ativa não foi eficaz e que, portanto, não foi possível atingir o número mínimo de militares necessários para ir para as escolas²⁵, havendo a necessidade de mudar a lei para corrigir essa dificuldade. Assim,

[...] Em relação à importância e por que essa convocação? Em função do início das aulas. Está muito claro para todos os Deputados. E aí respeito os colegas da Oposição que se manifestaram contrariamente à instalação dos colégios cívico-militares, é uma posição ideológica, que repito, respeito, e não existe nada no mundo que vai fazê-los mudar, e como não vai fazer mudarmos também em relação à implantação desses colégios cívico-militares. Agora, é preciso dizer que algumas coisas aconteceram no meio do caminho e que precisa corrigir. Quem na vida não teve que corrigir nada? E esse Projeto tem o condão de corrigir algumas coisas que se mostraram no meio do caminho, como, por exemplo, a contratação de profissionais, de policiais da reserva remunerada. Em um primeiro momento, entendia-se que era melhor dar um tempo depois do processo de aposentadoria, cerca de quatro anos, e isso não se mostrou eficaz. Não foi atingido o número de profissionais necessários para esse trabalho nas escolas. Então, agora, por meio deste Projeto, está se corrigindo isso, com bastante humildade, com bastante tranquilidade, porque, afinal de contas, é o nosso papel no Legislativo. Não acertamos tudo. Mas o fato concreto é o seguinte: o Estado do Paraná está corrigindo os rumos para que tenhamos neste ano, até o mês que vem, a implantação dos 200 colégios cívico-militares que farão a diferença na educação do Paraná. (Deputado Hussein Bakri – PSD, sessão ordinária em 11/01/2021).

A mensagem 01/2021 encaminhada pelo governador para a Alep, em 08 de janeiro de 2021, argumentava que as alterações buscavam a ampliação do programa, “promovendo melhorias para todas as instituições de ensino.”

Como justificativa para essa ampliação, apontava os seguintes argumentos: a) menor taxa de evasão e reprovação; b) qualidade e excelência no ensino ofertado pelos Colégios Cívicos-militares, justificando essa qualidade a partir de resultados

²⁵ O número mínimo não foi atingido, pois o número de inscritos para participar do processo seletivo foi muito próximo do número de vagas disponibilizadas e desses mais de 60% não foram aprovados.

em avaliações externas; e c) destaque em relação à conduta dos alunos, submetidos à disciplina. Tais argumentos se fundamentam na narrativa da política de padrões de desempenho e na política de comportamento, conforme explicitado no capítulo 1.

Esses argumentos são os mesmos utilizados por outros governadores que também organizaram o processo de militarização de escolas públicas nos seus estados. No entanto, a literatura mostra que eles são frágeis, havendo questionamentos e pesquisas que indicam que a qualidade divulgada pelas escolas militarizadas está muito mais relacionada às condições de recursos humanos, estrutural e de investimento e ao processo de seleção e de exclusão de estudantes do que a eficácia do programa. Essas pesquisas estão apresentadas no capítulo 2 que aborda a revisão de literatura sobre o tema.

Na discussão do Projeto de Lei na Assembleia Legislativa é importante destacar o esforço dos deputados de oposição pela não aprovação dessa lei²⁶, em especial do Deputado Estadual Tadeu Veneri (PT) que, como membro da Comissão de Constituição e Justiça, votou em separado pela sua rejeição argumentando a inconstitucionalidade e a ilegalidade dessa lei a partir de três fundamentos. O primeiro deles é ferir o artigo 206 da Constituição Federal e os artigos 14 e 15 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que estabelecem o princípio da gestão democrática nas instituições públicas. Segundo o deputado,

Por suposto, a Gestão Democrática da Escola é uma forma de gerir uma instituição de maneira que possibilite a participação, transparência e democracia. Esse modelo de gestão, representa um importante desafio na operacionalização das políticas de educação e no cotidiano da escola, razão pela qual, qualquer “mando” governamental que tenha o condão de alterar o cotidiano da Escola, precisa necessariamente ser comunicado e mais do que isso, ser discutido com toda a comunidade escolar, (pais, alunos, professores e demais servidores da educação. É necessário que a Escola, enquanto instituição pública tenha sua personalidade e autonomia consideradas conforme garante a Constituição Federal. (ALEP/PR, PARECER – TADEU VENERI, VOTO EM SEPARADO AO PROJETO DE LEI 001/2021. p. 14).

²⁶ Os deputados Tadeu Veneri e Professor Lemos falaram em todas as sessões ordinárias nas quais foi discutido o tema, argumentando exaustivamente contra a militarização escolar, fazendo uso de diferentes argumentos, além de buscar acessória e apoio jurídico e promover audiência pública com a sociedade civil organizada. Nas comissões que participaram pediram votos em separado, mesmo sendo minorias.

A partir desse posicionamento, o deputado ressaltou a necessidade do debate aprofundado com a comunidade escolar e o respeito à autonomia das instituições de ensino.

O segundo argumento apresentado no relatório refere-se ao fato de militares exercerem atividades inerentes aos profissionais da educação, o que acarretaria no desvio de função e contrairia o artigo 37 da Constituição Federal e o artigo 61 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Para o deputado,

Por sua vez, o artigo 61 delimita com total clareza quem está habilitado e legalmente autorizado ao trabalho na educação escolar básica: trata-se de professores e trabalhadores em educação com habilitação específica. Não é demais recordar o que a Constituição Federal estabelece, em seu artigo 37: “I — os cargos, empregos e funções públicas são acessíveis aos brasileiros que preencham os requisitos estabelecidos em lei[...]; II — a investidura em cargo ou emprego público depende de aprovação prévia em concurso público de provas ou de provas e títulos [...]”. Fica, pois, patente que destinar aos militares, atribuições legalmente destinadas aos profissionais da Educação, ainda: que “voluntárias”, constitui flagrante desvio de função, como o seria empregar profissionais da Educação em atividades de policiamento. Não cabe ao policial o desempenho de funções de gestão educacional absolutamente estranhas a sua área de formação e atuação. (ALEP/PR, PARECER – TADEU VENERI, VOTO EM SEPARADO AO PROJETO DE LEI 001/2021, p, 14-15).

O terceiro fundamento argumenta contra a restrição do atendimento a determinadas modalidades de ensino ou o não atendimento no período noturno. Para isso o deputado recorreu ao artigo 11 da Lei nº 8.429/1992 que dispõe “constitui ato de improbidade administrativa que atenta contra os princípios da administração pública [...]: - praticar ato visando fim proibido em lei ou regulamento ou diverso daquele previsto, na regra de competência.” (ALEP/PR, PL 01/2021. p. 15) e argumentou que,

Assim, fica demonstrado que o projeto de lei apresentado pelo Poder Executivo contraria Lei e a Constituição Federal e por esta razão não pode prosperar, eis que importa inviabilizar o mister educacional da Escola e fere de morte sua autonomia. O PL em análise reduz as possibilidades de oferta de ensino de caráter universal, pois, dentre outras, a Escola que aderir ao militarismo, não poderá, segundo seu artigo 5º: ofertar ensino integral; ser CEEBJA; ofertar ensino técnico; ofertar ensino noturno; ser instituição rural, indígena, quilombola ou conveniada; ter dualidade administrativa. (ALEP/PR, PARECER – TADEU VENERI, VOTO EM SEPARADO AO PROJETO DE LEI 001/2021, p. 15).

O Deputado Estadual Professor Lemos (PT) também votou em separado na Comissão de Educação. Ele rejeitou o projeto apresentando esses e outros motivos, como: a alteração proposta na lei visava eliminar a exigência das escolas estarem localizadas em cidades com no mínimo dez mil habitantes; por retirar a forma cumulativa das características exigidas para a militarização, considerando que a lei continha na sua redação que “as instituições **devem** apresentar as seguintes características” e o projeto de lei propunha que “as instituições de ensino **poderão** apresentar uma ou mais das seguintes características”; por estabelecer que após a mudança para o modelo cívico-militar a escola deveria deixar de atender o Ensino Integral, o Ensino Técnico, o ensino noturno, a Educação de Jovens e Adultos, além de não poder ser uma instituição rural, indígena, quilombola ou conveniada. Outro ponto da mudança questionado pelo deputado foi a possibilidade de militares estaduais transferidos para a reserva e remunerados até dezembro de 2020 poderem integrar o corpo de militares inativos voluntários, o que não estava previsto na lei anterior.

Nesse embate na Câmara de Deputados chamou atenção o discurso acalorado do deputado Coronel Lee (PSL) na Sessão Ordinária da Sessão Legislativa Extraordinária, realizada no dia 13 de janeiro de 2021. Nessa ocasião o deputado atacou a oposição dizendo que a intenção dos deputados de esquerda era implantar a ideologia comunista. Segundo o deputado,

A esquerda, ou a Oposição, como eles gostam de ser chamados, cansam de dizer que o Presidente Bolsonaro, que o Governador Ratinho Junior, são incompetentes, são desorganizados, são arbitrários. A esquerda já comprovou a sua incompetência com a desorganização, com a falta de dedicação e empenho, com desinteresse, com arbitrariedade, com perseguições contra alunos e professores, exatamente com a tentativa de implantar uma doutrina comunista em nosso País. A esquerda sempre foi frontalmente contra as forças de segurança, isso é histórico, divulgando incessantemente aí o dito massacre de 29 de abril. Revivem incansavelmente o confronto com os professores, funcionários públicos de 1988. Nas operações de grande porte, a exemplo das reintegrações de posse, a exemplo das rebeliões em penitenciárias, a exemplo dos atendimentos de ocorrências policiais, onde querem sempre interferir e denigrir as ações da polícia. (...) A esquerda nos acusa de sermos incompetentes para o magistério nessa situação das escolas Cívico-Militares. Desafio os senhores a confrontar o seu currículo com o meu, desafio a confrontar a experiência, a competência do seu time contra as minhas forças de segurança. Vocês já mostraram os seus resultados, agora é a nossa vez. Aguardem para ver os nossos resultados, aguardem para ver o resultado para o qual fomos convocados. Respeitem-nos, como nós os respeitamos até este momento, onde pacientemente todos observamos os seus resultados. Respeitem o que o povo está clamando, pela presença da

polícia nas escolas. É uma nova era, senhores. (...) Os tempos mudaram. Agora as forças de segurança estão aqui dentro da Assembleia, exigimos respeito. Sabemos que perdemos muitos direitos até agora, eu perdi muitos direitos, **mas ainda estamos aqui em pé e em combate, exatamente para combater as forças de esquerda e outras forças que querem implantar o regime comunista no nosso País e dividir as nossas forças de segurança. Para quem admira e endeusa Che Guevara, Marielli, Lula, admira e acha correto o que acontece na Venezuela, na Argentina, na Coreia do Norte, e faz parte do foro de São Paulo, deve ser muito triste ter que nos aturar.** Sempre digo, quando você achar que tudo está perdido, chame a polícia, vamos estar por perto. Obrigado, Presidente. (DEPUTADO CORONEL LEE – PSL, Sessão Extraordinária em 13/01/2021).

Na sua abordagem o Deputado Coronel Lee manifestou-se desqualificando o trabalho dos educadores e defendendo que a polícia na escola traria melhores resultados educacionais. Um fato importante de ser mencionado é que esse mesmo político em 2019 protocolou o Projeto de Lei N^a 545/2019, o qual estabelecia diretrizes gerais para a implementação de gestão compartilhada com a polícia militar do Paraná, em estabelecimento de ensino da rede estadual. O projeto continha nove artigos e estabelecia a atuação da polícia na escola voltada ao civismo, ao patriotismo, a disciplina e a ordem unida. Com a apresentação do Projeto do Governo Ratinho Junior em 2020, o próprio deputado pediu o arquivamento do seu, alegando que o do governo do estado absorveu quase que na totalidade o da sua autoria.

A narrativa apresentada pelo Deputado Coronel Lee de combate ao comunismo também foi manifestada por outros deputados, tanto na discussão do projeto de lei original, como nas duas rediscussões da lei de militarização escolar e também em outros momentos como nos debates envolvendo as ocupações estudantis e os momentos de greve dos professores da Rede Estadual de Ensino.

De acordo com os estudos e a tese desenvolvida por Marina Bassi Lacerda na obra *O novo conservadorismo brasileiro: de Reagan a Bolsonaro* esse discurso é um dos elementos do neoconservadorismo. A tese apresentada no livro é de que há no Brasil um movimento neoconservador, nos moldes existentes nos Estados Unidos, ocorrendo uma articulação de grupos em prol de uma agenda neoconservadora. Essa articulação defende diferentes elementos como: a) defesa de valores morais, religiosos e da família tradicional em reação ao feminismo e ao movimento LGBT; b) o punitivismo; c) o militarismo anticomunista; d) a defesa de Israel; e) o neoliberalismo.

Em relação à agenda anticomunista a autora analisou que existe uma diferença importante entre a pauta defendida nos EUA e no Brasil, pois se lá esse discurso teve uma abordagem bélica de afirmação do país como uma potência econômica, aqui ela se manifesta em âmbito nacional e, podemos acrescentar, estadual a partir da narrativa como a manifestada pelo Deputado Coronel Lee de combate a ideologia comunista que, segundo ele, a esquerda tenta implantar no país. De acordo com a autora,

Nos Estados Unidos, essa agenda da política externa reaganista, no contexto da Guerra Fria, tinha dois vetores principais: o primeiro, de busca de os EUA serem a potência hegemônica no âmbito internacional; o segundo, de consolidação do capitalismo como o modo de produção vigente no mundo. Hoje, décadas após a queda do Muro de Berlim, não há mais a URSS a ser combatida. Mas, no Brasil, a agenda é de combate ao “socialismo do século XXI”, ou a Cuba, ou ao bolivarianismo – esse último como equivalente ao antipetismo. (LACERDA, 2019, p. 203),

Nas discussões sobre a militarização escolar no estado do Paraná essa narrativa anticomunista ficou muito evidente, com acusações aos partidos de esquerda e tentativas de desqualificar suas pautas de reivindicação ou mesmo seu apoio aos movimentos sociais.

Em relação ao posicionamento de outras entidades sobre as modificações na lei que instituiu o Programa Colégio Cívico-militar do Paraná, a OAB-Paraná, por meio da Comissão da Criança e Adolescente, também se manifestou sobre o assunto e emitiu parecer expondo que o projeto não estava em consonância com a legislação vigente. Para a OAB-PARANÁ,

Diante das exposições técnicas jurídicas, aduzimos que Projeto não está em consonância direta com os Artigos da LDB; com os princípios constitucionais de educação universal (artigos 205 e ss.) e sobre a disposição do Artigo 37 da CF sobre a assunção aos cargos/funções públicas (artigo 37 CF); e também no que está disposto no Parágrafo único do Artigo 3º e Artigo 53 da Lei Federal 8.069/90 – Estatuto da Criança e do Adolescente. (OAB-PARANÁ, 2021, p. 16-17).

Nesse documento a entidade ressaltou que “o ensino deve ser oferecido pelo Estado de forma universal, sem qualquer forma de categorização de aluno e/ou de ensino, lembrando que a educação é um direito fundamental e obrigação do Estado.” (OAB-PARANÁ, 2021, p.13). A partir disso analisou e questionou que esse

modelo educacional pode comprometer o princípio da universalidade e equidade da educação previstos na constituição. Dessa forma,

Nesse aspecto, há de ser destacado, que a criação das escolas cívico-militares com ênfase simplista na implantação de uma rígida disciplina, sem atentar aos outros objetivos educacionais, e, ainda, com a priorização de investimentos em decorrência de se tratar de projeto fundamental de governo, em detrimento das demais escolas públicas, poderá comprometer a ideia de princípio da universalidade e equidade da educação previsto no texto constitucional, na medida em que estipula categorização entre escolas da rede pública, com evidente distinção dos elementos de gestão e de financiamento entre as mesmas, com reflexos diretos na qualidade estrutural e do ensino ofertado por tais unidades escolares. (OAB-PARANÁ, 2021, p. 13).

Ressaltou também que é a população menos favorecida que acessa a educação pública, e que a imposição de comportamentos, disciplinas e normas como são cobrados aos estudantes das escolas cívico-militares, não devem ser diferentes das aplicadas às demais escolas da rede pública.

O sindicato dos professores estaduais, que já havia se posicionado contrário a criação da lei em outubro de 2020, também se manifestou contrário à sua modificação, pois, com isso, abria-se a possibilidade de mais unidades de ensino aderirem ao programa. Na página da entidade, o presidente da APP-Sindicato, professor Hermes Silva Leão, alertou sobre os perigos da proposta dizendo que,²⁷

Se efetivada a ampliação, muitos estudantes poderão ficar sem matrícula caso a direção militar entenda que ele ou ela não se adaptou ao colégio e desta forma terá que buscar outro mais longe. Outro risco é o fechamento do ensino noturno nas escolas militarizadas, tão importante aos estudantes trabalhadores. Também não haverá a possibilidade de escolher a direção da escola, um direito que está sendo retirado. Também não há nenhum estudo pedagógico amplo que ampare que o desempenho educacional, pedagógico e humano seja melhor nas escolas militares. O que precisamos é investir em todas as escolas, é respeitar as leis já vigentes. Coisa que não ocorre no Paraná". (HERMES LEÃO, 2021),

O sindicato denunciou que essa mudança na lei se tratava de uma fraude a qual tinha por objetivo corrigir através de lei as irregularidades cometidas pela SEED durante o processo de consulta pública ao permitir que 117 instituições que tinham ensino noturno e muitas delas localizadas em município com menos de 10 mil

²⁷Disponível em <https://appsindicato.org.br/deputadosas-interrompem-recesso-para-votar-projeto-que-amplia-o-numero-de-escolas-militares-no-estado/>. Acesso em jun 2021.

habitantes participassem desse processo, situação que a lei estadual, até então, não permitia.

Mesmo com todas essas manifestações e de forma aligeirada, por 45 votos favoráveis e apenas 06 contrários, ocorreu a aprovação do projeto que previa a alteração da lei em segunda votação.

Posteriormente, em fevereiro de 2021, o Conselho Estadual de Educação do Paraná, que até então não tinha se posicionado oficialmente sobre a militarização escolar, colocou o tema como pauta da sua 1ª Reunião Ordinária do Conselho Pleno, a qual foi realizada no dia 22 de fevereiro. O objetivo da reunião era esclarecer dúvidas e questionamentos e, para isto, a presidente do Conselho Maria das Graças Figueiredo Saad solicitou a presença da Diretora de Planejamento e Gestão Escolar, Adriana Kampa e do Diretor de Educação, Roni Miranda Vieira, ambos representantes da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. No entanto, os dois justificaram sua ausência e participaram da reunião como representantes da SEED Isabel Mota – Chefe do Departamento de Gestão Escolar, e Cristiane de Jesus Jakymiu – Chefe do Departamento de Educação Básica (DEPEB).

Nessa reunião Isabel Mota explicou a diferença entre o Colégio Militar e os Colégios Cívico-Militares destacando que os primeiros são administrados pelo governo federal, enquanto estes continuam sob competência da Secretaria Estadual de Educação. Depois relatou sobre o processo de seleção dos Militares Estaduais Inativos Voluntários (MEIV). Os conselheiros presentes fizeram vários questionamentos sobre o programa e manifestaram a preocupação com a garantia do direito à educação para os estudantes do Paraná. Para justificar essa preocupação, exemplificaram situações verificadas e acompanhadas na qual em municípios muito pequenos, com um único colégio estadual, após a sua militarização, os estudantes ficaram sem opção, tendo obrigatoriamente que se matricular nessa instituição. Além disso, citaram o fato de várias escolas deixarem de atender o ensino noturno, questionando sobre onde foram acolhidos esses jovens.

Considerando as várias dúvidas não respondidas, o tema voltou a ser discutido na 3ª sessão plenária do CEE/PR-2021 realizada no dia 26 de fevereiro de 2021. Nesse momento participou da reunião a Diretora de Planejamento e Gestão Escolar Adriana Kampa, representante da Secretaria de Estado da Educação.

Kampa iniciou sua fala resgatando o processo de adesão ao Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares feito pelo governo do estado e citou outros programas estaduais que estavam ocorrendo nas escolas em parceria com a Secretaria de Segurança Pública do Paraná, como o Escola Segura²⁸ e o Batalhão da Patrulha Escolar Comunitária (BPEC).

Ela explicou, também, que houve procura da sociedade como um todo pelas escolas cívico-militares, no entanto, esclareceu que a SEED tomou o cuidado de selecionar instituições localizadas em municípios com um quantitativo de militares inativos que potencialmente poderiam participar do programa. Ressalta-se que os questionamentos da reunião que pautou o tema anteriormente, não foram retomados e continuaram sem respostas.

Em março de 2021, inconformados com a implementação aligeirada desse modelo educativo, que não foi aprofundado e nem discutido, com cuidado com a população, reuniu-se um grupo de pessoas de diferentes entidades da sociedade civil, coletivos, representações docentes e de estudantes, organizações de direitos humanos, movimentos sociais e populares, para propor e construir o Observatório das Escolas Militarizadas, o qual teve seu lançamento oficial no dia 24 de maio de 2021. Esse observatório foi composto inicialmente por dezoito diferentes entidades e estabeleceu como seu objetivo acompanhar, fiscalizar e denunciar eventuais abusos que possam ocorrer nas instituições cívico-militares.

A Carta de Princípios (2021) publicada nas redes sociais da entidade²⁹ explicitou a defesa de uma educação diversa e democrática para todas as escolas públicas do Paraná e alertou que não há evidências que permitam sustentar ser positiva a presença de militares em escolas, havendo outras experiências mais eficazes para alcançar a qualidade em educação almejada pela população.

Dentre tantas outras preocupações apontadas no documento destaca-se também os enormes prejuízos à formação dos estudantes, considerando que a proposta curricular das Escolas Cívico-Militares, mesmo sem ser apreciadas pelo Conselho Estadual de Educação; a redução da carga horária de disciplinas como

²⁸Programa criado em 2019 que prevê a presença física de policiais militares da reserva nas escolas em dois turnos, das 7h às 15h e das 15h às 23h. Em 2020 atendia 107 instituições de ensino e contava com a participação de 200 policiais militares da reserva com o objetivo de reforçar a segurança da comunidade e do ambiente escolar.

²⁹ Disponível em:

https://drive.google.com/file/d/1_a46dTqvVJEvh_oUobAHnhkOF2FIstZZ/view?usp=drivesdk. Acesso em 10 jun 2021.

Sociologia, Filosofia e Arte, tão necessárias à compreensão da complexa realidade; e os efeitos nocivos à liberdade de cátedra, à diversidade, ao pensamento crítico e, consequentemente, à educação democrática.

Em meio aos tensionamentos, cobranças e alerta dos diferentes movimentos e entidades já mencionados, mas em face da dificuldade de conseguir barrar a implementação das escolas cívico-militares, em abril de 2021 o Partido dos Trabalhadores (PT), o Partido Socialismo e Liberdade (PSOL) e o Partido Comunista Do Brasil (PCdoB) entraram com uma Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) solicitando ao Supremo Tribunal Federal (STF) a concessão de medida cautelar para suspender a eficácia da Lei nº20.338/2020 e do art. 1º, inciso VI, da Lei nº18.590/2015 que instituiu o Programa Colégios Cívico-Militares do Paraná para as instituições escolares de ensino da rede estadual e que tirou as escolas cívico-militares da obrigação legal de realizarem consulta à comunidade escolar para a escolha da direção da escola, respectivamente.

Como um dos argumentos para a ADI, foi ressaltado que o programa não estava em consonância com as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

10. A lei impugnada, portanto, estabelece as bases de uma nova escola da Rede de Educação Básica do Estado do Paraná. Cria novo modelo de escola para as crianças e adolescentes do estado, denominando-a cívico-militar.

11. As novas escolas não se confundem com o Colégio da Polícia Militar, nem com o Colégio Militar, ambas instituições de caráter excepcional. Tampouco guarda o programa estadual qualquer relação com o programa do MEC instituído pelo Decreto Federal 10.004/19. Trata-se, como dito acima, da instituição de um novo modelo de escola pública no Estado do Paraná, de um projeto de militarização da escola civil. (STF, ADInº 6791/PR. p.04).

Os autores da ação manifestaram também no documento a preocupação com o projeto formativo para a sociedade paranaense ressaltando que instituições militarizadas têm o poder de educar cidadãos para o autoritarismo, abrindo espaço para ações antidemocráticas, utilizando como exemplo o processo formativo das juventudes fascistas, na Itália, e hitleristas, na Alemanha. Segundo a ação,

38. Cristina Souza da Rosa, doutora em história pela Universidade Federal Fluminense, em seu artigo “Pequenos Soldados do Fascismo: a educação militar durante o governo de Mussolini”, revela como o regime fascista, na Itália, foi progressivamente avançando sobre a escola, iniciando suas atividades com a educação física, mas logo expandindo-se sobre todas as

áreas da educação básica, “para garantir a legitimidade do governo e sua continuidade”. 39. De fato, é notável que os regimes autoritários vão se estabelecendo progressivamente à medida que dominam as mais diversas instituições, como forma de assegurar uma ideologia única, homogênea, e perpetuar-se no poder. A escola tem um papel central nesse processo. (STF, ADInº 6791/PR, p.11).

Mesmo com todos esses fundamentos e argumentos, o Procurador-Geral da República, Augusto Aras, manteve-se firme no seu posicionamento em defesa das escolas cívico-militares, apresentando também os seus argumentos ao STF.

Em novembro de 2021, aproximadamente um ano após o início do programa, o Ministério Público do Paraná emitiu um parecer posicionando-se pela inconstitucionalidade do Programa Colégio Cívico-militares do Paraná, no entanto, não houve manifestação pública da SEED sobre essa decisão.

No documento, o MP do Paraná ressaltou vários elementos que fundamentaram o seu parecer, dentre eles: o Estado não tem competência para legislar sobre princípios e diretrizes do sistema educacional; discordância com princípios da LDB (liberdade de aprender e de ensinar; o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; e valorização dos profissionais da educação escolar); interferência militar na administração da escola pública; a transformação de militares em profissionais de educação; militarização generalizada e supressão das liberdades de manifestação do pensamento e de expressão; ferir os princípios da valorização do profissional da educação e da gestão democrática; promover o desvio de função da corporação militar; suprimir a eleição dos diretores; entre outros.

Esse breve relato sobre as mudanças na lei de militarização escolar e o embate e posicionamento dos diferentes atores e entidades sobre o tema nos mostram que a política educacional se constrói de forma processual. Às vezes, elas são mal pensadas e/ou mal escritas e são “reescritas” ou “reajustadas”, como ocorreu na primeira rediscussão da Lei estadual nº 20.338/2020, mas daí nos compete questionar: reescrita e reajustada para favorecer a quem? Para se adequar a quê? Como vimos pela manifestação dos deputados nas sessões ordinárias, para atender as indicações de escolas por parte de políticos e para atender aos objetivos do executivo que estava tendo dificuldades para implementar o programa devido ao baixo número de militares aptos a atuarem nele. Aqui, percebemos também a movimentação do Governo Ratinho Junior que a todo custo quis implementar a

política de militarização escolar utilizando, para isso, de estratégias como a prerrogativa de solicitar a aprovação dos projetos de lei em caráter de urgência, assim como ir fazendo adequações ao programa conforme iam surgindo os problemas e adequando-o aos questionamentos legais que poderiam inviabilizá-lo.

Na análise desse processo destacamos também que estabelecer políticas públicas envolve muito mais do que a vontade dos políticos ou as questões ideológicas. Envolve pensar nas condições materiais e nos recursos humanos para que ela se concretize. Nesse aspecto, é possível verificar a própria ineficiência do Estado, impondo um projeto educacional de forma atropelada e sem nenhum constrangimento, de forma arbitrária, mudando as regras do jogo no decorrer do campeonato, ou seja, flexibilizando os critérios para que as escolas se tornarem cívico-militares e mudando os critérios de seleção dos militares. Dessa forma, portanto, sem dialogar com a sociedade ou considerar o posicionamento de diferentes entidades sobre o tema e sem avaliar as reais condições para isso.

A partir do exposto constatamos também o esforço da sociedade civil organizada e de diferentes entidades para barrar a militarização escolar no Paraná, inclusive judicializando essa política e tensionando-a junto aos agentes públicos, mas com poucos resultados.

3.4.4 Diretrizes do programa e processo de seleção dos monitores e diretores civis e militares

O estado do Paraná optou por um modelo próprio de organização das escolas cívico-militares, o qual pautou-se na narrativa de promover a melhoria da qualidade da educação ofertada no Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

Dessa forma, instituições estaduais de ensino migraram para o modelo cívico-militar, mediante consulta pública à comunidade, ficando então, sob a responsabilidade de duas secretarias estaduais, a Secretaria de Estado da Educação e do Esporte (SEED) e a Secretaria de Estado da Segurança Pública do Paraná (SSP/PR), a partir de regime de cooperação técnica assinado entre elas.

A Lei Ordinária nº 20.338/2020 estabeleceu esse programa como complementar às demais políticas de melhoria da qualidade da educação básica em âmbito estadual e que ele não implicaria no encerramento ou na substituição de

outros programas, no entanto, a legislação foi desconsiderada, e várias das instituições que foram militarizadas tiveram que renunciar a importantes políticas para a melhoria da qualidade de ensino e da democratização da educação pública como a educação em tempo integral, o ensino técnico e a Educação de Jovens e Adultos.

Em âmbito estadual o programa apresentou três grandes diretrizes:

Art. 4º

I - elevação da qualidade de ensino medida pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB);

II - estabelecimento de parceria por meio de acordo de cooperação entre a Secretaria de Estado da Educação e do Esporte e a Secretaria de Estado de Segurança Pública do Paraná;

III - gestão e organização do trabalho escolar pautadas na gestão pedagógica eficiente, conduzida por professor efetivo da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte, e gestão das atividades cívico-militares conduzida por militares do Corpo de Militares Estaduais Inativos Voluntários (CMEIV) da Secretaria de Segurança Pública do Paraná. (PARANÁ, LEI nº 20338/2020).

A primeira diretriz desse artigo está relacionada a política de padrões de desempenho como apresentado no capítulo 1 e essa política está alicerçada na ideologia neoliberal, que prevê a mercantilização da educação, compreendendo-a enquanto um produto, o qual precisa mostrar resultados. E o resultado esperado é a melhoria da nota da escola ou da rede estadual de ensino no IDEB.

Porém, nessa seção, nos deteremos mais especificamente na análise da terceira diretriz estabelecida nesse artigo 4ª da Lei Estadual nº 20.338/2020, a qual definiu que as instituições militarizadas seriam conduzidas por diretores civis e diretores militares. A partir das normativas que regulamentavam o programa, originalmente, foi definido que o primeiro, denominado Diretor-Geral, e seu Vice-Diretor, a depender do porte da instituição, devem ser um professor do Quadro Próprio do Magistério ou da equipe administrativa e que as funções de Monitor e de Diretor Cívico-Militar deverão ser assumidas por militares inativos.

Existiam muitas dúvidas e questionamentos sobre essa organização, principalmente, sobre a articulação do trabalho dos dois diretores, com formações distintas e a real competência e limite de atuação de cada um. Para tentar esclarecer essa distinção, a Lei nº20.338/2020 estabeleceu que o Diretor Cívico-Militar exerceria a gestão na área de infraestrutura, patrimônio, finanças, segurança, disciplina e de atividades cívico-militares. A mesma lei não tratou sobre a

competência do diretor civil, com isso, entendeu-se que sua atribuição principal era a gestão pedagógica.

Essa divisão não é favorável à educação, pois, conforme apontam Alves e Toschi (2019), não é possível isolar a gestão, sem causar impactos no projeto formativo da escola como um todo, ou seja, não há como os militares se envolverem apenas nas questões administrativas e disciplinares sem interferir nas questões pedagógicas, uma vez que uma dimensão reflete na outra.

Para Horn e Machado, essa organização tem por objetivo o controle do que acontece na escola, uma vez que “trata-se de um entendimento de administração escolar que vai contra todas as teorias pedagógicas minimamente respeitadas produzidas até hoje no Brasil” (HORN; MACHADO, 2020, p.1), e ressaltam que o processo da administração escolar é um todo integrado, construído por todos os sujeitos da comunidade escolar e que o administrativo, neste processo, decorre do pedagógico e não o contrário, como foi proposto nas escolas militarizadas no Paraná.

Santos (2021) também destaca que a militarização das escolas não interfere apenas no processo de gestão, mas também no currículo e na cultura institucional, tanto por meio de novos componentes curriculares, como civismo, quanto pela imposição de novas práticas e novos códigos, até então estranhos à cultura escolar.

Posteriormente, no decorrer da implementação do programa, a SEED precisou recuar propondo uma segunda mudança na lei, desta vez visando a extinção gradativa do cargo de diretor militar, à medida que eles forem vagando e reduzindo as funções dos que se mantiveram neles. Com isso, ficou estabelecido que compete ao diretor militar atuar exclusivamente na coordenação das atividades cívico-militares, tarefa já executada pelos monitores, e sem concorrer com as funções de natureza administrativa realizadas pelo diretor-geral. Esse recuo foi motivado pela questão jurídica envolvendo a competência dos militares e os profissionais da educação. O quadro 3 apresenta a síntese dessas mudanças que ocorreram na lei no decorrer do ano de 2021.

QUADRO 3 - Mudança na lei que criou o Programa Colégio Cívico-Militar do Paraná

Mês/ano	Nº da lei	Publicação	Instituiu/alterou
Outubro/2020	Lei Nº 20.338, de 06 de outubro de 2020	Diário Oficial nº 10786 de 07 de outubro de 2020.	Instituiu o Programa Colégios Cívico-Militares no Estado do Paraná.
Janeiro/2021	Lei Nº 20. 505 , de 15 de janeiro de 2021.	Diário Oficial nº 10852 de 15 de janeiro de 2021.	Alterou as Leis nº 19.130, de 25 de setembro de 2017 e nº 20.338, de 6 de outubro de 2020, modificando os critérios para seleção de militares e expandindo o programa a partir da flexibilização dos critérios para seleção das instituições.
Novembro/2021	Lei Nº 20. 771, de 12 de novembro de 2021.	Diário Oficial nº 11.056 de 12 de novembro de 2021.	Criou a Gratificação Especial pelo Serviço do Inativo dos Integrantes do Colégio Cívico-Militar, e alterou dispositivos das Leis nº 17.169, de 24 de maio de 2012, nº 19.130, de 25 de setembro de 2017, e nº 20.338, de 6 de outubro de 2020. Extinguindo a função de diretor cívico-militar à medida que forem vagando os respectivos cargos e limitando a atuação do diretor militar a coordenação e execução das atividades cívico-militares.

Fonte: Elaborado pela autora em março de 2022.

Em sua página oficial sobre essa segunda mudança na lei o governo do estado explicou que:

Com a extinção do cargo do diretor cívico-militar, este passa a atuar exclusivamente na coordenação das atividades cívico-militares, tarefa já executada pelos monitores, e sem concorrer com as funções de natureza administrativa realizadas pelo diretor-geral – cargo ocupado por um profissional da Educação –, autoridade máxima dos colégios cívico-militares. (AGENCIA ESTADUAL DE NOTÍCIAS, PUBLICADO EM: 12/11/2021).³⁰

Com relação aos monitores militares foram estabelecidas como suas atribuições as atividades extracurriculares de natureza cívico-militar e o auxílio direto ao Diretor Militar.

Com relação ao processo de seleção dos diretores civis para atuarem nas instituições cívico-militares, destaca-se que a lei que criou o programa desconsiderou totalmente os princípios da gestão democrática e o processo de consulta pública junto à comunidade escolar conforme prevê a Lei Estadual nº 18.590, de 13 de outubro de 2015, que regulamenta o processo de escolha dos diretores na Rede Estadual de Ensino do Paraná. Com isso, os diretores passaram a

³⁰ Disponível em: <https://www.aen.pr.gov.br/Noticia/Sancionada-lei-que-ajusta-funcao-e-remuneracao-de-militares-nas-escolas-civico-militares>. Acesso em 22 out. 2021.

ser selecionados e designados pela SEED por meio de processo seletivo regulamentado por edital próprio.

Esse processo de escolha de diretores por meio de seleção e indicação por parte da SEED não é favorável à educação pública, de qualidade e laica. Nesse processo, há de se considerar também que no Brasil, com a reabertura político-democrático, após a Ditadura Militar (1964 – 1985) e com a aprovação da Constituição Federal de 1988, ficou definido como um dos princípios constitucionais a “gestão democrática do ensino público, na forma da lei” (Art. 206 Inciso VI). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996 também vem forçar esse princípio.

Nesse sentido, de acordo com Pires (2018), a eleição direta pela comunidade escolar tem sido destacada como a melhor maneira de escolha dos dirigentes escolares e a mais reivindicada dentre as formas de provimento ao cargo de diretor. A autora evidencia, ainda, a partir dos estudos de Dourado (2008), Paro (1996, 2003, 2004, 2010), Mendonça (2001) e Silva (2007), que o processo de provimento de diretores de escola por indicação é, entre as demais formas, a que mais favorece práticas como o clientelismo, prevalecendo na maioria das vezes, a relação política partidária.

Com isso, o indicado passa a ser um representante do Poder Executivo e não da comunidade escolar e, por mais bem intencionado que ele seja, sempre estará comprometido com quem lhe indicou. Num possível conflito de interesses políticos como greves e paralisações de professores ou mesmo em protestos e reivindicações estudantis, como as ocupações ocorridas em 2016, ele, possivelmente, atenderá as determinações da Secretaria de Educação, em detrimento do apoio aos manifestantes.

Pires (2008) ressalta, a partir de seus estudos, que a eleição se apresentou como o processo que melhor materializou a luta contra o clientelismo e o autoritarismo na administração da educação, tendo sido a principal bandeira de luta a favor da gestão democrática do ensino público, e que esse processo precisa estar associado a outras práticas que favoreçam o diálogo e a participação da comunidade escolar.

Nas escolas cívico-militares, a escolha dos diretores civis foi realizada a partir do Edital n.º 46/2020 – GS/SEED e contou com quatro etapas, sendo elas: envio e análise da documentação; análise do vídeo gravado e postado pelo

candidato no ato da inscrição; entrevista e apresentação do plano de gestão para a Comissão do NRE; e validação dos candidatos pela SEED.

No vídeo de 2 a 3 minutos de duração o candidato deveria discorrer sobre: a) Quais as principais ações e estratégias que você utilizará no exercício da função de Diretor do Colégio Cívico-Militar para que ocorra o maior aprendizado possível dos estudantes?; b) Quais características de liderança mais se destacam em você e de que forma as utilizará no relacionamento com os profissionais da escola em que você será diretor?; c) Dentre as principais ações da SEED (Tutoria, Prova Paraná, Mais Aprendizagem, Presente na Escola) qual você considera a mais eficiente e por quê?. Foram estabelecidos como critérios para análise dos vídeos: a coerência das ações e estratégias propostas pelo candidato; características de liderança; capacidade de argumentação sobre as políticas educacionais da SEED e capacidade de se comunicar com clareza e objetividade.

O edital estabeleceu como início da atuação dos diretores a data de 01/01/2021 e a avaliação periódica do desempenho deles pelo NRE, definindo que caso seja constatado o não atendimento às atribuições requeridas para o desenvolvimento de suas atividades, o diretor poderá ser substituído em qualquer tempo. Esse documento não especifica um prazo mínimo ou máximo de permanência na função para os diretores civis, mas especifica que no caso do diretor militar esse poderá atuar no máximo quatro anos na mesma instituição de ensino.

Há de se observar, porém, que nas demais instituições estaduais (não militarizadas) os diretores são eleitos pela comunidade escolar com tempo de mandato já definido. Com isso, identifica-se uma grande fragilidade na atuação do diretor das instituições cívico-militar, o qual fica subordinado às diretrizes da Secretaria de Estado da Educação e não mais aos anseios e necessidades da sua comunidade escolar e sem nenhum respaldo legal sobre o tempo de exercício do seu mandato.

Sobre como ocorreu essa seleção, o Deputado Estadual Professor Lemos, em Sessão Ordinária no dia 11 de janeiro de 2021, denunciou que a SEED também não estava seguindo as orientações do edital de seleção e relatou a forma como candidatos de uma escola estadual de Assis Chateaubriand foram excluídos do processo, sendo selecionado para assumir a direção da instituição uma pessoa quem nem tinha se inscrito. O Deputado denunciou, ainda, o fato de haver

interferência política nessa escolha e a preocupação em relação à indicação de outros diretores civis em escolas militarizadas, confirmando, assim, a existência de práticas clientelistas nos processos seletivos envolvendo indicação, conforme problematizado por Pires (2018). Para ele,

E quero citar aqui um exemplo entre vários, mas de Assis Chateaubriand está vindo um exemplo: o Colégio Teotônio Vilela. No Colégio Teotônio, quatro professores se inscreveram para o processo de ser diretor de uma escola que foi militarizada. Com uma diferença de nove votos a favor, a comunidade então escolheu militarizar. E esses quatro são professores e um deles foi diretor 10 anos na escola. Pasmem, foram negados, foram, então, desconsiderados, e quem nem participou do processo, lá de outro lugar, foi indicado politicamente e virou diretor da escola. Então, acabar com a direção direta nas escolas, com a militarização. Isto faz com que políticos voltem a indicar diretores de escolas como era no passado, e acabamos com isso com muita luta. Agora, esta vergonha voltou e já temos maus exemplos pelo Paraná de políticos indicando diretores das escolas que foram militarizadas. (DEPUTADO ESTADUAL PROFESSOR LEMOS - PT, em sessão ordinária de 11/01/2021).

Outro aspecto que chama atenção ao analisar o edital de seleção dos diretores civis para as Escolas Cívico-Militares é que o documento estabeleceu que diretores e diretores auxiliares, no exercício de sua função, não poderão realizar apologia política, partidária, racial ou de qualquer forma que ferisse os princípios éticos de conduta da gestão, devendo seguir o contido na cartilha de informações sobre as condutas vedadas aos agentes públicos estaduais no período eleitoral. Vale ressaltar que essa exigência não é cobrada no processo de escolha dos diretores das escolas não militarizadas. Com isso, observa-se a preocupação da SEED em cercear a manifestação política desses diretores.

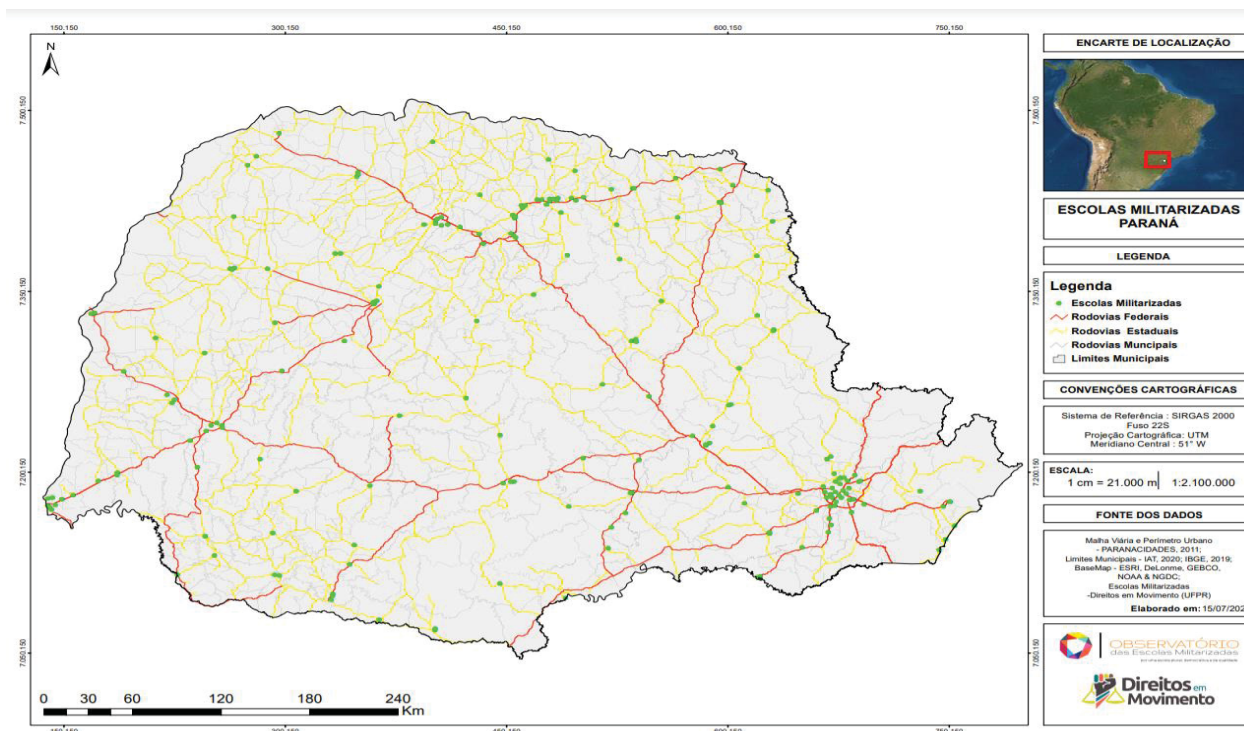
Nesse processo constatou-se a dificuldade que o executivo estadual teve para completar o quadro diretores, especialmente em relação ao quadro de militares, o que foi demonstrado a partir da necessidade de prorrogação dos prazos de inscrições, pelo baixo número de inscritos e pelo alto número de candidatos militares não habilitados no processo. O Edital n.º 001/2020 – SESP, alterado pelo Edital n.º 002/2020 – SESP/SEED abriu 806 vagas destinadas ao Corpo de Militares Estaduais Inativos Voluntários (CMEIV), sendo 199 para Diretor Cívico-Militar e 607 para Monitores militares, contemplando, inicialmente, 199 colégios estaduais³¹ de 117 municípios paranaenses e contou com, exatamente, 989 inscritos. Desses,

³¹ Dessas 199, duas delas migraram posteriormente para o Pecim.

conforme apontado pela Rede Paranaense de Comunicação, apenas 369 foram aprovados, ou seja, apenas 37,3%.³²

O mapa abaixo mostra a disposição geográfica das escolas militarizadas no estado do Paraná:

FIGURA 2 – Disposição Geográfica das escolas militarizadas no estado do Paraná



Fonte: Malha Viária e Perímetro Urbano - PARANÁ CIDADES, 2011; Limites Municipais - IAT, 2020; IBGE, 2019; Base Map - ESRI, DeLonme, GEBCO, NOAA & NGDC; Escolas Militarizadas - Direitos em movimento (UFPR).

Nele observamos uma concentração de escolas em Curitiba e região metropolitana. Aqui é importante lembrar que antes da indicação das escolas que poderiam aderir ao programa a SEED tomou o cuidado de compor sua lista com instituições em regiões que possuíam um quantitativo de militares inativos que, teoricamente, poderiam atuar nessas escolas. Por outro lado, é importante lembrar também que não há deputados e prefeitos que atuaram ativamente na composição dessa lista reivindicando o programa para suas regiões, o que pode ter dificultado

³² Disponível em: https://g1.globo.com/pr/norte-noroeste/noticia/2021/09/02/seed-retira-policiais-de-quase-40-escolas-civico-militares-do-parana-para-nova-selecao-de-diretores-e-monitores.ghml?fbclid=IwAR1fCV6rasGVvam46_573_ycPL2WAZ6kYUrXie-_KMqfQ2te4V6hLb4EYyU.

ainda mais para que o executivo garantisse a presença de militares nessas instituições.

O edital para seleção de monitores e diretores militares estabeleceu os seguintes requisitos para concorrer às funções: manifestação expressa de vontade; aptidão de saúde física e mental; parecer favorável de investigação em vida funcional e social; não estar condenado ou denunciado por crimes de natureza militar e comum e não estar respondendo ou vir a responder ao Conselho de Disciplina ou Justificação; estar com o porte de arma de fogo vigente, conforme a regulamentação do Comando-Geral da PMPR; não se encontrar em exercício de cargo, função ou emprego público.

Essa seleção contemplava, inicialmente, seis etapas: inscrição, exame de aptidão física, exame de capacidade física, investigação de vida funcional e social, avaliação de vídeo, entrevista e avaliação do plano de gestão. No entanto, no decorrer do processo verificou-se que muitos candidatos dificilmente conseguiriam cumprir algumas dessas exigências, como, por exemplo, a elaboração de plano de gestão, com isso, o edital foi corrigido e essa exigência foi excluída.

Foram estabelecidos os seguintes critérios de avaliação da entrevista para a função de Diretor Militar: demonstrar conhecimento a respeito do Programa Colégios Cívico-Militares do Paraná; discorrer sobre como exercer a gestão pedagógica, administrativa, financeira e disciplinar nos Colégios Cívico-Militares do Paraná; demonstrar capacidade de trabalho exercendo a gestão compartilhada; discorrer sobre como a disciplina interfere para a melhoria da aprendizagem.

Sendo os militares inativos um elemento chave para essa política e com o baixo percentual de pessoas aptas a atuarem no programa identificou-se a dificuldade da Secretaria Estadual de Educação em garantir esses sujeitos nas escolas. Com isso, no primeiro ano de implementação do programa, apenas 103 escolas contaram com diretores e monitores militares.

Esse percentual diminuiu em setembro de 2021 quando a SEED teve que retirar os policiais de trinta sete unidades de ensino por determinação da justiça, considerando o descumprimento do edital do processo seletivo³³.

³³Disponível em: https://g1.globo.com/pr/norte-noroeste/noticia/2021/09/02/seed-retira-policiais-de-quase-40-escolas-civico-militares-do-parana-para-nova-selecao-de-diretores-e-monitores.ghtml?fbclid=IwAR1fCV6rasGVvam46_573_ycPL2WAz6kYUrXie-KMqfQ2te4V6hLb4EYyU. Acesso em set. 2021.

Com isso, das 197 instituições militarizadas no modelo estadual, apenas 66 delas continuaram com policiais da reserva. A irregularidade aconteceu porque policiais militares foram autorizados a trabalhar em cidades para as quais não tinham sido selecionados, ou então porque haviam se inscrito para a função de monitor e foram promovidos para diretor, o que precisou ser corrigido quando os candidatos reprovados entraram com mandado de segurança.

A Secretaria de Educação e Segurança Pública rapidamente encaminharam um novo processo seletivo a fim de selecionar os policiais para completar as vagas que ficaram abertas.

Com relação aos questionamentos sobre os militares exercerem funções e atividades no ambiente escolar, atividades essas inerentes aos profissionais da educação, a Lei Ordinária nº 20338/2020 definiu no seu artigo 17 que “Os militares que atuarem nos colégios cívico-militares do Paraná não serão considerados, para todos os fins, como profissionais da educação básica, nos termos do disposto no art. 61 da Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996”, devendo exercer a prestação da tarefa na mesma instituição de ensino por um prazo máximo de quatro anos. Nesse aspecto observa-se que a lei tenta reafirmar que os militares não se enquadram como profissionais da educação, no entanto, na prática, verifica-se sim, que eles estão exercendo atividades inerentes a esses profissionais.

Nesse sentido, consideramos também as reflexões de Horn e Machado (2020) que ressaltam que,

Escola não é lugar de polícia, não é lugar de formar soldados. Escola não é quartel. As escolas e os quartéis são duas instâncias e instituições com projetos de formação com finalidades totalmente distintas. Cada uma tem sua função social, nem mais nem menos importante, igualmente fundamentais uma vez que se respeitem a especificidade e a natureza de cada uma delas. A escola é voltada à formação cultural, científica, técnica e política dos indivíduos, em geral. A formação militar é voltada à segurança pública, responsável pela segurança das pessoas no convívio social. São experiências institucionais que não podem, de forma alguma, serem confundidas. (HORN; MACHADO, 2020. p. 1).

Outros questionamentos são levantados sobre a formação e o preparo dos policiais para atuarem nas escolas, pois, “os profissionais que atuam na formação de militares (para carreira militar/policial) têm formação específica dentro de uma perspectiva curricular voltada à preparação de profissionais para área da segurança.” (HORN; MACHADO, 2020).

Há que se considerar, também, a premissa básica de que os policiais não são professores, não fizeram licenciatura, não estudaram para educar. Os professores, por sua vez, constroem suas carreiras a partir de outros parâmetros, sendo profissionais que estudam, pesquisam e que constroem relações pedagógicas e educativas a partir de uma visão democrática. Professores atuam no processo de formação das pessoas para o pleno exercício da cidadania, para a inserção no mundo do trabalho e para a continuidade e o avanço no mundo dos estudos e da pesquisa. (HORN; MACHADO, 2020).

Nessa perspectiva, é inconcebível aceitar que uma capacitação de 40 horas, como a ofertada pela SEED em 2021 para os militares, possa prepará-los para lidar com as especificidades e necessidades de crianças, adolescentes e jovens em ambientes escolares. Essa capacitação não legitima, ou pelo menos não deveria, legitimar essa atuação.

3.4.5 Princípios pedagógicos e organização curricular

É possível afirmar que o ano de 2020 foi decisivo para a implementação de políticas neoliberais e neoconservadoras na educação pública do estado do Paraná, não só pela aprovação da lei que instituiu a militarização de várias escolas estaduais, pela terceirização dos serviços de limpeza, alimentação e funções administrativas nas escolas ou, ainda, pela imposição de prova presencial para os professores contratados por Processo Seletivo Simplificado (PSS) num momento que a Secretaria de Saúde (SESA) indicava a não aglomeração de pessoas, mas também pelas mudanças curriculares impostas pela SEED, especialmente para o Ensino Médio. Ou seja, como destacado pelo Ministro Ricardo Salles na reunião ministerial com o presidente Bolsonaro, 2020 foi o ano de “passar a boiada”³⁴ na educação pública paranaense.

As mudanças curriculares foram fundamentadas na Lei nº 13.415/2017 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma nova

³⁴ Durante a reunião ministerial do dia 22 de abril de dois mil e vinte, o ministro do Meio Ambiente, Ricardo Salles, na época, alertou os ministros do Governo Bolsonaro que eles deveriam aproveitar que o foco da sociedade e da mídia estavam voltados a pandemia da Covid-19 para mudar regras ligadas à proteção ambiental e à área de agricultura e evitar críticas e processos na Justiça. (Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2020/05/22/ministro-do-meio-ambiente-defende-passar-a-boiada-e-mudar-regramento-e-simplificar-normas.ghtml>. Acesso em jan.2022).

estrutura para o Ensino Médio e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), antecipando algumas mudanças que viriam a acontecer de forma mais drástica no ano de 2022 com a implementação do Novo Ensino Médio (NEM).

Na última semana do ano letivo de 2020, o empresário e Secretário de Educação do Paraná, Renato Feder, aproveitando-se do momento de pandemia do Covid-19 que inviabilizou grandes mobilizações e manifestações pela categoria dos professores, que já estavam cansados e desgastados pelos movimentos de resistência aos ataques à educação³⁵ e pelas cobranças e sobrecarga de trabalho devido a forma como o estado do Paraná organizou o ensino remoto, surpreendeu a toda sociedade paranaense com mudanças na grade curricular do Ensino Fundamental II, do Ensino Médio, do Ensino Médio Integral e, também, apresentando a grade curricular das escolas Cívico-militares, recém aprovadas na Câmara dos Deputados.

Dentre as principais mudanças, que aconteceram sem nenhuma discussão com a categoria docente, destacam-se a diminuição em 50% da carga horária das disciplinas de Arte, Filosofia e Sociologia no Ensino Médio, em todas as suas modalidades de ensino, e o aumento da carga horária das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, aliado a criação de novas disciplinas como, por exemplo, Educação Financeira para o Ensino Médio e Cidadania e Civismo para as instituições Cívico-militar.

Muitas dúvidas, críticas e questionamentos surgiram a partir dessa decisão, ocorrendo audiências públicas e mobilização por parte de educadores, que se articularam e formaram o Coletivo Humanidades, e por parte do sindicato dos professores estaduais. No entanto, a Secretaria de Educação manteve a mudança, mesmo sem a nova matriz curricular ter sido aprovada pelo Conselho Estadual de Educação do Paraná (CEE/PR)

Essas mudanças atingiram diretamente o projeto formativo de toda a juventude paranaense, pois a diminuição de carga horária dessas disciplinas enfraquece o debate argumentativo, a aceitação da controvérsia, a fundamentação científica, a criatividade, a sensibilidade, a autonomia e a liberdade crítica dos

³⁵ Em novembro de dois mil e vinte um grupo de 47 professores iniciou greve de fome em frente a sede do governo do estado pedindo a suspensão do edital que mudava as regras para contratação de professores temporários, esse movimento articulado a outras ações como carreatas não obteve sucesso e desgastou muito o sindicato dos professores e a categoria. (Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2020/11/professores-fazem-greve-de-fome-por-revogacao-de-edital-de-contratos-temporarios-no-pr.shtml> . Acesso em jan. 2022).

estudantes, além de afetar negativamente na integração e assimilação das demais disciplinas.

Essa reorganização estrutural e curricular somou-se a outras estratégias, como, por exemplo: planos de formação docente pautado na utilização de plataformas digitais e buscando a racionalização do trabalho do professor; estruturação de processos avaliativos externos como a realização da Prova Paraná (3 vezes ao ano, ou seja, no encerramento de cada semestre letivo); e as cobranças por resultados foram articuladas pela Secretaria de Educação a partir das concepções e princípios que atendessem ao modelo de estado almejado pelos grupos que estão no poder, ou seja, empresários e políticos liberais e conservadores.

A grade curricular das escolas cívico-militares foi organizada a partir do disposto na Instrução Normativa Conjunta n.º 009/2020 - DEDUC/DPGE a qual estabeleceu a sua implantação simultânea, a partir do ano letivo de 2021, com a ampliação da carga horária diária para 6 aulas de 50 minutos cada, perfazendo uma jornada semanal de 30 aulas semanais e de 1.000 horas anuais distribuídas em 200 dias letivos. Esse aumento está previsto desde o ensino fundamental, enquanto que nas demais escolas públicas, as 06 aulas diárias foram estabelecidas em 2022 apenas para o Ensino Médio, motivada pela reforma dessa etapa de ensino.

O principal diferencial na grade curricular das escolas cívico-militares foi a inserção da disciplina de Cidadania e Civismo. Importante destacar que essa disciplina foi criada sem o seu correspondente acadêmico científico, sendo estabelecido na resolução de distribuição de aulas que a direção da escola deve indicar o professor, dentre as diferentes disciplinas, que deve assumir as aulas.

Com isso, constitui-se um grande desafio para o professor organizar e planejar a sua ação pedagógica, pois no primeiro ano de implementação da disciplina, ela não constava ainda na proposta pedagógica curricular, iniciando, assim, os trabalhos sem a definição dos seus conteúdos, pressupostos teóricos-metodológicos e critérios avaliativos, além de outros elementos necessários para a estruturação de uma disciplina escolar.

3.4.6 Financiamento

Para a implementação das escolas Cívico-militares no estado do Paraná, o Governo Ratinho Junior informou à Assembleia Legislativa que as despesas relacionadas a esse programa estavam alicerçadas na dotação orçamentária

conforme especificado na figura 2 e que as despesas para o exercício de 2020 já estavam aprovadas na Lei Orçamentária Anual - (LOA) 2020³⁶ e em consonância com o Plano Plurianual – PPA 2020/2023³⁷ e que para os próximos exercícios, estes estariam previstos nas Propostas de Lei Orçamentária, quando de suas respectivas elaborações.

A figura 2 nos mostra que as despesas com o programa correspondiam inicialmente a mais de 65 milhões por ano, sendo pouco mais de quarenta milhões para a compra de uniformes escolares e pouco mais de vinte e cinco milhões para o pagamento de diárias para os policiais.

FIGURA 3 – Dotação orçamentária – despesas para implementação dos Colégios Cívicos-Militares do Paraná

PA	Natureza da despesa	Fonte	Ano	Valor R\$	Despesa
4101.12368426.470 - Gestão Administrativa das Unidades Escolares	33903900 - Outros Serviços de Terceiros - Pessoa Jurídica	116 - SEQE	2020	40.387.907,00	Uniformes
4101.12368426.470 - Gestão Administrativa das Unidades Escolares	33903900 - Outros Serviços de Terceiros - Pessoa Jurídica	116 - SEQE	2022	40.387.907,00	Uniformes
4101.12368056.466 - Fortalecimento da Gestão Escolar	33904800 - Outros Auxílios Financeiros a Pessoas Físicas	100 – Ordinário Não vinculado	2020	6.300.000,00	Diretor Cívico-Militar +Monitores= R\$ 2.100.000,00/mês para 200 escolas X 3 meses
4101.12368056.466 - Fortalecimento da Gestão Escolar	33904800 - Outros Auxílios Financeiros a Pessoas Físicas	100 – Ordinário Não vinculado	2021	25.200.000,00	Diretor Cívico-Militar +Monitores= R\$ 2.100.000,00/mês para 200 escolas X 12 meses
4101.12368056.466 - Fortalecimento da Gestão Escolar	33904800 - Outros Auxílios Financeiros a Pessoas Físicas	100 – Ordinário Não vinculado	2022	25.200.000,00	Diretor Cívico-Militar +Monitores= R\$ 2.100.000,00/mês para 200 escolas X 12 meses

Fonte: Projeto de Lei nº 543/2020 – Protocolo 4770/2020³⁸.

³⁶Lei Estadual Nº 20. 078, de dezembro de 2019.

³⁷Lei Estadual Nº 20.077, de 18 de dezembro de 2019.

³⁸ Disponível em:

http://portal.assembleia.pr.leg.br/modules/mod_legislativo_arquivo/mod_legislativo_arquivo.php?leiCod=93873&tipo=1

Esse aporte financeiro ficou sob a responsabilidade da Secretaria Estadual de Educação, não havendo nenhum apoio financeiro da Secretaria de Segurança Pública e nenhum planejamento de investimentos semelhantes para as demais escolas estaduais. Ressalta-se que essa diferenciação no aporte financeiro para instituições públicas pode criar maiores desigualdades dentro da própria rede, conforme aconteceu em outros estados brasileiros como Piauí e Amapá. (SOARES; SILVA; ALMEIDA; DOS SANTOS SOARES; CRUZ - 2019; RIBEIRO; RUBINNI - 2019).

Esse tratamento diferenciado também foi questionado pelo Deputado Estadual Arilson Chiarato (PT), membro da Comissão de Finanças e Tributação, que, na análise do projeto de lei que instituiu o programa de militarização de escolas públicas no estado, pediu voto em separado, manifestando-se contrário à sua aprovação. O deputado observou que o projeto apresentava irregularidades as quais não atendiam aos dispositivos legais e alertou para três pontos principais: a) o montante e a destinação dos recursos previstos; b) a fonte de recursos; c) a classificação de diárias que seriam pagas como outras despesas correntes.

Destaca-se que os valores apresentados pela SEED mostram quanto será gasto, **mas não mostram de onde esse dinheiro sai**³⁹. Portanto, como não foi demonstrada outra fonte que não seja o atual orçamento da Secretaria de Estado da Educação, a instituição desse programa irá dividir e sugar parte importante dos recursos limitados e restritos destinados ao orçamento das escolas públicas do Paraná.

Verifica-se que haverá a priorização ou o privilégio em algumas escolas no Paraná, em detrimento das instituições regulares de ensino público estadual. Várias rubricas orçamentárias, que afetam todas as escolas públicas paranaenses, como as rubricas do PDE, realização de jogos escolares, e a formação continuada dos professores são afetadas, para o direcionamento dos recursos para esse programa. (DEPUTADO ARILSON CHIARATO, p. 49, voto em separado projeto de Lei nº 543/2020).

Chiarato também destacou o erro em especificar na memória de cálculo do projeto de lei o pagamento de diárias como outras despesas correntes, argumentando que,

Pode-se conceituar [1] “outras despesas correntes” como o Grupo de Natureza de Despesa em que se computam os gastos com a manutenção das atividades dos órgãos, cujos exemplos mais típicos são: material de

³⁹ Palavras grifadas no próprio parecer.

consumo, locação de mão de obra, arrendamento mercantil, auxílio alimentação, etc.

Este Grupo de Natureza de Despesa é destinado ao pagamento de serviços de terceiros, através de contratação de pessoas jurídicas, e não para o pagamento de diárias para os profissionais que serão contratados para exercer as funções previstas no projeto. (ALEP/PR, PL 543/2020, p.50).

Mesmo com os alertas apontados pelo deputado a Comissão de Finanças e Tributação deu parecer favorável à proposta do governo, sendo o seu o único voto contrário.

Em setembro de 2021, houve uma segunda alteração da lei⁴⁰, como mostrou o quadro 3, a mudança foi proposta pelo executivo estadual e acatada pela ALEP/PR.

Essa alteração tinha por objetivo extinguir gradativamente a função de diretor militar e corrigir a nomenclatura da retribuição pecuniária aos militares. Na justificativa apresentada para a Assembleia Legislativa, o governador admitiu que pela natureza das tarefas que os militares estaduais voluntários desempenhavam nas escolas não se tratavam de diárias. A justificativa explicava que,

Em verdade, a parcela “denominada diária”, por força do que se regulamentou no Poder Executivo, já está mensurada abstratamente em valores fixos, como definido no Decreto Estadual Nº 6273, de 27 de novembro de 2020.

Consequentemente, essa pecúnia tem a natureza jurídica remuneratória além dos proventos do militar inativo, pelos serviços dos que foram voluntários e passaram a prestar tarefas por tempo certo, na forma dos correspondentes chamamentos, razão pela qual, a terminologia do benefício deve ser adequada.

Sugere-se, portanto, que a parcela do valor àqueles componentes do CMEIV seja denominada como Gratificação Especial pelo Serviço dos Integrantes do Colégio Cívico-militar - GESICM. A denominação, nesse sentido, corrige possível distorção de atendimento e viabiliza que, em acréscimo, a remuneração obtenha a correta compensação pelo labor voluntário dos integrantes do CMEIV, nos termos da legislação. (ALEP/PR, PL 494/2021, p. 10).

Com essa alteração na nomenclatura o governo Ratinho Junior visava se adequar às normativas tributárias nacionais. Esse mesmo projeto propôs também o aumento da Gratificação dos Monitores Militares de R\$ 3.000,00 para R\$ 3.500,00 mensais, com a alegação do governo que isso não acarretaria aumento de despesa, uma vez que a mesma já havia sido autorizada pelo Decreto Estadual nº 6.273, de

⁴⁰ A primeira alteração ocorreu em janeiro de 2021 e teve por principal objetivo modificar os critérios de seleção dos militares e flexibilizar os critérios para seleção das instituições a serem militarizadas.

27 de novembro de 2020, cujo valor máximo autorizado para essa demanda era de R\$ 30.324.000,00 ao ano e a proposta apresentada custaria aos cofres públicos R\$ 29.820.000,00.

É importante refletir que esse valor de aproximadamente 30 milhões anuais, saiu da pasta da educação para custear a gratificação de policiais em meio ao contexto já apresentado de falta dos reajustes salarial para os profissionais da educação⁴¹ e do não pagamento das progressões e promoções previstas nos planos de carreira.

Em relação à aquisição dos uniformes escolares, a Secretaria de Estado da Educação informou em suas páginas oficiais que em 2021 foram investidos R\$ 45.643.025,00 de reais para a aquisição de 125 mil kits de uniforme escolar composto por camiseta, abrigo e moletom, com farda, calça-farda, jaqueta tactel e boina. Com isso, os gastos informados em 2020 que seriam de 65,5 milhões por ano, chegaram a 75,5 milhões em 2022, valores esses que deveriam ser investidos em todas as escolas estaduais, mas que beneficiaram apenas militares, havendo assim, o nítido desvio de recursos da educação.

A aquisição das vestimentas foi feita em meio a denúncias de irregularidades no processo de licitação. De acordo com o Portal Terra, alunos de escolas cívico-militares receberam uniformes rasgados, pequenos e com tecido transparente.⁴² Esse meio de comunicação ouviu relato dos pais que reclamaram da baixa qualidade das roupas. O Ministério Público do Paraná foi acionado e abriu inquérito civil com o objetivo de investigar possíveis irregularidades na licitação, que representou um alto custo para o estado. A reportagem destacou ainda a relação da empresa Triunfo responsável pela produção das roupas e a Nilcatex Têxtil, empresa que foi condenada por cartel em licitações de uniforme escolar,

A 5ª Promotoria de Justiça de Proteção ao Patrimônio Público de Curitiba começou a apuração pela especificidade do traje e por suspeitas de direcionamento no pregão, que levou a empresa Triunfo Comércio e Importação a vencer os três lotes licitados. A Triunfo, responsável por produzir as roupas de baixa qualidade, é controlada pelos mesmos sócios da Nilcatex Têxtil, condenada pelo Conselho Administrativo de Defesa Econômica (Cade) em junho, juntamente com outros investigados, por cartel

⁴¹ De acordo com informações da APP – Sindicatos, com o reajuste salarial de 3% em 2022 a categoria dos professores contavam com perdas salariais de 30,8%.

⁴² Disponível em: <https://www.terra.com.br/noticias/alunos-de-escolas-civico-militares-recebem-uniformes-rasgados-pequenos-e-com-tecidotransparente,7ef5b32a7b5a529958d98f3ca61e1009xt6lv4rq.html>. Acesso dia 12 jan 2022.

em licitação de uniforme escolar no período de 2007 a 2012. A Nilcatex chegou a figurar como interessada na licitação dos uniformes. Apesar de não ter concorrido no pregão, o nome da empresa consta de etiquetas de camisetas como produtora das peças e a Triunfo, como comercializadora. No site da Receita Federal, a Triunfo mantém telefones e endereço eletrônico vinculados à Nilcatex como seus próprios contatos. (PORTAL TERRA, JÚLIA AFFONSO, 09/11/2021).

3.4.7 Estrutura e organização do Programa

Os Colégios Cívico-Militares do Paraná têm como foco a disciplina, como se houvesse uma relação direta entre uma disciplina rígida e rigorosa com mais e melhores aprendizagens e, também, a tentativa de controle e padronização dos alunos e das suas condutas e ações. A ênfase nesses aspectos foi demonstrada pela SEED no processo de seleção dos militares e no treinamento realizado para eles em março de 2021.

O Secretário de Educação do Paraná, Renato Feder, abriu o evento formativo na época destacando que o papel dos militares nessas escolas

É disciplina e comportamento. A parte pedagógica é de competência dos professores, pedagogos. Os CCMs não serão lugares de repreensão, mas sim de motivação, onde o aluno queira ir. A ideia é muito mais estimular e premiar o bom comportamento do que castigar pelo mau comportamento, pois acreditamos que é mais eficaz". (FEDER, 2021) ⁴³.

Nesse discurso, mais uma vez, observa-se a narrativa que tenta separar a gestão disciplinar do enfoque pedagógico e a forte presença da política de comportamento, cabendo aos policiais atuarem nessa área, utilizando para isso, as técnicas de disciplinamentos, como por exemplo, a premiação, as quais serão analisadas posteriormente.

O evento, que aconteceu *online*, contou com a presença do Ministro da Educação na época Milton Ribeiro e teve as seguintes oficinas: a escola como lugar de formação humana; a escola, a Aula Paraná e as ferramentas de gestão; rotinas e procedimentos em situações diversas; normas de conduta e atitudes; normas de uso de uniformes e apresentação individual; e a liderança na gestão escolar.

O conteúdo desse treinamento foi baseado nos seguintes manuais: Manual do Estudante do CCM/PR, Manual de Normas de Conduta e Atitudes e Manual de

⁴³<http://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Seed-PR-inicia-semana-de-treinamento-para-escolas-civico-militares>.

Normas de Uso de Uniformes e de Apresentação Pessoal dos Estudantes. Esses documentos foram reformulados e agora estão compactados numa 2ª versão.

FIGURA 4 - Manuais das Escolas Cívico-Militares do Paraná



A partir do estudo e análise desses documentos é possível compreender como funciona e é organizado esse controle disciplinar e atitudinal dos alunos, no qual, diferentemente do que acontece nas demais escolas, os estudantes recebem notas pelo comportamento, algo que contraria a Instrução n.º 15/2017– da Sued/SEED que estabeleceu que a avaliação do aproveitamento escolar, recuperação de estudos e promoção dos(as) estudantes das instituições de ensino da rede pública estadual de ensino do estado do Paraná, deve considerar as diferentes situações de aprendizagem e não questões atitudinais e comportamentais.

O quadro 4 mostra a classificação do comportamento dos estudantes das escolas Cívico-Militares a partir da nota obtida por eles.

QUADRO 4 - Classificação do comportamento dos estudantes nas escolas Cívico-Militares no Paraná

NOTA	CRITÉRIO
Nota 10	EXCEPCIONAL
Nota 9 a 9,99	ÓTIMO
Nota 6 a 8,99	MUITO BOM
Nota 5 a 5,99	BOM
Nota 3 a 4,99	INSUFICIENTE
Nota 0 a 2,99	MAU

Fonte: Manual de Normas de Conduta e Atitudes nos Colégios Cívico-Militar do Paraná (2021).

Todo estudante ao ser matriculado na Escola Cívico-Militar, é classificado no comportamento “BOM”, com nota 5,0 (cinco), podendo essa nota subir ou decair conforme os fatos observados recebidos por ele em aula, em formaturas e no dia a dia. As notas subtraídas dependem da natureza ou gravidade da situação, podendo ser considerada falta leve (-0,25), grave (-1,00) ou gravíssima (-2,00). Em relação a nota acrescida será sempre 0,25 pontos a mais mediante a participação ou atitude positiva.

A figura 4 mostra alguns exemplos de faltas comportamentais e atitudinais e o desconto para cada uma delas.

FIGURA 5 – Relação de faltas comportamentais e atitudinais nas Escolas Cívico-Militares do Paraná.

FALTAS COMPORTAMENTAIS E ATITUDINAIS	CLASSIFICAÇÃO	PONTUAÇÃO PERDIDA
1 - Deixar de comparecer ou chegar atrasado às atividades programadas ou delas ausentar-se sem autorização.	LEVE	- 0,25
2 - Portar-se de modo inconveniente nas atividades escolares, nas instruções ou em formaturas, perturbando o desenvolvimento dessas atividades.	LEVE	- 0,25
3 - Simular doença para esquivar-se ao atendimento de obrigações e atividades escolares.	LEVE	- 0,25
4 - Apresentar-se com uniforme diferente do que foi previamente estabelecido.	LEVE	- 0,25
5 - Ter pouco cuidado com o asseio próprio ou coletivo e com sua apresentação individual.	LEVE	- 0,25
6 - Deixar de usar ou usar de maneira irregular, peças de uniforme previstas nas Normas de Uso de Uniformes e de Apresentação Pessoal dos Estudantes ou nas normas vigentes.	LEVE	- 0,25
7 - Deixar material ou dependência sob sua responsabilidade, desarrumada ou com má apresentação, ou para tal contribuir.	LEVE	- 0,25
8 - Deixar de apresentar material, documento ou trabalhos escolares de sua responsabilidade, nas atividades escolares ou quando solicitado, em dia e em ordem.	LEVE	- 0,25
9 - Deixar de devolver ao professor ou ao monitor, dentro do prazo estipulado, qualquer documento, devidamente visado pelo pai ou responsável.	LEVE	- 0,25
10 - Faltar à verdade.	GRAVE	- 1,0

Fonte: Manual do Estudante do Colégio Cívico-militar do Paraná, 2021.

O manual prevê um total de 24 faltas e que essa nota do comportamento e atitudes, ou o seu desconto, deve ser atualizado pelo Monitor Militar, o qual também deverá acompanhar a sua evolução e repassar essas informações ao Diretor-Cívico Militar e à Equipe Pedagógica e inseri-las no aplicativo próprio que armazena essas informações, possibilitando o acesso detalhado do comportamento dos estudantes para os pais e a equipe diretiva da instituição.

O sistema de recompensa, destacado pelo Secretário de Educação na abertura do treinamento para os militares, pode ser dos seguintes tipos: a) elogio, perante a turma (em aula ou em formaturas); b) elogio no registro de alterações do estudante; e c) méritos.

O terceiro tipo de recompensa envolve três formas distintas de premiação: a Nota de Participação Positiva (NPP) que corresponde a 1,0 (um) ponto extra (não cumulativo) em cada disciplina quando o estudante, dentro do respectivo trimestre, atingir a nota 10,0 (dez) no comportamento cabendo ao Monitor Militar encaminhar à Equipe Pedagógica, até o último dia letivo do trimestre, a relação dos estudantes que fazem jus à NPP; a Medalha de Aplicação e Estudo (MAE) onde o estudante é premiado com uma medalha quando obtiver nota trimestral igual ou superior a 8,0 (oito) em todas as disciplinas; e a Medalha Mérito Escolar (MME) que é concedida ao final do ano letivo, como reconhecimento ao mérito para os estudantes concludentes dos anos do Ensino Fundamental e Médio. Essa medalha não é para todos, pois a premiação envolve a seguinte classificação: 1º lugar (medalha de ouro), 2º lugar (medalha de prata), 3º lugar (medalha de bronze), sendo dada nas suas respectivas séries/ano escolar considerando o Índice de Rendimento Escolar (IRE) o qual é obtido através da média aritmética de todas as notas trimestrais de todas as matérias.

É um sistema complexo e meritocrático que tenta racionalizar e mensurar o comportamento e atitude dos estudantes. A primeira versão do manual estabelecia as seguintes medidas disciplinares: 1) Advertência; 2) Repreensão; 3) Atividade de Orientação Educacional; e 4) Suspensão. Porém, mediante questionamentos das entidades civis organizadas e mesmo por questionamento de pais, pois, práticas como suspensão ferem o direito à educação conforme previsto no ECA, a segunda versão atualizou essas medidas disciplinares para: 1) Orientação verbal; 2) Advertência por escrito; 3) Atividade de Orientação Educacional; 4) Mudança de turma; 5) Mudança de turno e, após tomadas as medidas cabíveis pela instituição e

não resolução do problema, o encaminhamento do estudante para os órgãos competentes como o Conselho Tutelar e/ou Ministério Público.

Nos CCM/PR observa-se, também, o rigor excessivo em relação ao uso do uniforme escolar, o qual deve estar sempre limpo e passado, e que, preferencialmente, seja identificado pelo número e/ou nome do estudante. O uniforme deve ser de dois tipos: o de aula e o de Educação Física, os quais devem ser confeccionados de acordo com o padrão estabelecido.

Conforme indicado no manual do estudante (2021), este “deve ser estimulado a se orgulhar de envergar o seu uniforme e se sentir como o principal divulgador da imagem do colégio” (p.6), o qual também estabelece que,

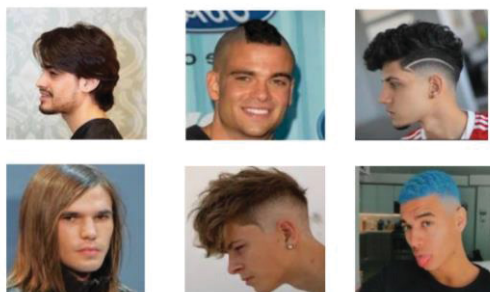
O uniforme é um elemento formativo na vida do estudante. É a verdadeira expressão da identificação do estudante com o Colégio Cívico-Militar. Ao usar o uniforme do CCM, o estudante deve primar pela limpeza do seu uniforme, a adequação do tamanho de cada peça que utiliza e a correta composição do uniforme a envergar. (MANUAL DO ESTUDANTE DO CCM/PR, 2021, p.6),

Esse esmero pela apresentação individual é cobrado não apenas no uso do uniforme, mas também na aparência e conduta, sendo cobrado desde a padronização do corte de cabelo até outros aspectos relacionados com a higiene, boa aparência, sociabilidade e postura, sendo especificado que “o estudante e sua família devem entender que a apresentação individual leva consigo a sua própria imagem e o nome do Colégio que integra. Representá-lo à altura de suas tradições é uma honra e um dever.” (MANUAL DO ESTUDANTE DO CCM/PR, p. 12).

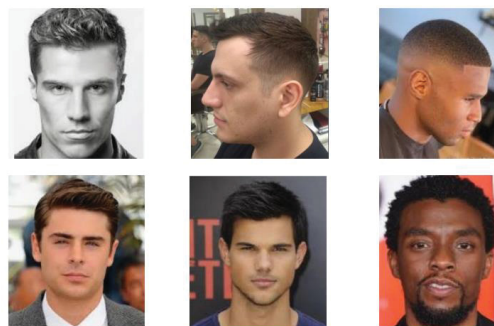
Para a formação dos diretores e monitores militares no ano de 2021 a SEED apresentou os seguintes modelos de cabelos a serem considerados como adequados ou inadequados ao colégio cívico-militar. Como mostra a figura 5,

FIGURA 6 - Exemplos de cabelos fora e dentro do padrão aceitável pelos Colégios Cívicos-Militar

EXEMPLOS DE CABELO FORA DO PADRÃO



EXEMPLOS DE CABELO CURTO



Fonte: SEED, 2021.

Esse grau de exigência e cobrança fere a individualidade e singularidade dos estudantes, pois proíbe atitudes e ações como uso de *piercing*, cabelo *blackpower*, alargadores, tatuagens, meninas com o cabelo solto, etc., e reforça a ideia de que existe um modelo adequado que deve ser seguido por todos. Aqui é importante relembrar as discussões e reflexões promovidas no capítulo 1, na sessão que trata sobre a militarização e o direito à educação e relembrar as contribuições da Professora Pesquisadora Catarina de Almeida Santos que destaca que o padrão estabelecido nas escolas militarizadas é o padrão da branquitude e que essas práticas ferem o direito à educação.

Para compreendermos o grau de controle nesse ambiente, destaca-se que até a maquiagem e as unhas das estudantes são observadas e devem estar de acordo com as normas estabelecidas:

3) Maquiagem É permitida, desde que aplicada com moderação, em tons discretos e compatíveis com a coloração da pele, observando-se harmonia e estética, e atentando para o nível de formalidade exigido pelo ambiente, qual seja formatura, aula, representação ou baile.

4) Unhas

a) Quanto as unhas: devem ser tratadas e mantidas, permanentemente, aparadas e com o comprimento reduzido.

b) Nas mãos: as unhas podem ser pintadas em tons claros ou discretos de rosa ou bege. (MANUAL DO ESTUDANTE DO CCM/PR, p.15).

Para garantir a cobrança, fiscalização e cumprimento do que é exigido, os Monitores Militares devem atuar de forma preventiva e na correção de comportamentos inadequados dos alunos, controlando também a entrada e saída

deles na escola, apurando suas faltas, tanto comportamentais quanto atitudinais, de modo a desenvolver no estudante o espírito de civismo e patriotismo, estimulando o culto aos símbolos nacionais, orientando e acompanhando as atividades dos chefes de turma de forma que estes levem aos seus superiores informações sobre os colegas que estão descumprindo as normas da instituição.

A cultura militar faz-se presente não apenas nas normas de atitudes e conduta dos alunos ou no rigor disciplinar, mas também nos rituais cotidianos, como, por exemplo, na prática de formatura a qual é realizada diariamente no primeiro horário.

De acordo com os manuais analisados ao chegar no colégio, o estudante deve se dirigir para o local da formatura e entrar em forma com a sua turma. Nesse momento é realizado o hasteamento/apresentação da Bandeira Nacional, o canto do Hino Nacional ou outro Hino preestabelecido pelo Diretor Cívico-Militar, (Hino da Independência, Hino à Bandeira, Hino do Estado do Paraná, Hino do Município, etc.) e palavras do Diretor Geral ou do Diretor Cívico-Militar. Nas formaturas os estudantes também são monitorados e vigiados perdendo pontos quando se comportam de modo inconveniente ou inadequada.

Os alunos também são escalados pelos Monitores Militares para atuarem como chefes ou subchefes de turma e são estimulados a delatar as condutas inadequadas dos seus colegas. De acordo com o Manual do Estudante, essa organização tem por objetivo desenvolver competências atitudinais "essenciais" na formação do cidadão, sendo que a não obediência das ordens dadas pelo chefe e subchefe é passível de aplicação de medidas disciplinares. O Observatório das Escolas Militarizadas demonstra grande preocupação com essas práticas e alerta que esse incentivo à delação não faz parte do rol de princípios éticos desejados na construção de uma sociedade fundada no respeito mútuo e na solidariedade e contribui para a deterioração de um processo formativo ético.

Essas e outras práticas como atribuir aos estudantes responsabilidades e cobranças sobre as ações e atitudes dos seus colegas, como por exemplo, colocar todos em forma nos horários previstos, apurar os faltantes na formatura, fiscalizar para que a entrada e a saída da turma na sala de aula seja em ordem e em silêncio, realizar a apresentação da turma na chegada do professor, retransmitir avisos gerais à turma, informar os danos ocorridos no material da sala, dar ciência ao Monitor Militar de todas as alterações ocorridas na turma, exigir a perfeita correção de

atitudes dos demais estudantes, procurar constituir-se num exemplo aos seus colegas, enquadrando-se nas normas do CCM, não se descuidar dos princípios de educação e moral são práticas que interferem diretamente na formação dos jovens.

Todo esse sistema prescritivo de disciplinamento dos estudantes, com manuais que regulam sua forma de agir nos remete às técnicas apresentadas pelo pensador e filósofo francês Michel Foucault na obra *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*, no qual analisa criticamente o surgimento da prisão, as penas enquanto meio de suplício, a coerção e os meios de disciplina e aprisionamento do ser humano. Na obra o autor revelou a face social e política do controle social aplicado às sociedades de antigamente.

Nesse estudo nos interessa especialmente a identificação das técnicas de disciplinamento utilizadas nos Colégios Cívico-Militar do Paraná com as técnicas analisadas por Foucault, a começar pela compreensão apresenta por ele do corpo enquanto objeto e alvo de poder: “ao corpo que se manipula, modela-se, treina-se, que se obedece, responde, torna-se hábil ou cuja as forças se multiplicam”; “corpo útil, corpo inteligível”; “é dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado”. (FOUCAULT, 2014). Nas Escolas Cívico-Militares vemos essas práticas de submissão do corpo, que vão desde como ele se apresenta (no uso do uniforme ou cortes de cabelo, como já apresentado), até como ele suporta a rotina das práticas cívico-militares como apresentar-se em forma e ereto nas formaturas diárias.

Foucault (2014) argumenta que os métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar de disciplinas e que elas se tornaram no decorrer do século XVII e XVIII em fórmulas gerais de dominação. O autor esclarece ainda que,

O momento histórico das disciplinas é o momento em que nasce uma arte do corpo humano, que visa não unicamente o aumento de suas habilidades, nem tampouco aprofundar sua sujeição, mas a formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente quanto é mais útil, e inversamente. Forma-se então uma política das coerções que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada dos seus elementos, de seus gestos, de seus comportamentos. O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadriinha, o desarticula e o recompõe. Uma “anatomia política”, que é também igualmente uma “mecânica do poder”, está nascendo; ela define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que se façam o que se quer, mas para que

operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e eficácia que se determina. (FOUCAULT, 2014. p. 135).

Nessa perspectiva, a disciplina aumenta a produtividade e diminui a forma política de resistência, sendo esse um conceito importante para a política de padrões, presentes nas escolas militarizadas como analisamos no capítulo 1, ou seja, é importante que os estudantes aprendam mais e produzam mais, sem demonstrar resistência nesse processo.

Foucault (2014) chama a atenção para o fato das técnicas de disciplinamento ser minuciosas, “pequenas astúcias dotadas de um grande poder de difusão, arranjos sutis, de aparência inocente, mas profundamente suspeitos” (p.136), manifestando-se de diferentes modos, sendo um deles o controle de horários.

Com o tempo tornando-se cada vez mais fracionado, as atividades são cercadas o mais possível por ordens a que se tem que responder imediatamente. “Mas se procura também garantir a qualidade do tempo empregado: controle ininterrupto, pressão dos fiscais, anulação de tudo o que possa perturbar e distrair; trata-se de construir um tempo integralmente útil”. (FOUCAULT, 2014, p. 148).

Outra forma de disciplinamento apontada pelo autor é a elaboração temporal do ato que se manifesta num cronograma das atividades a serem realizadas em seu devido tempo, como a prescrição do que fazer, como fazer e em que tempo e a utilização exaustiva que envolve o princípio da não ociosidade, “o que significa que se deve procurar intensificar o uso do mínimo instante, como se o tempo, em seu próprio fracionamento, fosse inesgotável; ou como se, pelo menos, por uma organização interna cada vez mais detalhada, se pudesse tender para um ponto ideal em que o máximo de rapidez encontra o máximo de eficiência”. (FOUCAULT, 2014, p. 151).

Com isso, o poder disciplinar é um poder que, em vez de conter o comportamento, tem como função maior adestrar. Ele não amarra as forças para reduzi-las, mas procura ligá-las para multiplicá-las e utilizá-las num todo. “A disciplina ‘fabrica’ indivíduos; ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício” (FOUCAULT, 2014, p. 167), é um poder modesto, desconfiado, que funciona ao modo de uma economia calculada, mas permanente. Foucault ressalta também que

o sucesso do poder disciplinar se deve ao uso de instrumentos simples, como o olhar hierárquico, a sanção normalizadora e suas combinações num procedimento que lhe é específico, o exame.

Para Foucault as sociedades atuais substituem o poder do soberano pelo poder do olhar, a partir dessa compreensão, vigiar tornou-se mais eficaz que punir. Ele ilustra o conceito de vigilância utilizando como exemplo o panóptico, um sistema de construção que permite de determinado ponto, avistar o interior do edifício.

FIGURA 7 – Modelo panóptico de Foucault



Modelo-panoptico-Foucault

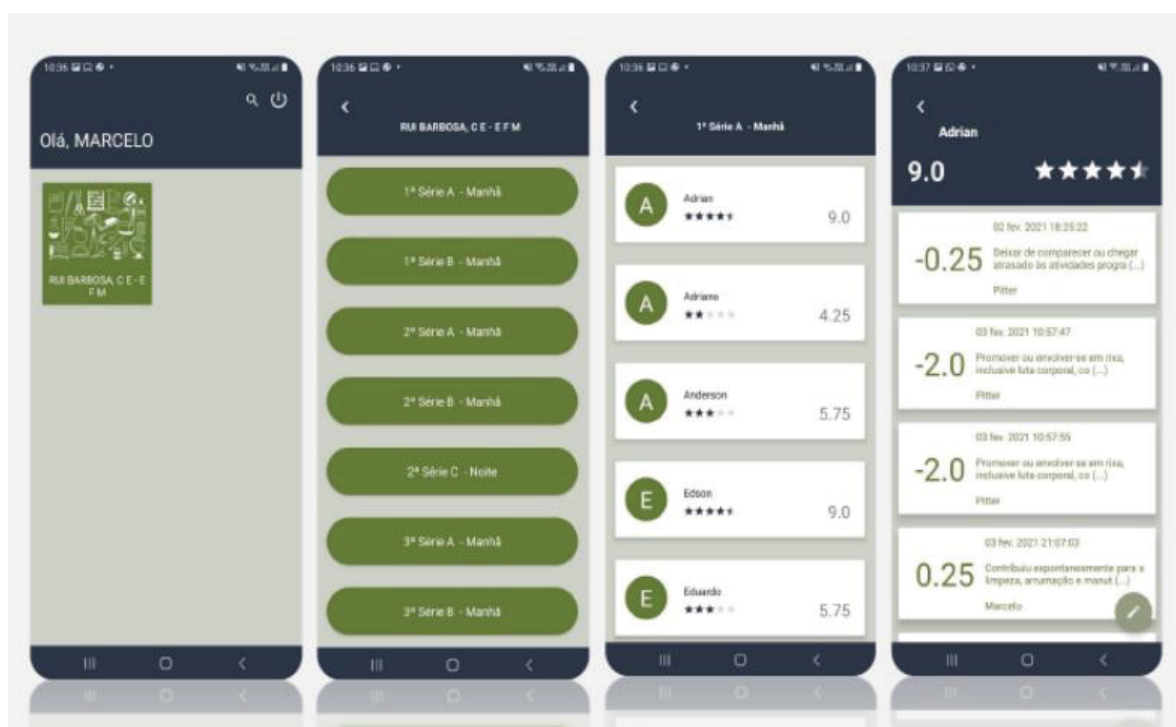
O dispositivo panóptico organiza unidades espaciais que permitem ver sem ser visto e permite evitar massas compactas, fervilhantes, que eram encontradas nos locais de encarceramento. Cada um em seu lugar, bem trancado em sua cela, onde é visto de frente pelo vigia, mas impedido pelos muros laterais de entrar em contato com seus companheiros. E, essa é a garantia da ordem. Não há perigo de conversa, nem de barulho, nem de dissipação, nem de complô: “daí o efeito mais importante do panóptico: induzir no detento um estado consciente e permanente de visibilidade que assegura o funcionamento automático do poder.” (FOUCAULT, 2014, p. 195).

Esse sistema de vigilância se faz presente nas Escolas Cívico-Militares do Paraná. Para isso foi criado o aplicativo que permite às hierarquias da instituição e também aos pais, ver e acompanhar como está a conduta e disciplina dos

estudantes. Estes, por sua vez, sabem que estão sendo vigiados, sabem que sua conduta está sendo anotada e avaliada constantemente. Esse aplicativo pode ser considerado uma máquina que, assim como o panóptico, fabrica efeitos homogêneos de poder. Com ele não é necessário recorrer à força para obrigar o aluno a ter um bom comportamento.

Esse material foi apresentado pela Secretaria de Educação do Paraná na formação para os militares em 2021, sendo-lhes ensinado como baixar o aplicativo e inserir neles as informações observadas no ambiente escolar.

FIGURA 8 - Aplicativo



Fonte: SEED, março, 2021.

Nas Escolas Cívico-Militares essa vigilância hierárquica é exercida por monitores militares e chefes de turma. Como já apresentado, os chefes de turma são estudantes selecionados para observar, acompanhar e fiscalizar o comportamento dos seus colegas, relatando informações para os monitores ou mesmo para a equipe diretiva da instituição. Vigiar se torna então uma função definida que deve fazer parte integrante do processo de produção, sendo indispensável um pessoal especializado distinto dos demais a serem observados. Foucault ressalta ainda que,

A vigilância hierarquizada, continua e funcional não é, sem dúvida uma das grandes “invenções” técnicas do século XVIII, mas sua insidiosa extensão deve a sua importância às novas mecânicas do poder, que traz consigo. (...) O poder da vigilância hierarquizada das disciplinas não se detém como uma coisa, não se transfere como uma propriedade; funciona como uma máquina. E se é verdade que sua organização piramidal lhe dá um “chefe”, é o aparelho inteiro que produz “poder” e distribui os indivíduos nesse campo permanente e contínuo. O que permite ao poder disciplinar ser absolutamente indiscreto, pois está em toda parte alerta, pois em princípio não deixa nenhuma parte às escuras e controla continuamente os mesmos que estão encarregados de controlar; e absolutamente “discreto”, pois funciona permanentemente e em grande parte em silêncio. (FOUCAULT, 2014, p. 173-174).

Sobre a sanção normalizadora, o autor aponta que na essência de todos os sistemas disciplinares, funciona um pequeno mecanismo penal. Nas instituições cívico-militares, esse mecanismo se manifesta pelo acréscimo ou diminuição de notas, a depender da atitude considerada positiva ou negativa e pelas sanções como advertência, repreensão e suspensão, como já apresentado. Essas medidas são tratadas como corretivas e tem por função reduzir os desvios dos estudantes.

Para Foucault (2014), “a punição na disciplina, não passa de um elemento de um sistema duplo: gratificação-sanção. E é esse sistema que se torna operante no processo de treinamento e de correção” (p.177), e complementa que,

Esse mecanismo de dois elementos permite um certo número de operações características de penalidade disciplinar. Em primeiro lugar, a qualificação dos comportamentos e dos desempenhos a partir de dois valores opostos do bem e do mal: em vez da simples separação do proibido, como é feito pela justiça penal, temos uma distribuição entre pólo positivo e pólo negativo; todo o comportamento cai no campo das boas e das más notas, dos bons e dos maus pontos. É, possível, além disso, estabelecer uma qualificação e uma economia traduzida em números. Uma contabilidade penal, constantemente posta em dia, permite obter o balanço positivo de cada um. (FOUCAULT, 2014, p. 177),

Esse mecanismo de computar notas ou pontos por comportamento hierarquiza os estudantes numa relação entre bons e maus indivíduos e os classifica e divide. Foucault mostra que essa divisão tem um duplo papel: “marcar os desvios, hierarquizar as qualidades, as competências e as aptidões, mas também castigar e recompensar”. (FOUCAULT, 2014, p. 178).

As escolas cívico-militares, como vimos, possuem vários instrumentos de recompensas, como premiações com notas e até medalhas, ou mesmo com

promoção para chefe de turma, e assim, esses mecanismos se normalizam. Cumpre-se o poder da norma.

O terceiro instrumento apontado por Foucault que possibilita o sucesso do poder disciplinar é o exame, o qual combina as técnicas da hierarquia que vigia e as da sanção que normaliza. Ele exerce um controle normalizante, uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir e estabelece sobre os indivíduos uma visibilidade através da qual eles são diferenciados e sancionados. Foucault esclarece ainda que o exame está no centro dos processos que constituem o indivíduo como efeito e objeto de poder, como efeito e objeto do saber.

A partir desse contexto de disciplinamento dos estudantes, por meio das técnicas apresentadas, temos a formação de corpos dóceis e mentes padronizadas e uniformizadas. Esse é o projeto formativo para os estudantes paranaenses. Esses são os estudantes que as escolas cívico-militares do Paraná querem formar. Estudantes que sabem que estão sendo vigiados. Estudantes que cumprem as regras. Estudantes que não questionam seus superiores. Estudantes obedientes. Que delatam seus colegas. Estudantes doutrinados. Que jamais questionariam políticas públicas educacionais. Que jamais “desrespeitariam” os nobres deputados paranaenses.

Em relação a relevância ou princípio da hierarquia estabelecido nas Escolas Cívico-Militares há de se considerar que os próprios militares apontam vários problemas relacionados ao sistema cego de respeito as hierarquias no regime militar. Em pesquisa realizada em 2021 pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública, mais da metade dos policiais que responderam ao questionário (55,8%) apontaram que a hierarquia nas polícias e demais forças de segurança provocam desrespeito e injustiças profissionais. Imaginemos, então, esse sistema em espaços escolares onde crianças e adolescentes encontram-se em desvantagens por sua idade, experiência e construção de seus processos formativos.⁴⁴

⁴⁴Em 2021 o Fórum Brasileiro de Segurança Pública realizou a pesquisa “Escuta dos profissionais de segurança pública no Brasil”. Para tanto, foram ouvidos, por meio de um questionário eletrônico, 9.067 profissionais de segurança de todas as Unidades Federativas e corporações policiais brasileiras entre abril e maio de 2021. O questionário aplicado contou com 71 perguntas, divididas em quatro seções: 1) Perfil pessoal e profissional; 2) Reforma e modernização das polícias, vitimização policial e discriminação; 3) Impactos da Covid-19 na atividade policial; 4) Saúde mental. Em razão das características do universo de pesquisa, foi obtida uma amostra não probabilística de respostas, ou seja, a amostra não foi aleatória, uma vez que os questionários foram respondidos por profissionais que receberam convites, a partir de bases de e-mails do Fórum, ou seja, que já tinham tido algum tipo de interação com a entidade.

O Observatório das Escolas Militarizadas elaborou, no ano de 2021, um relatório preliminar sobre a implementação do programa de militarização escolar no estado do Paraná. O documento⁴⁵ possibilita a reflexão sobre esse e outros aspectos da prática e cultura militar nas escolas militarizadas. O relatório intitulado *Uma pedagogia centrada no medo e na punição* apresentou oito pontos que causam preocupação e merecem atenção da sociedade e do poder público. As análises foram elaboradas a partir de documentos como os materiais do curso destinado à formação de diretores militares e de monitores para atuar nas escolas militarizadas, intitulado “Escola: lugar de formação e transformação” e “Manual de Normas de Condutas e Atitudes”.

Os oito pontos alertam a sociedade para: 1) impossibilidade e inviabilidade de uma política educacional com dois eixos distintos que colocam em oposição às dimensões pedagógicas/formativas e disciplinares; 2) a preocupação declarada e exclusiva com o aumento do IDEB⁴⁶; 3) a liberdade de expressão individual e coletiva dos/das jovens subsumida à pedagogia do medo e da ameaça; 4) violação do princípio da pluralidade pedagógica presente na Constituição Federal; 5) taxionomia de violações e o sistema de recompensas; 6) poder disciplinar e a falta de mecanismos de controle externo de abuso de autoridade; 7) incentivo à delação e a deterioração de um processo formativo ético; e 8) infrações ao direito à educação.

Por tudo o que foi até aqui exposto, podemos afirmar que os Colégios Cívico-Militares do Paraná apresentam como projeto educativo a formação de corpos dóceis, por meio da padronização e massificação do pensamento e dos corpos, sendo essa uma política educativa perigosa, pois castra o pensamento, e subjuga crianças, adolescentes e jovens contribuindo para que eles se tornem sujeitos passivos e submissos, sendo um projeto educacional que está na contramão dos processos de ensino aprendizagem que procuram desenvolver a autonomia e o senso crítico dos estudantes, mas que vai ao encontro dos ideais neoconservadores que pregam que crianças, adolescente e jovens devem respeito aos mais velhos e as hierarquias. A disciplina cobrada nessas escolas não é uma disciplina para que o estudante aprenda mais, mas sim para que ele obedeça, é a disciplina pautada na

⁴⁵ Disponível em: <https://observatoriodasescolasmilitarizadas.blogspot.com/2021/07/relatorio-preliminar-dos-colegios.html>. Acesso em 13 jun. 2021.

⁴⁶ O IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica foi criado em 2007 pelo Instituto Nacional de Pesquisa Educacional (INEP) e é formado pela união de dois dados: fluxo escolar e médias de desempenho em avaliações de larga escala.

vigilância, punição e adestramento, é a disciplina para que o estudante produza mais e para que ele não se envolva em movimentos sociais ou questione políticas públicas educacionais que prejudicam a educação, é um processo de enclausuramento dos corpos e das mentes.

Em contraposição ao projeto formativo apresentado nas escolas cívico-militares, os movimentos sociais buscam uma educação pública na qual os estudantes realmente sejam sujeitos de direitos. Sujeitos de direitos ao convívio social sadio, no qual possam manifestar sua cultura, sua religião e arte. Que possam exercer seu poder político elegendo ou votando em seus representantes para compor o Grêmio Estudantil ou para compor o Conselho de Escola. Direito a assumir sua orientação sexual e a um nome social, podendo andar e gesticular sem vergonha ou preocupação de ser constrangido ou cobrado por não se encaixar no padrão ou perfil de estudante da escola cívico-militar. Direito aos meninos de não cortarem o cabelo se não quiserem, e das meninas pintarem a unha de vermelho, ou de qualquer outra cor, direito à paquera e ao flerte no recreio, direito de ser jovem e adolescente, de contestar processos avaliativos, de argumentar contra regras e normas que acreditam serem arbitrárias e desnecessárias, enfim, direito a uma educação baseada na formação humana e no direito a ser diferente.

3.4.8 Denúncias de casos de violência e agressões

Sobre a militarização escolar no estado do Paraná chama atenção o número de denúncias de casos de violência e agressões mostrados na mídia. Esses fatos iniciaram-se em 2021, quando 197⁴⁷ escolas públicas estaduais, que a comunidade escolar disse sim a militarização, retomaram as aulas presenciais.

São situações que chocaram a sociedade e demonstram o risco quando o Estado autoriza e legitima por meio de lei que policiais possam abordar e conduzir conflitos entre crianças, adolescentes e jovens em espaços escolares, pois não podemos desconsiderar que,

Dada a experiência histórica até hoje replicada, a Polícia Militar orienta a formação de seus quadros para a repressão e o combate - versão reduzida

⁴⁷ Em 2022 o número de escolas militarizadas no modelo estadual mudou para 195, pois duas delas migraram para o modelo PECIM.

da guerra – e treina seus profissionais para ver em cada suspeito um inimigo. Não estaria, assim, em condições de apresentar-se como garantidora dos direitos dos cidadãos. Em suma, no quartel, mesmo para registrar uma queixa, o cidadão e, sobretudo a cidadã dificilmente se sentiria confortáveis e seguros. (SOARES, 2019, p. 65).

Não se trata de apresentar de forma negativa ou pejorativa a polícia militar e nem de não confiar nos profissionais que exercem a função, mas de compreender como historicamente se constituiu a corporação e analisar criticamente que existem falhas no sistema como um todo que fragiliza a atuação desses profissionais, especialmente quando eles precisam atuar em funções diferentes para as quais foram formados.

É importante ressaltar também que a implementação de políticas públicas de militarização escolar vai na contramão de debates nacionais que defendem a desmilitarização da polícia militar. O antropólogo, cientista político, escritor brasileiro e um dos mais importantes especialistas em segurança pública do Brasil, Luiz Eduardo Soares, defende essa desmilitarização.

O autor analisa que as polícias militares, conforme estabelecido na Constituição Federal, são forças auxiliares do exército, no entanto, sua função é totalmente diferente dessa corporação. O Exército tem por função defender o território e a soberania nacional. Para isso precisa organizar-se para executar suas tarefas com presteza e estrita observância das ordens emanadas pelo comando, necessitando manter-se alerta para ações de defesa e, no limite, fazer a guerra. Essa atividade requer centralização decisória, hierarquia rígida e estrutura fortemente verticalizada. Portanto, a forma da organização atende às exigências impostas pelo cumprimento do papel constitucional que cabe à instituição. Porém, nada disso se aplica a polícia militar, a esta cabe garantir os direitos dos cidadãos, prevenindo e reprimindo violações, recorrendo ao uso comedido e proporcional da força.

Soares destaca que a maioria dos desafios enfrentados pela polícia ostensiva seriam melhor resolvidos com a aplicação de estratégias que são inviáveis na estrutura militar, como, por exemplo, o policiamento comunitário. Ele defende essa política na qual o policial não se restringe a cumprir ordens, fazer ronda de vigilância ou patrulhamento, em busca de prisões em flagrante, mas na qual ele deve agir como um gestor local da segurança pública. Para Soares,

[...] o que significa, graças a uma educação interdisciplinar e altamente qualificada: (1) diagnosticar os problemas e identificar as prioridades, em diálogo com a comunidade, mas sem reproduzir seus preconceitos; (2) planejar ações, mobilizando iniciativas multissetoriais do poder público, na perspectivas de prevenir e contando com o auxílio da comunidade, o que se obtém respeitando-a. Para que atue como gestor, é indispensável valorizar o(a) profissional que atua na ponta, dotando-o de meios de comunicação para convocar apoio e de autoridade para decidir. (SOARES, [2019?], não p.). (SEM PÁGINAÇÃO).

No entanto, no Brasil, isso está longe de ser uma realidade, a começar pelo fato que a polícia militar é proibida de investigar (art. 144, C.F), e não podendo investigar só lhe cabe capturar o suspeito ou prender em flagrante. Nesse processo, os grupos sociais mais vulneráveis são os jovens, pobres e os negros. Soares (2019) aponta que não há dúvidas que pessoas desses grupos são as principais vítimas dos crimes mais graves, como o homicídio doloso, além de serem as principais vítimas da brutalidade policial letal nas abordagens ilegais. O autor mostra dados que confirmam isso:

Em 2016, houve 62.517 homicídios dolosos no país, ou seja, 30,3 vítimas a cada 100 mil habitantes. A taxa de jovens mortos atingiu 65,5 a cada 100 mil jovens. Foram assassinados 33.590 (7,4% mais do que em 2015), sendo 94,6% do sexo masculino. Considerando apenas a faixa entre 1 e 29 anos, a taxa foi de 280,6 vítimas a cada 100 mil pessoas da mesma idade. O racismo estrutural se evidencia na crueza dos dados: a taxa de homicídios de negros (40,4 a cada 100 mil) equivale a 2,5 vezes à de não negros (16 a cada 100 mil). E a curva da violência marcada pela cor se elevou: de 2006 a 2016, a taxa de vitimização letal de negros aumentou 23,1% enquanto que a de não negros decresceu 6,8%. (SOARES, 2019, p. 24).

Outro ponto problematizado por Soares (2019) refere-se ao fato de que a arquitetura institucional da segurança pública no Brasil, herdada da ditadura, permanece intocada nesses 30 anos de Constituição Cidadã, impedindo a sua democratização e modernização. Com isso, a meta da instituição policial que deveria ser garantir os direitos dos cidadãos, não tem seguido essa premissa, mas pelo contrário, na prática ela tem servido para sustentar a segurança do Estado, encarcerar jovens negros e pobres e atender ao clamor por produtividade policial, além de,

“fazer a guerra” contra os suspeitos de envolvimento com crimes – por meio, inclusive, de execuções extrajudiciais – e criminalizar movimentos sociais, reprimindo-os de forma arbitrária. Na medida em que a realização desse

objetivo inconstitucional envolve a aplicação seletiva (portanto, iníqua) das leis – as quais são refratadas por filtros de cor, classe, território, entre outros –, esse processo reproduz, aprofunda e promove desigualdades sociais. (SOARES, 2019, p. 26).

Na ocasião da greve dos professores e demais servidores públicos no estado do Paraná, em 2015, tivemos a demonstração de como a polícia pode agir de forma truculenta e arbitrária para reprimir movimentos sociais, isso considerando que uma das pautas de reivindicação era justamente o reajuste inflacionário para todos os servidores públicos, uma grande contradição, pois os policiais militares que estavam lá reprimindo e agredindo os manifestantes também são servidores públicos e, conseqüentemente, com significativas defasagem salariais⁴⁸. O estado não apenas autorizou, mas também legitimou a violência contra educadores e demais servidores.

Aqui é importante lembrarmos que no contexto de implementação de políticas públicas neoliberais como a falta de reajuste salarial de servidores públicos, teto de gastos e outras políticas que promovem o crescimento do desemprego, o esvaziamento de políticas sociais, e a desmonte de garantias individuais, levam a um aumento de mobilizações e movimentos sociais. Em síntese, o neoliberalismo produz a pobreza, o Estado a criminaliza e a polícia cabe resolver o problema.

É nesse contexto que o estado do Paraná militarizou um número significativo das escolas públicas. Um dos objetivos do programa foi atuar no enfrentamento da violência e promover a cultura da paz no ambiente escolar. Num primeiro momento, considerando essa perspectiva de criminalização da pobreza, estabeleceu como um dos critérios para a seleção das escolas um alto índice de vulnerabilidade social, baixos índices de fluxo escolar, baixos índices de rendimento escolar e não ofertar ensino noturno, critérios esses que depois foram flexibilizados, como já explicado nesse estudo.

Sobre esse objetivo e critérios, a professora e pesquisadora da Universidade Federal do Paraná, Mônica Ribeiro da Silva (2020), destaca que a origem da violência não está na escola, mas sim na sociedade, sobretudo nas profundas desigualdades sociais e ressalta que ao colocar a prioridade sobre escolas em comunidades pobres se relaciona indevidamente pobreza e violência, o que denota

⁴⁸ Um dos argumentos de Soares (2019) para desmilitarizar a polícia é justamente livrá-la de regimes disciplinares do Exército, o que possibilitaria aos policiais militares organizar sindicatos e assim reivindicar melhores condições salariais e de trabalho.

uma forma preconceituosa de se referir a pessoas que vivem em situação de vulnerabilidade social, sobretudo aos jovens. Ela denuncia que essa política segrega ao isolar algumas poucas instituições da totalidade do sistema escolar, contrariando os dispositivos constitucionais de promoção da igualdade e equidade.

Outro aspecto que chama atenção é a dificuldade do governo de colocar em prática esse programa, o qual foi tão almejado pelo governador que, inclusive, solicitou urgência na discussão do projeto de lei na Aep e atropelou o processo de consulta pública junto à comunidade escolar, mas que não contou com o baixo número de policiais inscritos e nem com o número menor ainda de pessoas aptas a irem para as escolas. Segundo informações da RPC, somente 369 dos 989 policiais inscritos foram aprovados no processo de entrevistas e exames de saúde e capacidade física⁴⁹. Essas informações mostram que 60% dos policiais inscritos no processo seletivo não foram considerados aptos a participarem do programa, um dado importante que pode indicar o despreparo dos policiais, especialmente para atuarem em espaços escolares.

Em 2021, devido à segunda onda do Covid-19, o ano letivo nas escolas estaduais do Paraná continuou no formato remoto, como já vinha acontecendo em 2020. No entanto, quando o governo do Paraná anunciou o retorno das aulas presenciais, num momento em que a pandemia ainda estava matando milhares de pessoas por dia, as escolas militarizadas foram as primeiras a iniciar o atendimento presencial dos estudantes. Mesmo com questionamentos e posicionamentos contrários, o governo do estado manteve essa decisão.

Independente da presença física dos policiais, todas elas retomaram às aulas, com diretores civis selecionados pela SEED e instituindo práticas educativas baseadas na cultura e pedagogia militar. Isso aconteceu mesmo sem ter sido realizado os procedimentos legais para a mudança de modelo educativo, e desrespeitando os documentos normativos vigentes como o Projeto Político Pedagógico e o Regimento Escolar.

Logo em seguida, com o retorno das aulas presenciais, começaram a ser divulgadas na mídia várias denúncias de situações envolvendo a conduta irregular dos militares que estavam atuando em escolas, algumas delas sendo objeto de

⁴⁹Disponível em: https://g1.globo.com/pr/norte-noroeste/noticia/2021/09/02/seed-retira-policiais-de-quase-40-escolas-civico-militares-do-parana-para-nova-selecao-de-diretores-e-monitores.ghml?fbclid=IwAR1fCV6rasGVvam46_573_ycPL2WAz6kYUrXie-_KMqfQ2te4V6hLb4EYyU. Acesso em 15 jan, 2022.

denúncia junto ao Ministério Público, a APP-Sindicato e ao Observatório das Escolas Militarizadas. As denúncias envolvem desde abuso de poder, violência física e simbólica até assédio sexual.

Três delas chamam a atenção pela gravidade dos fatos sendo investigadas pelo Ministério Público do Paraná. A primeira corre em segredo de Justiça e refere-se a prisão de um subtenente aposentado que atuava em um Colégio Cívico-Militar em Francisco Beltrão e que foi acusado de crime de assédio sexual contra estudantes da instituição. A prisão foi feita pela própria Polícia Militar mediante um pedido de prisão preventiva da justiça após as estudantes abordarem uma viatura da PM para relatar o que vinha acontecendo com elas⁵⁰.

No segundo caso, o Ministério Público denunciou dois policiais militares aposentados pelos crimes de ameaça, vias de fato, violência arbitrária, submissão de adolescente a constrangimento, corrupção passiva e prevaricação. Eles foram denunciados por atos cometidos em um Colégio Cívico-Militar de Imbituva, na região Centro-Sul do estado, onde os denunciados atuavam como monitor e diretor militar. De acordo com o Ministério Público, o monitor militar interrompeu uma aula que estava sendo ministrada e retirou um adolescente da sala. A razão seria repreender o aluno por ter desenhado uma folha de maconha e escrito a frase “vida loca” em sua carteira escolar. O monitor então ameaçou o estudante, afirmando “que já tinha matado vários e que ele não iria fazer diferença” e depois lhe deu um soco na nuca.

O diretor militar teve ciência da conduta do monitor, não tomou as medidas necessárias e tentou dissuadir os demais profissionais da instituição a amenizar o problema, evitando a punição do policial agressor.⁵¹

A terceira denúncia foi divulgada pela mídia no final do ano letivo de 2021 e também envolve caso de assédio sexual com adolescentes de um colégio cívico-militar de Paranavaí, noroeste do Paraná. De acordo com informações apuradas pelo Jornal Plural Curitiba⁵², o militar perseguiu e assediou as alunas, inclusive ameaçando acabar com elas se contassem para alguém. O Ministério Público instaurou notícia de fato e a investigação corre em sigilo.

⁵⁰Disponível em <https://www.plural.jor.br/noticias/vizinhanca/policial-de-escola-civico-militar-e-presosuspeito-de-assediar-alunas-no-interior-do-pr/> acesso em 26 set. 2021.

⁵¹ Disponível em: <https://www.plural.jor.br/noticias/vizinhanca/policial-socou-aluno-e-ameacou-mat-lo-em-escola-civico-militar-do-parana-aponta-mp/> acesso em 26 set. 2021.

⁵² Disponível em: <https://www.plural.jor.br/noticias/vizinhanca/mp-investiga-policial-suspeito-de-assediar-e-ameacar-alunas-de-escola-civico-militar-no-parana/> Acesso dia 12 jan 2022.

Questionado pela reportagem do Plural Curitiba, o governo do Paraná informou em nota que a ouvidoria do NRE Paranaíba recebeu a denúncia na última semana de expediente de 2021 e com a retomada dos trabalhos no próximo ano o militar poderia ser afastado ou até mesmo excluído do programa, e que encaminharia os fatos à PMPR e a Sesp-PR, para que esses tomassem as providências necessárias.

Outras denúncias realizadas ao Observatório das Escolas Militarizadas e a APP-Sindicato somam-se a estas como, por exemplo, a relatada por uma mãe na qual seu filho, devido ao fato de ter o cabelo comprido desde os sete anos de idade, vem sendo constantemente abordado pelo diretor cívico-militar e pressionado a cortar o cabelo. De acordo com o relato da mãe⁵³, seu filho já estava no colégio antes dele se tornar cívico-militar e a escola exigir que ele corte o cabelo é passar dos limites das leis que o protegem como criança/adolescente, pois isso fere sua identidade e personalidade. Pelo relato realizado, identificamos ameaças veladas na qual, ou o estudante corta o cabelo ou não poderá mais estudar na instituição, o que foi questionado por ela “O que que o cabelo influencia na formação do caráter e na educação do meu filho? O que uma coisa tem a ver com a outra?”. (SILVANA, entrevista concedida a APP Sindicato, 2021).

Posteriormente, a mãe do estudante procurou a Secretaria da Educação, que apontou a orientação como equivocada e contatou a escola. Depois disso, a mãe relatou que “o sargento que é da direção disse que vamos deixar o ‘Bernardo assim como tá (sic) por enquanto”. Ela ressaltou também que “Não foi ele que escolheu estudar em uma escola Cívico-Militar. Ele já estava lá quando mudaram, já estava adaptado. Foi uma coisa imposta a ele.” (SILVANA, entrevista concedida a APP Sindicato, 2021).

Em outra escola Cívico-Militar em Curitiba estudantes foram filmados fazendo uma atividade usando simulacros de arma de fogo⁵⁴. As imagens mostradas pela mídia paranaense são chocantes e ferem os princípios estabelecidos no Estatuto da Criança e Adolescente, sendo contrárias à função social da escola e aos princípios de cuidado e proteção à infância e adolescência.

⁵³ Disponível em: <https://appsindicato.org.br/direcao-de-colegio-civico-militar-de-guarapuava-ameaca-expulsar-aluno-por-corte-de-cabelo/>. Acesso em out. 2021.

⁵⁴ Disponível em: <https://g1.globo.com/pr/parana/edicao/2021/01/29/videos-tudo-sobre-o-parana.ghtml#video-9890559-id>. Acesso em jan.2022).

Em nota enviada aos meios de comunicação, a Secretaria de Educação do Paraná informou que exercícios com objetos que simulam armas não são recomendados em escolas cívico-militares, que essa prática não está contemplada no Regimento Escolar e que a instituição realizou o exercício sem a autorização dos pais. No entanto o diretor de planejamento e gestão escolar da SEED minimizou o problema justificando que,

Como o projeto cívico-militar é um projeto novo, então eles devem ter cometido esse erro, mas não que eles fizeram isso de maneira premeditada. Então por isso, neste momento, a gente não está fazendo uma punição à direção ao militar que trabalha na escola, mas uma orientação. (JOSÉ CARLOS GUIMARÃES, diretor de planejamento e gestão escolar da SEED, entrevista realizada em 24/09/2021 pela RPC).

Ainda com relação à conduta dos militares, temos outro relato chocante de uma docente que mostra a violência cometida por um monitor militar com uma estudante, expondo-a e a constrangendo-a diante dessa professora e da turma. Segundo a professora,

Definitivamente não sirvo pra dar aula num colégio militarizado. Hoje tive que testemunhar uma situação que deve ser corriqueira, mas foi constrangedora. Entrei numa turma de 8º ano, e imediatamente, sentei em frente ao computador. Um PM entrou logo atrás de mim e perguntou quem era a “chefe de turma”. Eis que uma garota toda delicada e tímida se levanta. Ele fez com que ela “apresentasse” a turma para mim. Ela, com sua voz de menina tímida, repetia as palavras e ele insistindo que ela deveria falar com “firmeza”, ou seja, aos gritos. Enquanto isso a turma toda em pé agindo como militares. Me senti dentro do filme “A Onda” e fiquei com um enorme nó na garganta. (SOBANSKI, 2021).

Além dessas denúncias temos também outras situações graves ocorrendo no interior dessas instituições, como, por exemplo, crimes de racismo e violência física.

No dia 11 de novembro de 2021 no Colégio Cívico-Militar Sebastião Saporski, no bairro Taboão, também na cidade de Curitiba, uma menina de 14 anos foi vítima de racismo e, posteriormente, ameaçada de morte⁵⁵. A estudante teve o caderno rabiscado com mensagens que diziam: “só menina branca é bonita”, “onde

⁵⁵Reportagem disponível em: <https://www.bandab.com.br/curitiba/aluna-ameacada-morte-colegio/> Acesso dia 20 nov. 2021.

já se viu preto nesse colégio” e também “preta desgraçada”. Essa situação causou revolta e comoção nos demais alunos da instituição que organizaram atos em apoio e solidariedade à jovem⁵⁶. Mas a situação não parou nisso.

No dia 17 de novembro, após a manifestação dos colegas, ao retornar à sala de aula, a estudante encontrou novamente o seu caderno rabiscado, mas dessa vez além das mensagens racistas estavam também ameaças de morte. As frases diziam: "vou te matar, preta desgraçada" e "não vai ficar assim"⁵⁷.

A família denunciou o caso à Polícia Civil e informou que a adolescente não frequentaria mais a escola até que a situação fosse investigada e os responsáveis punidos.

Além desse caso de racismo temos também relatos de violência física em escolas militarizadas, uma grande contradição, considerando que uma das principais promessas para implementação desse programa foi garantir a disciplina e a segurança dos alunos no ambiente escolar. Promessa essa que está longe de ser alcançada em uma escola cívico-militar de Cascavel.

Em novembro de 2021 uma mãe denunciou na mídia as agressões sofridas por sua filha⁵⁸. Segundo o seu relato, nesta instituição, as meninas maiores batem nos menores e o problema tem sido recorrente. A mesma conversou com a coordenação expondo a situação e foi informada que tomariam uma atitude, mas a situação não se resolveu.

De todas as situações noticiadas na mídia, uma delas chama a atenção pela articulação e engajamento dos estudantes. No Colégio Estadual Cívico-Militar Olivo Fracaro, em Cascavel, eles realizaram uma manifestação se posicionando contrários a forma ríspida e agressiva que estariam sendo tratados pela diretora da instituição⁵⁹. No ato, os jovens com cartazes, cobravam mais respeito e respaldo do Núcleo Regional de Educação para as suas reclamações, pois a direção passou a agir dessa forma após a mudança para o formato Cívico-Militar. A Polícia Militar

⁵⁶Reportagem disponível em: <https://appsindicato.org.br/ataque-racista-em-colegio-civico-militar-gera-revolta-e-explosao-de-solidariedade/?fbclid=IwAR1tPe-iPialXqrh5TGrP1H530O6fSep2m87DkuW-Fi59hFPyr2y6DLAYdo>. Acesso dia 15 nov 2021.

⁵⁷Reportagem disponível em: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimasnoticias/2021/11/18/ameaca-de-morte-aluna-negra-escola-militar-curitiba.htm> Acesso dia 10 jan. 2022.

⁵⁸<https://cgn.inf.br/noticia/563451/achei-que-esse-colegio-seria-melhor-diz-mae-sobre-agressoes-no-colegio-militar>

⁵⁹ Disponível em: <https://cgn.inf.br/noticia/585506/colegio-estadual-civico-militar-olivo-fracaro-alunos-fazem-manifestacao-contraria-forma-rispida-que-estariam-sendo-tratados?fbclid=IwAR3Bybkhnj-GbLXgYcQZWKLudiyoxSe41BsC4nR4sQkXNBK5Jju1YIhUBQ> Acesso em dez. 2021.

acompanhou a manifestação à distância, mas eles não se intimidaram com isso. Esse fato nos mostra que os alunos não são passivos diante das situações que ferem direitos e que vão contra a dignidade humana. Como nos mostra Apple (2003) citando Gillborn e Youdell, “os alunos interpretam, questionam e, de vez em quando, resistem” (p.115), mas o alcance dessa resistência depende dos seus processos formativos.

Vários outros relatos foram denunciados ou noticiados na mídia, como situação de denúncia de assédio sexual por parte de professor, imposição ideológica, agressão verbal, violência e constrangimento contra professores, tentativa de vedar o acesso de dirigente sindical no interior da escola, em escancarada prática antissindical, entre outras.

Muitas dessas e outras denúncias foram sistematizadas num dossiê pelo Observatório das Escolas Militarizadas e encaminhadas por ofício ao Procurador Geral da Justiça, Senhor Gilberto Giacoia, e ao Coordenador do Centro de Apoio Operacional das Promotorias de Justiça de Proteção dos Direitos Humanos do Estado do Paraná, o Procurador de Justiça Olympio de Sá Sotto Maior Neto.

Nesse documento o Observatório das Escolas Militarizadas requereu junto a esses órgãos a instituição de grupos de trabalho para acompanhar as denúncias, a criação de mecanismos de denúncias para as escolas militarizadas e o acompanhamento dos processos judiciais já instaurados pelo Ministério Público.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como vimos ao longo desta dissertação, a militarização escolar se fundamenta a partir de princípios neoliberais e neoconservadores. O neoliberalismo defende o Estado mínimo, onde este interfere o mínimo possível na economia, atuando preferencialmente como regulador. Nessa perspectiva é muito forte as políticas de privatizações e a abertura econômica, já o neoconservadorismo como apontado por Lacerda (2019), representa a coalizão de atores e de valores políticos. Essa coalização foi construída a partir da década de 1970 e agregou representantes do grande capital interessados em reestabelecer seu poder de classe e de grupos conservadores que almejavam resgatar valores morais. Dessa coalizão consolidou ideários com valores centrados no nacionalismo cultural, na retidão moral, no cristianismo, e na defesa da família e da vida em uma concepção direitista e contrária aos movimentos sociais como o feminismo, a luta pelos direitos dos homossexuais e por ação afirmativa e ambientalista. (LACERDA, 2019).

No estado do Paraná, essas duas concepções direcionaram a implementação de políticas educacionais nos últimos anos, especialmente a de militarização de escolas públicas que foi instituída no governo de Ratinho Junior. Destaca-se nesse processo a conjuntura política favorável, tanto em âmbito federal, iniciada com o golpe de 2016 e se fortalecendo com a eleição de Jair Bolsonaro e com a composição do Congresso Nacional, quanto com a eleição do governador do Paraná Ratinho Junior e com a composição da câmara de deputados estaduais, composta em sua maioria por deputados mais próximos aos ideias neoconservadoras e alinhados ao governador estadual e federal⁶⁰.

A partir deste estudo pode-se perceber que a implementação de política públicas neoliberais no estado (iniciadas até mesmo antes do governo Ratinho) afetaram principalmente a área da educação, em especial o funcionalismo público, como por exemplo, a falta de reajuste salarial e mudanças na legislação levando a percas de direitos como licença prêmio e mudanças na aposentadoria. Como reação a essas medidas ocorreram intensos movimentos sociais da categoria dos

⁶⁰Aqui é importante considerar que o estado do Paraná já vinha de um projeto neoliberal consolidado no governo anterior (Governo Beto Richa).

educadores, a citar a greve de professores em 2015 que durou 44 dias e culminou com um grande ato de violência por parte de policiais contra os educadores e demais servidores. Em 2016, os estudantes secundaristas do Paraná também reagiram às medidas neoliberais do Governo Federal como a Reforma do Ensino Médio, a PEC do teto de gastos e a Lei de Escola Sem Partido (que também estava sendo discutida em âmbito estadual) e realizaram o movimento de ocupação de escolas públicas estaduais. Um fato marcante que tomou grandes proporções. No Paraná, 1/3 das escolas públicas estaduais foram ocupadas, o maior número do país.

A partir da análise dos discursos dos deputados estaduais nas sessões da Assembleia Legislativa verificou-se que esses movimentos sociais causaram grandes desgastes aos governos de direita e incomodavam muito os deputados neoconservadores, defensores da ordem e da família tradicional.

Nesse contexto duas narrativas foram construídas e apresentadas para a sociedade paranaense em defesa das escolas militarizadas, a de melhoria da qualidade de ensino (menor taxa de evasão e reprovação) e a da qualidade e excelência no ensino ofertado nos Colégios Cívicos-militares, e a melhoria na conduta e indisciplina dos estudantes. Nesse estudo essas narrativas foram analisadas a partir das reflexões desenvolvidas por Ball, Maguire e Braun e Apple identificando-as como política de padrão (de desempenho) e política de comportamento.

O governo Ratinho Junior mostrando a que veio, instituiu uma política pesada por busca de resultados educacionais, para isso implantou novas formas de avaliação e acompanhamento desses indicadores, dando um ar de novidade ou inovação para essa área, como por exemplo, implantando plataformas educacionais, e sistemas para acompanhamento e monitoramento da frequência e aprendizagem dos estudantes e responsabilizando os professores e diretores de escola por esses resultados.

Somado a isso, no seu segundo ano de mandato, as escolas cívico-militares, no formato estadual, foram apresentadas para a sociedade paranaense como uma ação a mais na busca pela melhoria desses indicadores. O governador foi a público e ressaltou que a filosofia dessas instituições era de restaurar a cultura tradicional, enfatizando a disciplina e o caráter, dando a entender aos pais que nela o ensino seria neutro e que seus filhos seriam ensinados a serem obedientes e que

aprenderiam os conteúdos curriculares, sem se desviarem do caminho do bem. Um discurso competente que teve o apoio massivo dos deputados estaduais e a aprovação de aproximadamente 75% da população paranaense que foi habilitada para participar da consulta pública que aprovaria ou não esse modelo em aproximadamente 200 escolas paranaenses.

Na análise sobre a política de comportamento defendida nas escolas cívico-militares identificamos que os medos sociais e temores sobre os perigos da vida moderna, criminalidade e percepção de que a ordem social e a civilidade estão sob ameaça embasaram o discurso de vários políticos paranaenses. Estes manifestaram publicamente uma visão preconceituosa e contrária aos movimentos sociais, como os movimentos de greve de professores e o movimento de ocupação estudantil, igualando-os a situações de criminalidade. Para estes deputados esses movimentos constituíram-se como uma grande ameaça às instituições e a ordem vigente, os jovens estavam empoderados, meninas de 16 anos, como Ana Júlia, discursando na Alep, e enfrentando os experientes deputados paranaenses. Os estudantes mexeram com o brio dos deputados, sobretudo aos das alas conservadoras. Isso fica claro quando o presidente da Alep tentou cortar o direito de fala da estudante Ana Julia quando ela discursava sobre as ocupações estudantis. Nessa perspectiva não foi surpresa a defesa fervorosa de alguns deputados pela militarização de escolas públicas no estado do Paraná, mesmo quando entidades civis e a sociedade civil organizada se posicionavam contra essa militarização. Com isso, podemos afirmar que as Escolas cívico-militares se constituem como uma política pública educacional neoconservadora que surgiu e se fortaleceu no estado do Paraná como uma dinâmica de reação aos movimentos sociais, pois conforme apontado por Lacerda (2019), o neoconservadorismo se fortalece reagindo rapidamente quando forças sociais desafiam a ordem estabelecida ou quando se tornam relevantes o suficiente para apresentar perigo às instituições.

Outro aspecto constatado neste estudo foi o fato desse programa ter sido utilizado como uma política eleitoral ou como uma estratégia de pequenas trocas e ações políticas de deputados, prefeitos, seu eleitorado e o executivo estadual. Situação parecida com a ocorrida em outros estados brasileiros. Essa situação pode ser confirmada a partir de fala de deputados na Alep e também a partir de entrevista concedida pelo governador Ratinho Junior à mídia paranaense, momento no qual ele

afirmou ser necessário fazer mudanças na legislação estadual para atender demandas de prefeitos que queriam escolas cívico-militares no seu município.

Sobre o formato desse programa e as suas diretrizes nas escolas estaduais é possível concluir, a partir dos seus documentos normativos, que as práticas da cultura militar impostas nessas instituições como respeito incondicional às hierarquias, disciplina, padronização do modo de agir e ser dos estudantes ferem os direitos previstos na Constituição Federal, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e no Estatuto da Criança e do Adolescente. Ferem o direito de crianças serem crianças, de adolescentes serem adolescentes e jovens serem jovens. Ferem os direitos a inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral desses estudantes e também fere a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, ideias e crenças deles.

Os inúmeros casos de violência sofrido por estudantes em escolas cívico-militares no Paraná confirmam isso, mas não só eles, pois esses casos são graves, mas estão tendo visibilidade, são denunciados ao Ministério Público, boletins de ocorrência são feitos, pessoas envolvidas são afastadas.

São situações que chocam, indignam e causam comoção na sociedade, mas existem outros casos de violências como por exemplo, a violência simbólica e violência institucional que ocorre de forma sutil todos os dias nas escolas cívico-militares e que são tratados como normais, situações que estão sendo normalizadas, como a violência sofrida por estudantes negros que devem desconsiderar sua cultura, sua identidade e ancestralidade e se adequar ao padrão da branquitude, seja através do corte de cabelo ou da negação da sua religião e cultura.

Nessa perspectiva o projeto formativo apresentado nas escolas cívico-militares é aquele que pretende formar corpos dóceis, ou seja, é aquele que tem por finalidade formar jovens obedientes que se submetem às regras sem questionamentos.

Para garantir que esse projeto educativo se consolide as escolas cívico-militares utilizam estratégias da cultura militar, muito peculiares que tentam adestrar ou disciplinar os estudantes e envolvem desde vigilância e sanções normalizadoras (previstas nos manuais), até processos avaliativos que permite qualificar, classificar e punir, um processo de enclausuramento dos corpos e das mentes muito presente nas escolas militares, mas que também está se expandido para outros modelos

educativos. Um exemplo disso é o engessamento das aulas dadas pelos professores na Rede Estadual de Ensino do Paraná, os quais não precisam mais nem planejar suas aulas, devendo apenas executá-las conforme foram inseridas no Registro de Classe On line (RCO).

Destaca-se também que algumas regras impostas nessas escolas são tão absurdas que é até difícil acreditar nelas, como por exemplo, a proibição a toda forma de manifestação de namoro no interior do colégio, nas proximidades ou fora dele; proibição de troca de lugares durante as aulas, devendo o ensalamento ser rigorosamente obedecido, proibição relacionada a reprodução de músicas consideradas impróprias e contrárias aos valores que norteiam a ética, a moral e os bons costume, entre outras.

A partir desse projeto educativo é possível perceber que o a função social dessa instituição de ensino é manter a ordem vigente, manter as instituições inabaladas, garantir a unidade nacional e legitimar o sistema, contribuindo para a coesão e o controle social, evitando assim, mobilizações como as ocupações estudantis e greves de professores.

Como conclusão da pesquisa destacamos a necessidade de se refletir sobre o que esse modelo educativo representa para as demais instituições do estado do Paraná, uma vez que observa-se que esse programa neoconservador tem grande apelo social, principalmente considerando as discussões apresentadas nessa dissertação sobre a política de padrões e a política de comportamento, o que possibilita que a lógica do disciplinamento e enclausuramento dos corpos e das mentes, seja expandida para as demais instituições de ensino.

Por fim, essa pesquisa indica a necessidade de analisar como está ocorrendo a implementação do Programa Colégio Cívico-militar nas escolas públicas estaduais, observando as práticas, ações e encaminhamentos realizados nessas instituições, ouvindo os sujeitos que ali estão, pois, como afirmam Ball, Maguire e Braun (2016), os textos de política não são simplesmente implementados. Eles são traduzidos e colocados em prática a partir do contexto real e das condições disponíveis em cada escola, sendo importante compreender e analisar como cada instituição de ensino tem se apropriado e ressignificado essa política.

REFERÊNCIAS

AFFONSO, Julia. Governo do Paraná entrega uniforme rasgado em escolas cívico-militares. **Terra**, 10 nov2021. Disponível em: <https://www.terra.com.br/noticias/brasil/politica/governo-do-parana-entrega-uniforme-rasgado-em-escolas-civico-militares,5685491024d8b230344abbceeffb59eee2szfu0i.html>. Acesso em: 03 dez. 2021.

ALVES, Míriam Fábila; FERREIRA, Neusa Sousa Rêgo; TOSCHI, Mirza Seabra. A expansão dos colégios militares em Goiás e a diferenciação na rede estadual - (2018). **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 12, n. 23, p. 271-287, jul./out. 2018. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>> Acesso em: 24 dez. 2020.

ALVES, Miriam Fábila; MOCARZEL, Marcelo; MOEHLECKE, Sabrina; SANTOS Catarina de Almeida;. Militarização das escolas públicas no Brasil: um debate necessário. **RBPAE** - v. 35, n. 3, p. 580 - 591, mai./ago. 2019. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/338599972_Militarizacao_das_escolas_publicas_no_Brasil_um_debate_necessario> Acesso em: 24 dez. 2020.

ALVES, Miriam Fábila; TOSCHI, Mirza Seabra. A militarização das escolas públicas: uma análise a partir das pesquisas da área de educação no Brasil. **RBPAE** - v. 35, n. 3, p. 633 - 647, set./dez. 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/96283>. Acesso em: 24 dez. 2020.

ALVES, Miriam Fábila; FERREIRA, Neusa Sousa Rêgo; REIS, Livia Cristina Ribeiro dos; SILVA, Frederiko Luz; SANTOS, Eduardo Junio Ferreira. Militarização de escolas públicas e o Governo Bolsonaro. **Tecnia**, v.4, n.2, 2019. Disponível em: <<http://revistas.ifg.edu.br/tecnia/article/view/744>> Acesso em: 03 jan. 2021.

ALVES, Miriam Fábila; FERREIRA, Neusa Sousa Rêgo. O processo de militarização de uma escola estadual pública em Goiás. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 41, e0224778, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302020000100800> Acesso em: 03 jan. 2021.

APPLE, Michel W. **Educando à Direita: Mercados, Padrões, Deus e Desigualdade**. Trad. Dinah de Abreu Azevedo. São Paulo. Ed. Cortez. Instituto Paulo Freire: 2003.

APP-SINDICATO. Deputados(as) interrompem recesso para dar um “jeitinho” no processo de militarização das escolas. **APP- Sindicato**, 11 de jan. 2021. Disponível em: <https://appsindicato.org.br/deputadosas-interrompem-recesso-para-votar-projeto-que-amplia-o-numero-de-escolas-militares-no-estado/>. Acesso em 12 de fev. 2021.

APP-SINDICATO. Em Campo Mourão, direção de colégio cívico-militar tenta proibir entrada da APP-Sindicato. **APP- Sindicato**, 25 de nov. 2021. Disponível em: https://appsindicato.org.br/em-campo-mourao-direcao-de-colegio-civico-militar-tenta-proibir-entrada-da-app-sindicato/?fbclid=IwAR0dn1ufQIUzjp4giYKl5rJQr3DgETBMvo1mAkjiAYWVtZ8A1tkOhKBV_yU. Acesso em: 15 de dez. 2021

ARRETCHE, Marta Tereza da Silva . Uma contribuição para fazermos avaliações menos ingênuas. In. BARREIRA, Maria Cecília Roxo Nobre; CARVALHO, Maria do Carmo Brant de (Org). **Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais**. São Paulo: IEE/PUC-SP. 2021. P. 43-56.

ARROYO, Miguel G. **Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres**. 8 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

ARROYO, Miguel. Escolas militarizadas criminalizam infâncias populares. **Carta Capital**. 2019. Entrevista.

ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO PARANÁ. Curitiba. **Ata da Sessão Ordinária do dia 24 de outubro de 2016**. Publicada no Diário Oficial no dia 26/Out/2016 - Edição nº 1.181.

_____. Curitiba. **Ata da Sessão Ordinária do dia 26 de outubro de 2016**. Publicada no Diário Oficial no dia 1º/Nov/2016 - Edição nº 1.184.

_____. Curitiba. **Ata da Sessão Ordinária do dia 15 de setembro de 2020**. Publicaca no Diário Oficial no dia 24/Set/2020 - Edição nº 2.046.

_____. Curitiba. **Ata da Sessão Ordinária do dia 16 de setembro de 2020**. Publicada no Diário Oficial no dia 25/Set/2020 - Edição nº 2.047.

_____. Curitiba. **Ata da Sessão Ordinária do dia 21 de setembro de 2020**. Publicada no Diário Oficial no dia 30/Set/2020 - Edição nº 2.050.

_____. Curitiba. **Ata da Sessão Ordinária do dia 19 de outubro de 2020**. Publicada no Diário Oficial no dia 28/Out/2020 - Edição nº 2.069.

_____. Curitiba. **Ata da Sessão Ordinária do dia 27 de outubro de 2020**. Publicada no Diário Oficial no dia 9/Nov/2020. Edição nº 2.075.

_____. Curitiba. **Ata da Sessão Ordinária do dia 11 de janeiro de 2021**. Publicada no Diário Oficial no dia 19/Jan/2021. Edição nº 2.123.

_____. Curitiba. **Ata da Sessão Extraordinária do dia 13 de janeiro de 2021**. Publicada no Diário Oficial no dia 20/Jan/2021 - Edição nº 2.124.

_____. Curitiba. **Ata da Sessão Extraordinária do dia 14 de janeiro de 2021**. Publicada no Diário Oficial no dia 21/Jan/2021 - Edição nº 2.125.

BALL, Stephen J; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. **Como as escolas fazem política**: atuação em escolas secundárias. Trad. Janete Bridon. Ponta Grossa. Ed. UEPG: 2016.

BEM PARANÁ. Após reunião com pais e diretores, governo anuncia novas medidas contra ocupações. **Bem Paraná**, 23. out. 2016. Disponível em: <https://www.bemparana.com.br/noticia/apos-reuniao-com-pais-e-diretores-governo-anuncia-novas-medidas-contr-ocupacao-de-escolas-#.YsCBYtMLIU> Acesso em: 10 de julho de 2022.

BEM PARANÁ. Ratinho Jr propõe extinção de cargo de diretor militar de colégios cívico-militares. **Bem Paraná**, 22 set. 2021. Disponível em: <https://www.bemparana.com.br/blog/politicaemdebate/ratinho-jr-propoe-extincao-de-cargo-de-diretor-militar-de-colegios-civico-militares#.YvAlvBzMLIW>. Acesso em 15 dez. 2021.

BELMIRO, Luís. Os significados da luta contra a PEC da morte. *In*. PRATES, Georgia; RUGGI, Lennita Oliveira, SILVA, Mônica Ribeiro da; MACHADO, Valéria Floriano (Org). **Ocupar e resistir: memórias de ocupação Paraná 2016**. Curitiba: UFPR, Setor de Educação, 2017. p. 14-17.

BEZERRA, Nilson Pereira. **Pacto pela educação**: o cumprimento da agenda neoliberal em goiás e a militarização das escolas públicas. 119 f. Dissertação (Mestrado em Processos Educativos, Linguagem e Tecnologias) Universidade Estadual de Goiás, Anápolis, 2017. Disponível em: <file:///C:/Users/josel/Downloads/Dissertacao%20Nilson.pdf> Acesso em: 23 dez. 2020.

BOTELHO, Luciana Correa Barbosa; CATARINO, Fátima Rodrigues Pereira; MARTINS, Queren Damares; ASSIS, Lígia Lobo. Movimento de greve dos professores do Estado do Paraná 2015 e seu impacto social. **XII Congresso Nacional de Educação - EDUCERE**. PUC/PR 26 a 29/10/2015.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 1 jan. 2017.

_____. **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, Brasília, 13 jul. 1990.

_____. **Decreto Nº 9.465, de 2 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, Brasília, DF, 02 jan. 2019.

_____. **Decreto Nº 10.004, de 5 de setembro de 2019.** Institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 06 nov. 2019.

_____, Ministério da Educação. **Portaria nº 2.015, de 20 de novembro de 2019.** Regulamenta a implantação do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares - Pecim em 2020. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 21 nov. 2019.

_____, Ministério da Educação. **Portaria nº 1.071, de 24 de dezembro de 2020.** Regulamenta a implantação do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares – Pecim em 2021. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 28 dez. 2020.

_____, Ministério da Educação. **Portaria nº 40, de 22 de janeiro de 2021.** Altera a Portaria MEC nº 1.071, de 24 de dezembro de 2020, que regulamenta a implantação do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares – Pecim, em 2021. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 jan. 2021.

BRZEZINSKI, Iria; LIMA, Maria Eliene; MENEZES JUNIOR, Antonio da Silva. Militarizar para educar? educar para a cidadania. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 41, e228256, 2020. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/341996013_MILITARIZAR_PARA_EDUCAR_EDUCAR_PARA_A_CIDADANIA> Acesso em: 03 jan. 2021.

BUENO, Amilcar. Vídeo mostra estudantes fazendo atividade com simulacros de armas de fogo em escola cívico-militar, em Curitiba. **Portal Gazeta News**, 24/09/2021. Disponível em: <https://portalgazetanews.com.br/noticia/8496/video-mostra-estudantes-fazendo-atividade-com-simulacros-de-armas-de-fogo-em-escola-civico-militar-e.html#:~:text=Adolescentes%20usam%20imita%C3%A7%C3%A3o%20de%20armas%20em%20atividade%20em,ensaio%20para%20um%20desfile.%20Veja%20o%20v%C3%ADdeo%20acima>. Acesso em 03 dez. 2021.

CABRAL, Jefferson Fernando Ribeiro. **A militarização da escola: um debate a ser enfrentado.** 144 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano, Políticas Sociais e Formação). Universidade de Taubaté, Taubaté, 2018. Disponível em: <<file:///C:/Users/josel/Downloads/Jefferson%20Fernando%20Ribeiro%20Cabral.pdf>> Acesso em: 23 dez. 2020.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos.** Petrópolis: RJ, Vozes, 2012.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ. Curitiba. **Ata da 1ª reunião ordinária do dia 22 de fevereiro de 2021. 1ª Sessão Plenária.** Disponível em: https://www.cee.pr.gov.br/sites/cee/arquivos_restritos/files/documento/2021-03/1_ro_1_sessao_plenaria.pdf. Acesso em 28. 03. 2021.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ. Curitiba. **Ata da 1ª reunião ordinária do dia 26 de fevereiro de 2021. 3ª Sessão Plenária.** Disponível em:

https://www.cee.pr.gov.br/sites/cee/arquivos_restritos/files/documento/2021-03/1_ro_3_sessao_plenaria.pdf. Acesso em 28.03.2021.

CORRÊA, Vinicius Luiz. **Autonomia e horizontalidade no movimento secundarista de ocupações: princípios genéricos ou localizados?** 118 p. Monografia (Licenciado em Ciências Sociais) - Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2022.

CRESWELL, John W; CRESWELL, J. David. **Projeto de pesquisa:** métodos qualitativos, quantitativo e misto. Trad. Sandra Maria Mallmann da Rosa. Porto Alegre. Ed. Penso. 2021

CRUZ, Leandra Augusta de Carvalho Moura. **Militarização das escolas públicas em goiás:** disciplina ou medo. 177 f. Dissertação (Mestrado em História) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiania, 2017. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/69140269-Leandra-augusta-de-carvalho-moura-cruz.html>> Acesso em: 23 dez. 2020.

DRAIBE, S. M. **Avaliação de implementação:** esboço de uma metodologia de trabalho em políticas públicas. 2001.

FERNANDES, Luiz. Muito barulho por nada? O realinhamento politicoideológico nas eleições de 1994. **Dados**, 38, p. 107-144, 1995.

FERNANDES, Rosana César de Arruda; SILVA, Edileuza Fernandes; VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Militarização e escola sem partido: repercussões no projeto político-pedagógico das escolas. **Revista Exitus**, Santarém/PA, Vol. 10, p. 01-26, e020116, 2020. Disponível em: <<http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1485>> Acesso em: 24 dez. 2020.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir:** nascimento da prisão. Petrópolis. Ed. Vozes: 2014.

FREY, João. MP investiga policial suspeito de assediar e ameaçar alunas de escola cívico-militar no Paraná. **Plural**, Curitiba, 29 dez 2021. Vizinhança. Disponível em: <https://www.plural.jor.br/noticias/vizinhanca/mp-investiga-policial-suspeito-de-assediar-e-ameacar-alunas-de-escola-civico-militar-no-parana/>. Acesso em 10 jan. 2022.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. Escuta dos Profissionais de segurança Pública no Brasil. Coordenação Renato Sérgio de Lima. Disponível em: <https://www.appego.com.br/wp-content/uploads/2022/03/escuta-policiais-2021-fbsp.pdf>. Acesso em 15 de abr 2022.

GONÇALVES, NahunThiaghorLippaus Pires; RODRIGUES, Alexsandro; ROSEIRO, StefersonZanoni. Ordem, Limpeza e Germinação: regulação da vida nas escolas cívico-militares. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 45, n. 3, e98452, 2020. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/2175-623698452>> Acesso em 03 jan. 2021.

HORN, Geraldo Balduino; MACHADO, Alexsander. **Escola não é quartel**: Por que não podemos aceitar a militarização das escolas públicas? Jornal do Nese, Outubro/2020 Vol. 03.

INSTITUTO PAULO FREIRE. Prefácio à edição brasileira. In: APPLE, Michel W. **Educando à Direita**: Mercados, Padrões, Deus e Desigualdade. Trad. Dinah de Abreu Azevedo. São Paulo. Ed. Cortez. Instituto Paulo Freire: 2003. p. XV – XX.

KONCHINSKI, Vinicius. Ratinho Jr. converte escolas em mini quartéis no Paraná. **The Intercept Brasil**. 22 set. 2021. Disponível em: https://theintercept.com/2021/09/22/ratinho-jr-escolas-parana-quarteis-laboratorio-bolsonarista/?utm_campaign=later-linkinbio-theinterceptbrasil&utm_content=later-20795107&utm_medium=social&utm_source=linkin.bio. Acesso em 15 out. 2021.

LACERDA, Marina Basso. **O novo conservadorismo brasileiro**: de Reagan a Bolsonaro. Porto Alegre. Ed. Zouk: 2019.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. E. D. A. **Pesquisa em educação**: Abordagens qualitativas. São Paulo. Ed. EPU: 1986.

MARCOS, Marcelo. Subtenente aposentado é detido acusado de crimes sexuais em Francisco Beltrão. **RBJ**, 28 ago. 2021. Disponível em: <https://rbj.com.br/subtenente-aposentado-e-detido-acusado-de-crimes-sexuais-em-francisco-beltrao/>. Acesso em 15 out. 2021.

MAROS, Angeli. Manobra do governo mais que dobrou colégios com PMs em sala de aula. **Plural**, Curitiba, 02 dez. 2021. Vizinhança. Disponível em: <https://www.plural.jor.br/noticias/vizinhanca/manobra-do-governo-mais-que-dobrou-colegios-com-pms-em-sala-de-aula/>. Acesso em 15 dez. 2022.

MARTINS, André Antunes. Sobre os dias atuais: neoconservadorismo, escolas cívico-militares e o simulacro da gestão democrática. **RBPAE**, v. 35, n. 3, p. 689 – 699, set./dez 2019. <https://doi.org/10.21573/vol35n32019.94577>.

MERRIAM, Sharan B. Case Study Research in **Education: a Qualitative Approach**. San Francisco. Jossey Bass: 1988.

MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DO PARANÁ. Procuradoria-Geral de Justiça **ADI nº 6791/PR**. Disponível em: <https://tadeuveneri.com.br/files/4210/PDFs/Adi%206791.pdf>. Acesso em 14 dez. 2021.

OAB – PARANÁ. **Parecer da Comissão da Criança e do Adolescente e do Grupo de Trabalho sobre Direito Educacional**. Curitiba, 2021. Disponível em: <https://www.oabpr.org.br/wp-content/uploads/2021/01/21.01.13-ParecerEscolaCivicoMilitar-1.pdf>. Acesso em jan. 2021.

OBSERVATÓRIO DAS ESCOLAS MILITARIZADAS. Carta por uma educação diversa e democrática. **Carta de Princípios**. Curitiba, 2021. Disponível em: <https://observatoriodasescolasmilitarizadas.blogspot.com/2021/07/relatorio-preliminar-dos-colegios.html>. Acesso em 13 jun. 2021.

OBSERVATÓRIO DAS ESCOLAS MILITARIZADAS. Uma pedagogia centrada no medo e na punição. **Relatório preliminar dos Colégios Cívico-militares no Paraná**. Curitiba, 2021. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1_a46dTqvVJEvh_oUobAHnhkOF2FltSZZ/view?usp=drivesdk. Acesso em 10 jun 2021

OBSERVATÓRIO DAS ESCOLAS MILITARIZADAS. **Dossiê - Escolas Militarizadas**. Curitiba, 2021.

OLIVEIRA, João Ferreira de. A função Social da educação e da escola pública: tensões, desafios e perspectivas. In. FERREIRA, Eliza Bartolozzi; OLIVEIRA, Dalila Andrade (org). **Crise da escola e políticas educativas**. Belo Horizonte. Autêntica, 2009. p. 237-252.

OLIVEIRA, Dijaci David de Oliveira. **As escolas militares: o controle, a cultura do medo e da violência**. In. **O Estado de Exceção Escolar: Uma Avaliação Crítica das Escolas Militarizadas**. Goiás: Ed. Escultura. 2016. P. 41-49

PARANÁ. **Lei 20.338, 06 de outubro de 2020**. Institui o Programa Colégios Cívico-Militares no Estado do Paraná e dá outras providências. Diário Oficial, 7 out. 2020.

PARANÁ. **Manual do Estudante do CCM/PR**. Disponível em: http://www.urimozart.seed.pr.gov.br/redeescola/escolas/8/2860/274/arquivos/File/2021/manual_do_estudante_do_ccc_pr.pdf Acesso em: 04 abr. 2021.

PARANÁ. **Manual de Normas de Conduta e Atitudes**. Disponível em: <http://www.peisjudastadeu.seed.pr.gov.br/redeescola/escolas/25/1790/1349/arquivos/File/NORMAS-DE-CONDUTA-E-ATITUDES.pdf> Acesso em: 04 abr. 2021.

PARANÁ. **Manual de Normas de Uso de Uniformes e de Apresentação Pessoal dos Estudantes**. Disponível em: <http://www.peisjudastadeu.seed.pr.gov.br/redeescola/escolas/25/1790/1349/arquivos/File/Normas-de-Uso-de-Uniformes-e-Apres-Pessoal.pdf> Acesso em: 04 abr. 2021.

PARANÁ. **Manual dos Colégios Cívico-militares. 2ª Ed**. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/10LpDL1dAt9YI-78BHllokp5N1feQTgScj/view>. Acesso em: 10 abr. 2022.

PARANÁ, Assembleia legislativa. Projeto de Lei nº 543/2020 de 14 de setembro de 2020. Autor: Poder executivo. **Assembleia legislativa**. Curitiba, PR. Disponível em: http://portal.assembleia.pr.leg.br/modules/mod_legislativo_arquivo/mod_legislativo_arquivo.php?leiCod=93873&tipo=I. Acesso em 20 jan. 2022.

PARANÁ, Assembleia legislativa. Projeto de Lei nº 001/2021 de 08 de janeiro de 2021. Autor: Poder executivo. **Assembleia legislativa**. Curitiba, PR. Disponível em: http://portal.assembleia.pr.leg.br/modules/mod_legislativo_arquivo/mod_legislativo_arquivo.php?leiCod=95663&tipo=I. Acesso em 12 mar. 2021.

PARANÁ, Assembleia legislativa. Projeto de Lei nº 494/2021 de 22 de setembro de 2021. Autor: Poder executivo. **Assembleia legislativa**. Curitiba, PR. Disponível em: http://portal.assembleia.pr.leg.br/modules/mod_legislativo_arquivo/mod_legislativo_arquivo.php?leiCod=102396&tipo=I. Acesso em 20 jan. 2022.

PARANÁ. **Lei nº 20.078 de 18 de dezembro de 2019**. Estima a receita e fixa a despesa para o exercício financeiro de 2020. Publicado no Diário Oficial nº. 10589 de 19 de Dezembro de 2019.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. **Regimento Escolar das Escolas e Colégios Cívico-militares**. Curitiba, 2022. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2022-03/regimento_escolar_ccmpr_31032022_6versao.pdf. Acesso em março de 2022.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. **Resolução nº 4186/2020**. Regulamenta o processo de implementação do Programa Colégios Cívico-Militares nas instituições de ensino do Estado do Paraná. Diário Oficial, Curitiba, 23 de out. 2020.

_____. EDITAL N.º 46/2020 – GS/SEED, alterado pelo EDITAL n.º 053/2020 – GS/SEED. Estabelece o processo de credenciamento para designação de diretores-gerais para atender ao programa colégios cívico-militares nas instituições de ensino do Estado do Paraná. Curitiba, 2020.

_____. EDITAL n.º 001/2020 – SESP, alterado pelo EDITAL n.º 002/2020 – SESP/SEED. Estabelece o processo seletivo para preenchimento de vagas para o corpo de militares estaduais inativos voluntários (CMEIV) – Programa de Colégios Cívico-Militares do Paraná. Curitiba, 2020.

PEREIRA, Rafael Diogo; PINHEIRO, Daniel Calbino; SABINO, Geruza de Fátima Tome. Militarização das escolas e a narrativa da qualidade da educação. **RBPAE** - v. 35, n. 3, p. 667 - 688, set./dez. 2019. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/95957>> Acesso em: 03 jan. 2021.

PEREIRA, Roger. **Ratinho Junior diz que mais 180 escolas querem se tornar cívico-militares**. Gazeta do Povo. Entrevista concedida em 28/01/2021. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/vozes/roger-pereira/entrevista-ratinho-junior-educacao-civico-militares-funcionalismo/>. Acesso em 1 jun. 2021.

PEREIRA, Roger. Mandato é marcado por mudanças no funcionalismo e relação turbulenta com servidores. **Gazeta do Povo**, 10 jul. 2022. Análise de Plano de Governo: Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/parana/plano-de-governo-ratinho-jr-relacao-com-servidores/>. Acesso em 25 jul. 2022.

PLURAL. Policial socou aluno e ameaçou matá-lo em escola cívico-militar do Paraná, aponta MP. **Plural**, Curitiba, 10 set 2021. Disponível em: <https://www.plural.jor.br/noticias/vizinhanca/policial-socou-aluno-e-ameacou-mata-lo-em-escola-civico-militar-do-parana-aponta-mp/>. Acesso em 15 out. 2021.

PRATES, Giorgia; RUGGI, Lennita Oliveira, SILVA, Mônica Ribeiro da; MACHADO, Valéria Florian. Ocupar...Resistir...Desobedecer... In. **Ocupar e resistir: memórias de ocupação Paraná 2016**. Curitiba: UFPR, Setor de Educação, 2017. p. 8-10.

PIRES, Regiane Plantes. **A eleição para diretores escolares e a gestão democrática da educação**. 68p. Monografia (Curso de Especialização do Núcleo de Políticas Educacionais) – UFPR, Curitiba, 2018. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/58524/R%20-%20E%20-%20REGIANE%20PLANTES%20PIRES.pdf>. Acesso em 05 jul.2022.

RÊSES, Erlando da Silva; PAULO, Weslei Garcia de. A posição de docentes da educação básica acerca da militarização de escolas públicas em Goiás. **RBPAE**, v. 35, n. 3, p. 700 - 724, set./dez. 2019. <https://doi.org/10.21573/vol35n32019.96115>.

RIBEIRO, Adalberto Carvalho; RUBINI, Patricia Silva. Do Oiapoque ao Chuí - as escolas civis militarizadas: a experiência no extremo norte do Brasil e o neoconservadorismo da sociedade brasileira. **RBPAE**, v. 35, n. 3, p. 745 - 765, set./dez. 2019. <https://doi.org/10.21573/vol35n32019.95997>.

SANTOS, Amilton Gonçalves dos; VIEIRA, Josenilton Nunes. Colégio da Polícia Militar Alfredo Vianna: características de uma Cultura Escolar-Militar. **RBPAE**, v. 35, n. 3, p. 725 - 744, set./dez. 2019. <https://doi.org/10.21573/vol35n32019.96074>.

RPC Londrina. Seed retira policiais de quase 40 escolas cívico-militares do Paraná para nova seleção de diretores e monitores. **G1**. 02 set. 2021. Disponível em: https://g1.globo.com/pr/norte-noroeste/noticia/2021/09/02/seed-retira-policiais-de-quase-40-escolas-civico-militares-do-parana-para-nova-selecao-de-diretores-e-monitores.ghtml?fbclid=IwAR1fCV6rasGVvam46_573_ycPL2Waz6kYUrXie_KMqfQ2te4V6hLb4EYyU. Acesso em 15 out. 2021.

SANTOS, Catarina de Almeida; ALVES, Miriam Fábila; MOCARZEL, Marcelo; MOEHLECKE, Sabrina. Militarização das escolas públicas no Brasil: um debate necessário. **RBPAE**. V. 35, n. 3, p. 580 - 591, 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpaee/article/view/99295/55539>. Acesso em 18 jul 2022.

SANTOS, Catarina de Almeida. Sentido, descansar, em forma: escola-quartel e a formação para a barbárie. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 4, 2021a. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/hKLYdP7HgDtxVggJxPpwkzc/?format=pdf>. Acesso em 25 de jul. 2021.

SANTOS, Catarina de Almeida. **Militarizar escolas é negar o direito à educação**. De Olho nos Planos. 2021b. Entrevista.

SANTOS, Eduardo Junio Ferreira. **Militarização das escolas públicas no Brasil: expansão, significados e tendências**. 447 f. Dissertação (Mestrado em Educação) -

Universidade Federal de Goiás, Goiás, Goiania, 2020. Disponível em: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações: Militarização das escolas públicas no Brasil: expansão, significados e tendências (ufg.br). Acesso em 19 maio 2022.

SANTOS, Graziella Souza dos O avanço das políticas conservadoras e o processo de militarização da educação. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, e2015348, p. 1-19, 2020 - Disponível em: <https://revistas2.uepg.br//index.php/praxiseducativa/article/view/15348> Acesso em: 24 jan. 2020.

SANTOS, Rafael José da Costa. **A militarização da escola pública em Goiás**. 131 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiania, 2016. Disponível em: <http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/bitstream/tede/3515/2/RAFAEL%20JOS%c3%89%20DA%20COSTA%20SANTOS.pdf> Acesso em 23 dez. 2020.

SILVA, Monica Ribeiro. Gestão cívico-militar das escolas públicas O PL 543/2020 do estado do Paraná. **Jornal do Neseef**, Outubro/2020 Vol. 03.

STEIMBACH, Allan Andrei. **Escolas ocupadas no Paraná: Juventudes na resistência política à reforma do ensino médio (Medida Provisória 746/2016)**. 348 p. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

STREMEL, Silvana; MAINARDES, Jefferson. A constituição do campo acadêmico da política educacional no Brasil: Aspectos históricos. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 26, p. 1-21, 2018.

SEED. **Instrução Normativa Conjunta N.º 009/2020-Deduc/Dpge**. Dispõe sobre Matriz Curricular dos Anos Finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio dos Colégios Cívico-Militares e das Escolas Cívico-Militares da rede pública estadual de ensino do Paraná a partir do ano letivo de 2021. Curitiba, 2020.

SOARES, Luiz Eduardo. **Desmilitarizar: segurança pública e direitos humanos**. 1ª Ed. São Paulo. Ed. Boitempo: 2019.

SOARES, Luiz Eduardo. **Por que desmilitarizar a polícia ostensivo-preventiva?** Disponível em: <https://www.luizeduardosoares.com/por-que-desmilitarizar-a-policia-ostensivo-preventiva/>. Acesso em 10 jul. 2022.

SOARES, Gabriella. Consulta para escolas cívico-militares teve voto aberto e 'boca de urna'. **Plural**, Curitiba, 9 de Nov. 2020. Disponível em: <https://www.plural.jor.br/noticias/vizinhanca/consulta-comunidade-escolar-militarizacao-feita-as-pressas-sem-informacoes/>. Acesso em mar 2021.

SOARES, Marina Gleika Felipe; SILVA, Samara de Oliveira; ALMEIDA, Luciane Rodrigues Vasconcelos Borges de; DOS SANTOS SOARES, Lucineide Maria; CRUZ, Rosangela Evangelsita da. Escola militar para quem? O processo de

militarização das escolas na rede estadual de ensino do Piauí. **RBPAE**, v. 35, n. 3, p. 786 - 805, set./dez. 2019. <https://doi.org/10.21573/vol35n32019.96132>.

SOBANSKI, Adriana. Publicado em 31 de agosto de 2021. Disponível em: <https://www.facebook.com/profile/100000350591429/search/?q=definitivamente%20>. Acesso em set. 2021.

SOUZA, Angelo Ribeiro de. A política educacional e seus objetos de estudo. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, 1(1), 75-89. Retrieved June 2, 2016.

SOUZA, Gabriel; MALAQUIAS, Djalma. Após ser alvo de racismo, aluna de colégio cívico-militar é ameaçada de morte em Curitiba. **Banda B**, Curitiba, 17 de Nov. 2021. Disponível em: <https://www.bandab.com.br/curitiba/aluna-ameacada-morte-colegio/>. Acesso em 15 dez. 2021.

SOUZA, Gabriel; TORQUATO, Rafael. Aluna deixa de ir à escola militar após ameaça de morte: “indignação e muita dor”, lamenta mãe. **Banda B**, 19 de novembro, 2021. Denúncia. Disponível em: <https://www.bandab.com.br/curitiba/aluna-deixa-escola-civico-militar/>. Acesso 03 abr. 2022.

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. ADI nº 6791/PR. Relator: Ministro Dias Toffoli.

VELOSO, Ellen Ribeiro; OLIVEIRA, Natália Pereira de. Nós perdemos a consciência?: apontamentos sobre a militarização de escolas públicas estaduais de ensino médio no estado de Goiás. In. **O Estado de Exceção Escolar: Uma Avaliação Crítica das Escolas Militarizadas**. Goiás: Ed. Escultura. 2016. P. 71-84.

VOITCH, Guilherme. Com vinte novos deputados, Ratinho Junior terá maioria na Assembleia. **Veja**. Curitiba, 1 fev. 2019. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/coluna/parana/com-vinte-novos-deputados-ratinho-junior-tera-maioria-na-assembleia/>. Acesso em 20 set. 2022.

TAVARES. Francisco Mata Machado. Quem quer manter a ordem? A ilegalidade da militarização das escolas em Goiás. In. **O Estado de Exceção Escolar: Uma Avaliação Crítica das Escolas Militarizadas**. Goiás: Ed. Escultura. 2016. P. 53-63.

XIMENES, Salomão Barros; STUCHI, Carolina Gabas; MOREIRA, Marcio Alan Menezes. A militarização das escolas públicas sob os enfoques de três direitos: constitucional, educacional e administrativo. **RBPAE**. v. 35, n. 3, p. 612 - 632, set./dez. 2019 <https://doi.org/10.21573/vol35n32019.96483>.

WRONSKI, Fábio. Colégio Estadual Cívico-Militar Olivo Fracaro: Alunos fazem manifestação contra forma ríspida que estariam sendo tratados. **CGT**, Cascavel, 29 nov. 2021. Disponível em: <https://cgn.inf.br/noticia/585506/colegio-estadual-civico-militar-olivo-fracaro-alunos-fazem-manifestacao-contr-forma-rispida-que-estariam-sendo-tratados?fbclid=IwAR3Bybkhnj-GbLXgYcQZWKLudiyoxSe41BsC4nR4sQkXNBK5Jju1YIIhUBQ>. Acesso em 15 dez. 2021.

APENDICE 1- LEVANTAMENTO DE PUBLICAÇÕES SOBRE O TEMA ESCOLAS CÍVICO-MILITARES CONSIDERANDO O PERÍODO DE 2016-2020

Ano	Autor(es)	Título	Tipo	Estudo
2016	Rafael José da Costa Santos	A militarização da escola pública em Goiás	Dissertação de Mestrado em Educação/PUC Goiás	Investigou a implantação dos colégios da Polícia Militar de Goiás no sistema público de ensino.
2017	Leandra Augusta de Carvalho Moura Cruz	Militarização das escolas públicas em goiás: disciplina ou medo?	Dissertação de Mestrado em História /PUC Goiás	Promoveu reflexões sobre a militarização das escolas públicas no estado de Goiás, sobre a disciplina e o medo desses processos.
2017	Nilson Pereira Bezerra	Pacto pela educação: o cumprimento da agenda neoliberal em goiás e a militarização das escolas públicas	Dissertação de Mestrado em Processos Educativos, Linguagem e Tecnologias /UEG	Estudou os motivos que subjazem a decisão do Governo do Estado de Goiás em adotar a militarização das escolas públicas como estratégia de política educacional.
2018	Jefferson Fernando Ribeiro Cabral	A militarização da escola: um debate a ser enfrentado	Dissertação de Mestrado em Desenvolvimento Humano, Políticas Sociais e Formação /Universidad e de Taubaté	Buscou conhecer a compreensão dos professores da rede pública de Taubaté sobre a violência e o processo de militarização da escola.
2018	Miriam Fábila Alves, Mirza Seabra Toschi e Neusa Sousa Rêgo Ferreira	A expansão dos colégios militares em Goiás e a diferenciação na rede estadual	Artigo	Apresentaram uma análise sobre o processo de militarização das escolas estaduais em Goiás, com foco nos motivos e na análise sobre a sua expansão.
2019	Catarina de Almeida Santos, Miriam Fábila Alves, Marcelo Mocazel e Sabrina Moehlecke	Militarização das escolas públicas no Brasil: um debate necessário	Editorial	Promoveram o debate sobre a militarização das escolas públicas no Brasil
2019	Lívia Cristina Ribeiro dos Reis, Miriam Fábila Alves, Eduardo Junior Ferreira Santos, Frederiko Luz Silva e Neusa Sousa Rêgo Ferreira	Militarização de Escolas Públicas e o Governo Bolsonaro	Ensaio	Investigam a militarização de escolas públicas como iniciativa do Governo Federal no período 2019-2022.

2020	StefersonZanoni Roseiro, NahunThiaghorLippa us Pires Gonçalves e Alexsandro Rodrigues	Ordem, Limpeza e Germinação: regulação da vida nas escolas cívico-militares	Artigo (Fabulação sobre a escola)	Propuseram pensar nas insurreições que ocorrem dentro das escolas como modo de valorizar as relações e os afetos tecidos entre corpos, ressaltando o caráter educativo de diferenciação infinito da vida.
2020	Miriam Fábila Alves e Neusa Sousa Rêgo Ferreira	O processo de militarização de uma escola estadual pública em Goiás	Artigo	Divulgam o estudo de caso realizado em uma escola cívico-militar de Goiás no ano de 2015. Nessa investigação buscaram compreender as implicações da expansão desse modelo educacional.
2020	Maria Eliene Lima, Iria Brzezinski e Antonio da Silva Menezes Junior	Militarizar para educar? educar para a cidadania?	Artigo	Refletem sobre a militarização das escolas públicas ser ou não a melhor solução educacional para formar integralmente os alunos.
2020	Graziella Souza dos Santos	O avanço das políticas conservadoras e o processo de militarização da educação	Artigo	Discute sobre o avanço das políticas conservadoras na educação brasileira, de modo a entender o movimento de militarização da educação como uma expressão do avanço de tais políticas.
2020	Edileuza Fernandes Silva, Ilma Passos Alencastro Veiga, Rosana César de Arruda Fernandes	Militarização e escola sem partido: repercussões no projeto político-pedagógico das escolas	Artigo	Discutem as investidas de movimentos conservadores de militarização e Escola sem Partido com o objetivo de refletir acerca de suas repercussões nos projetos político-pedagógicos de escolas públicas.
2020	Eduardo Junio Ferreira Santos	Militarização das escolas públicas no Brasil: expansão, significados e tendências	Dissertação de Mestrado em Educação UFG	Mapou e analisou a expansão da militarização de escolas públicas de educação básica no Brasil, contabilizando-as e registrando as suas respectivas localizações, bem como o ano em que ocorreram as intervenções militares e da esfera administrativa na qual as escolas se inserem.

FONTE: Organizado pela autora (2021), levantamento realizado em janeiro de 2021 no banco de teses e portal de periódicos da Capes e na plataforma Scielo

APÊNDICE 2 - REPORTAGENS EXIBIDAS NA TV ABERTA SOBRE AS ESCOLAS CÍVICO-MILITARES NO PARANÁ

	Onde	Chamada	Tempo	Data	Endereço
01	Boa Noite Paraná – Curitiba	Deputados aprovam criação de 200 escolas Cívico-Militares no Paraná - (1ª votação)	14 seg	Exibição em 22 set 2020	https://globoplay.globo.com/v/8877853/
02	Boa Noite Paraná – Curitiba	Assembleia aprova a criação de escolas Cívico-Militares no Paraná	2'26 min	Exibição em 28 set 2020	https://globoplay.globo.com/v/8894790/
03	Meio Dia Paraná - Ponta Grossa	Consulta pública sobre escolas cívico-militares termina nesta quarta-feira (28), no Paraná	5'25 min	Exibição em 28 out 2020	https://globoplay.globo.com/v/8976393/
04	Boa Noite Paraná – Curitiba	Mais de 50 mil pessoas já participaram da consulta pública sobre colégios cívico-militares	4'20	Exibição em 28 out 2020	https://globoplay.globo.com/v/8978171/
05	Meio Dia Paraná - Maringá	Colégios cívico-militares no Paraná Governo do Estado prorroga votação até esta sexta (29).	55 seg	Exibição em 29 out 2020	https://globoplay.globo.com/v/8980415/
06	Boa Noite Paraná – Curitiba	Modelo Cívico-Militar já foi aprovado em 163 colégios no Paraná	4'17 min	Exibição em 30 out 2020	https://globoplay.globo.com/v/8984613/
07	Meio Dia Paraná – Londrina	Paraná aprova modelo cívico-militar em 176 escolas	2'04 min	Exibição em 4 nov 2020	https://globoplay.globo.com/v/8995618/
08	Meio Dia Paraná - Maringá	Consulta sobre escolas cívico-militares termina hoje	2'32 min	Exibição em 4 nov 2020	https://globoplay.globo.com/v/8995682/
09	Meio Dia Paraná – Londrina	Encerrada a consulta pública sobre o modelo de escolas cívico-militares no Paraná	39 seg	Exibição em 5 nov 2020	https://globoplay.globo.com/v/8998466/
10	Boa Noite Paraná – Curitiba	Justiça considera válida consulta que aprovou modelo cívico-militar em 186 colégios	1'28 min	Exibição em 9 nov 2020	https://globoplay.globo.com/v/9009574/
11	Boa Noite Paraná – Curitiba	Secretaria de Educação abre nova etapa de consulta pública para modelo cívico-militar	16 seg	Exibição em 10 nov 2020	https://globoplay.globo.com/v/9013168/
12	Boa Noite Paraná – Curitiba	Termina hoje a nova consulta pública para implantação de escolas cívico-militares	2'03 min	Exibição em 12 nov 2020	https://globoplay.globo.com/v/9019202/
13	Boa Noite Paraná – Curitiba	Mais dez escolas públicas aprovam a mudança para o modelo cívico-militar	22 seg	Exibição em 13 nov 2020	https://globoplay.globo.com/v/9022266/
14	Meio Dia Paraná - Londrina	Deputados aprovam ampliação dos colégios cívico-militares	2'24 min	Exibição em 15 jan 2021	https://globoplay.globo.com/v/9181232/

FONTE: RPC (canal 12) – organizado pela autora (2021)

ANEXO 1 - POSTAGENS NO FACEBOOK – MANIFESTAÇÃO DA COMUNIDADE ESCOLAR QUE PASSOU PELO PROCESSO DE CONSULTA PÚBLICA EM OUTUBRO DE 2020.



Falta de consideração com os alunos que trabalham e estudam a noite porque é necessário , muita gente falando aí mas
Tem outros colégios quero ver ter vaga, quem vai se foder vai ser os alunos, os Professores e diretores não tão nem
Aí, já estão formados tem o trabalhinho deles, com 3 turno já não tem vaga os 3 turno já são cheio de aluno , uma patifaria mesmo

Curtir Responder 1 a Editado 2

Maes pais querem o melhor para seus filhos vao votar. Para proteger os filhos da marginalidade nas escolas. O melhor chegou. Bom demais

Curtir Responder 1 a 7

3 respostas

Aos amigos que têm seus filhos estudantes nos Colégios
Hj e amanhã tem consulta pública:
Vote NÃO
Contra o Fim do Ensino Noturno.
Jovens que trabalham o dia todo acabarão excluídos da escola.
Todo respeito aos policiais militares mas acredito que acumular mais uma função (de diretor) para o mesmo também não é viável. Segurança é em todos os lugares. Escola é lugar de aprendizado e gestão democrática por professores formados e não uma espécie de junta para defender o gestor estadual.
Diretores atualmente são ELEITOS COM VOTO DA COMUNIDADE, têm autonomia para denunciar falta de estrutura e merenda como no governo BETO RICHÁ.
Com as escolas cívico-militares não haverá denúncia, pois segundo o princípio, os mesmos, executam ordens do chefe (como acontecem em greves onde o governador manda reprimir com bala de borracha e gás de pimenta e o policial não pode dizer não)e ai dos mesmos se não cumprir.
POR ESSA E POR OUTRAS VOTE NÃO.

Curtir Responder 1 a 2

Excelente notícia! Amanhã vou lá votar sim

Curtir Responder 1 a 2

#Nãoamilitarização
Vejo alguns dizendo aqui mesmo que com esse sistema os alunos vão aprender a ter respeito pelos professores, primeiro que educação quem dá são os pais, e segundo se estudar ou ser de instituição militar formasse caráter "nosso presidente" não seria esse ser tão intolerante, boçal e ignorante

Curtir Responder 1 a 4

#DIGASIMAMILITARIZAÇÃO nas escolas publicas Pra acabar com a bagunça dessa geração mimizenta .

Curtir Responder 1 a 12

2 respostas

Fonte: Facebook, escola X.

ANEXO 2 – RESULTADO DA CONSULTA PÚBLICA REALIZADA EM OUTUBRO DE 2020

QT	NRE	Município	Instituição de ensino	TOTAL VOTANTES	RESULTADO	Quórum 50+1	Quantidade de pais/responsáveis/alunos/servidores que participaram da consulta			
							total	a favor	contra	nulos
1	AmNorte	Almirante Tamandaré	CE Floripa Teixeira	514	NÃO	258	269	72	197	4
2	AmNorte	Almirante Tamandaré	CE Jaci Real	617	SIM	310	317	252	65	
3	AmNorte	Almirante Tamandaré	Maria Lopes	666	SIM	334	365	304	61	
4	AmNorte	Campina Grande	Bandeirantes	828	NÃO	415	452	154	297	1
5	AmNorte	Campo Magro	Campo Magro	429	NÃO	216	227	75	152	
6	AmNorte	Colombo	Alfredo Chaves	727	SIM	365	372	302	66	4
7	AmNorte	Colombo	Altair da Silva	837	NÃO	420	428	204	224	
8	AmNorte	Colombo	Dom João Bosco	434	SIM	218	227	183	44	
9	AmNorte	Colombo	Helena Kolody	976	Não Quórum	489	418	147	271	
10	AmNorte	Colombo	Tancredo Neves	671	NÃO	337	363	126	235	2
11	AmNorte	Pinhais	Luarindo	393	NÃO	198	211	69	139	3
12	AmNorte	Pinhais	Semiramis	663	SIM	333	351	216	131	4
13	AmNorte	Piraquara	Ivanete	1420	NÃO	711	725	135	588	2
14	AmNorte	Piraquara	Romário Martins	1553	Não Quórum	778	659	323	335	1
15	AmNorte	Piraquara	Vila Macedo	692	NÃO	347	355	58	296	1
16	AmNorte	Quatro Barras	Elias Abrahão	674	SIM	338	338	223	115	
17	AmNorte	Rio Branco do Sul	Manoel Borges	1167	SIM	585	639	524	115	
18	AMS	Araucária	Colégio Estadual Dias Da Rocha	517	SIM	260	266	202	64	
19	AMS	Araucária	Colégio Estadual Lincoln S. Coimbra	769	NÃO	386	390	98	292	
20	AMS	Araucária	Colégio Estadual Mariada G.S. Silvae Lima	1124	NÃO	563	568	152	416	
21	AMS	Campo Largo	Colégio Estadual 1º Centenário	490	SIM	246	250	159	91	
22	AMS	Campo Largo	Colégio Estadual Macedo Soares	889	NÃO	446	481	222	259	
23	AMS	Fazenda Rio Grande	Colégio Estadual Anderson Rangel	879	SIM	441	448	370	78	
24	AMS	Fazenda Rio Grande	Colégio Estadual João Hoinatz	335	SIM	169	179	157	22	
25	AMS	Lapa	Colégio Estadual General Carneiro	817	SIM	410	418	373	45	
26	AMS	Lapa	Colégio Estadual Manuel A. da Cunha	806	SIM	404	432	388	44	
27	AMS	Mandirituba	Colégio Estadual Mireille Maria F. Z. Macha	326	SIM	164	174	171	3	
28	AMS	Quitandinha	Colégio Estadual Eleotério F. De Andrade	828	SIM	415	418	332	86	
29	AMS	Rio Negro	Colégio Estadual Caetano Munhos da Rocha	391	SIM	197	219	215	4	

30	AMS	Rio Negro	Colégio Estadual DrOvandedoAmaral	571	SIM	287	295	253	42	
31	AMS	São José dos Pinhais	Colégio Estadual Chico Mendes	1416	SIM	709	780	756	24	
32	AMS	São José dos Pinhais	Colégio Estadual Padre Antonio Vieira	574	SIM	288	290	272	18	
33	AMS	São José dos Pinhais	Colégio Estadual Shirley Catarina Tamalu	913	SIM	458	488	376	112	
34	AMS	São José dos Pinhais	Colégio Estadual Zilda Arns Neuman	1161	SIM	582	598	563	35	
35	Apucarana	Apucarana	C.E.Prefeito Carlos Massaretto	389	SIM	196	201	179	22	
36	Apucarana	Apucarana	Colégio Est. Padre José Canale	539	SIM	271	278	251	27	
37	Apucarana	Apucarana	Colégio Est. Tadashi Enomoto	408	SIM	205	214	193	21	
38	Apucarana	Arapongas	Colégio Est. Marquês de Caravelas	1315	SIM	659	661	529	132	
39	Apucarana	Arapongas	Colégio Est. Walfredo Silveira Corrêa	646	SIM	324	329	170	159	
40	Apucarana	Arapongas	Francisco Ferreira Bastos	702	SIM	352	364	244	120	
41	Apucarana	Faxinal	Colégio Est. Olavo Bilac	246	SIM	124	186	186	0	
42	Apucarana	Jandaíado Sul	Colégio Est. Jandaíado Sul	471	SIM	237	247	236	11	
43	ASSIS	Assis Chateaubriand	CE Senador Teotônio Vilela	416	SIM	209	217	113	104	
44	ASSIS	Assis Chateaubriand	EE Guimaraes Rosa	601	SIM	302	305	182	123	
45	CAMPOMOURÃO	CAMPOMOURÃO	C.E.VINICIUS DEMORAES F.M	360	NÃO	181	199	41	158	
46	CAMPOMOURÃO	CAMPOMOURÃO	C.E.DARCY JOSÉ COSTA	638	SIM	320	326	173	153	
47	CAMPOMOURÃO	CAMPOMOURÃO	C.E.P.ANTONIO T. OLIVEIRA E.F.M	785	NÃO	394	452	132	320	
48	CAMPOMOURÃO	CAMPOMOURÃO	C.E.UNIDADE POLOE.F.M	1111	SIM	557	589	370	219	
49	CAMPOMOURÃO	MAMBORE	C.E.RUY BARBOSA	638	SIM	320	424	361	63	
50	CAMPOMOURÃO	PEABIRU	C.E.OLAVO BILAC.F.M	640	SIM	321	390	359	31	
51	CASCADEL	CASCADEL	CEBRASMADEIRA	755	SIM	379	385	342	43	
52	CASCADEL	CASCADEL	CEOLIVIO FRACARO	825	SIM	414	426	280	146	
53	CASCADEL	CASCADEL	CESANTOS DUMONT	647	SIM	325	339	267	72	
54	CASCADEL	CATANDUVAS	CEDOUTORIO A.O.FERREIRA	644	SIM	323	339	298	41	
55	CASCADEL	LINDOESTE	CELINDOESTE	416	SIM	209	244	179	65	
56	CASCADEL	SANTATEREZA	CESANTATEREZA	842	SIM	422	424	334	90	
57	CIANORTE	CIANORTE	Colégio Estadual ID.Bosco	502	SIM	252	322	204	118	
58	CIANORTE	CIANORTE	Colégio Estadual Primo Manfrinato	751	SIM	377	481	261	220	
59	Cornélio Procopí	Bandeirantes	CE Prof. Mailon Medeiros-EFMP	664	SIM	333	349	344	5	
60	Cornélio Procopí	Cornélio Procopí	CE André Seugling-EFMP	527	SIM	265	269	239	30	
61	Cornélio Procopí	Cornélio Procopí	CE Monteiro Lobato-EFM	760	SIM	381	492	456	35	1
62	Cornélio Procopí	Jataizinho	EE Profª Adélia Antunes Lopes-EF	446	SIM	224	278	267	11	
63	Cornélio Procopí	São Jerônimo da Serra	EE João XXIII-EF	361	SIM	182	199	166	32	1

64	CornélioProcópi	SãoSebastião da Amoreira	CEJoãoTurin-EFM	497	SIM	250	277	263	13	1
65	CornélioProcópi	Uraí	CEProfessorPauloMozartMachado-EFM	57	SIM	30	312	263	46	3
66	CURITIBA	CURITIBA	ARLINDOCARVALHODEAMORIMCEEFM	753	SIM	378	384	310	74	
67	CURITIBA	CURITIBA	ATTICOEUSEBIODAROCHACEEFM	580	NÃO	291	311	78	233	
68	CURITIBA	CURITIBA	CECILIA MEIRELES	689	NãoQuórum	346	244	117	126	1
69	CURITIBA	CURITIBA	ERMELINODELEAOCEEFM	374	SIM	188	202	194	8	
70	CURITIBA	CURITIBA	ETELVINACRIBASCEPROFAEFM	851	SIM	427	457	376	81	
71	CURITIBA	CURITIBA	GETULIOVARGASCEEFM	357	SIM	180	180	165	15	
72	CURITIBA	CURITIBA	GOTTLIEBMUELLERCEEFM	428	SIM	215	234	145	89	
73	CURITIBA	CURITIBA	GUARDAMIRIMDOPARANACEEM	588	SIM	295	306	304	2	
74	CURITIBA	CURITIBA	ISABELLOPES	667	NãoQuórum	335	233	108	125	
75	CURITIBA	CURITIBA	JOAO DE OLIVEIRA FRANCOCEEFM	488	NÃO	245	256	106	150	
76	CURITIBA	CURITIBA	JOÃOLOYOLA	797	NÃO	400	400	128	272	
77	CURITIBA	CURITIBA	JOÃO MAZZAROTTO	499	NÃO	251	259	101	158	
78	CURITIBA	CURITIBA	JOAO WISLINSKI CEPEEFM	672	NÃO	337	344	97	247	
79	CURITIBA	CURITIBA	LUIZ CARLOS DE PESOUZA CEPEFM	936	SIM	469	485	354	128	3
80	CURITIBA	CURITIBA	MANOEL AGUIAR ARAES ESENEFM	521	SIM	262	274	142	132	
81	CURITIBA	CURITIBA	MANOEL RIBAS CEED	381	NÃO	192	200	51	149	
82	CURITIBA	CURITIBA	OLAVODELCLAROCEPROFEFM	348	SIM	175	188	140	48	
83	CURITIBA	CURITIBA	REPÚBLICA DO URUGUAI	646	SIM	324	357	320	37	
84	CURITIBA	CURITIBA	SEBASTIAO SAPORSKI CEPEFM	545	SIM	274	300	246	54	
85	CURITIBA	CURITIBA	Segismundo Falarz	358	SIM	180	194	171	23	
86	CURITIBA	CURITIBA	SENHORINHA M S ARMENTOCEEFM	1051	SIM	527	594	561	33	
87	CURITIBA	CURITIBA	YVONE PIMENTEL	1500	SIM	751	766	426	336	
88	DOISVIZINHOS	DOISVIZINHOS	CEVINÍCIUS DEMORAES	426	SIM	214	224	140	84	
89	FOZDOIGUAÇU	FOZDOIGUAÇU	CECARMELITASOUZADIAS	606	SIM	304	333	317	16	
90	FOZDOIGUAÇU	FOZDOIGUAÇU	CEIPÉROXO	880	SIM	441	468	410	55	3
91	FOZDOIGUAÇU	FOZDOIGUAÇU	CEPRESIDENTECOSTAESILVA	894	SIM	448	505	374	131	
92	FOZDOIGUAÇU	FOZDOIGUAÇU	CETARQUINIODOSSANTOS	869	SIM	436	453	436	17	
93	FOZDOIGUAÇU	MEDIANEIRA	CENAIARAFELINI	648	SIM	325	354	324	30	
94	FOZDOIGUAÇU	MEDIANEIRA	CETANCREDONEVES	672	SIM	337	351	288	63	
95	FOZDOIGUAÇU	SANTATEREZINHADAITAIPU	CEANGELO ANTONIO BENEDET	456	SIM	229	304	290	14	
96	FOZDOIGUAÇU	SÃO MIGUEL DO IGUAÇU	CENESTORVITORDOSSANTOS	802	SIM	402	458	432	26	
97	FRANCISCOBELT	AMPERE	ECCANDIDO PORTINARI	484	SIM	243	299	260	39	

98	FRANCISCOBELT	FRANCISCOBELTRÃO	CEBEATRIZBIAVATI	444	SIM	223	315	274	41	
99	FRANCISCOBELT	FRANCISCOBELTRÃO	CEVICENTEDECARLI	581	SIM	292	348	254	94	
100	FRANCISCOBELT	REALEZA	EEDOMCARLOSEDUARDO	568	SIM	285	337	308	29	
101	FRANCISCOBELT	STOANTONIODO SUDOESTE	EEINTERVENTORMANOELRIBAS	227	SIM	115	210	208	2	
102	Goioerê	Goioerê	CEVILAGUAÍRA-EFeM	250	SIM	126	174	174	0	
103	Goioerê	Ubiratã	CEOLAVOBILAC-EFeM	286	SIM	144	170	158	11	1
104	Guarapuava	Guarapuava	CEHeitorRochaKramer	520	SIM	261	275	213	62	
105	Guarapuava	Guarapuava	CEMahatmaGandhi	546	SIM	274	288	216	72	
106	Guarapuava	Guarapuava	CEManoelRibas	493	SIM	248	277	205	72	
107	Guarapuava	Pinhão	CESantoAntonio	855	SIM	429	460	413	47	
108	Guarapuava	Reservado Iguaçu	CEEEng.MichelGPAREy dams	194	SIM	98	125	117	8	
109	Guarapuava	Turvo	EEEditeCordeiroMarques	645	SIM	324	330	252	78	
110	IBAITI	IBAITI	CEANTONIOMARTINSDEMELLO	994	NÃO	498	511	240	271	
111	IBAITI	IBAITI	CEJULIOFARAH	334	SIM	168	195	175	20	
112	IBAITI	SIQUEIRACAMPOS	CESEGISMUNDOANTUNESNETTO	1085	SIM	544	601	345	256	
113	IRATI	INÁCIOMARTINS	CEParigotdeSouza-E.F.M	1064	SIM	533	602	328	274	
114	IRATI	IRATI	CEJoão deMattosPessôa-E.F.M.	365	SIM	184	214	156	58	
115	IRATI	IRATI	CEDuquedeCaxias-.E.F.M.eProf.	450	SIM	226	254	216	38	
116	IRATI	MALLET	E.ENicolauCopérnico-E.F.	397	SIM	200	222	207	15	
117	IRATI	PRUDENTÓPOLIS	CEBarão deCapanema-E.F.M.ProfeNorm	1072	SIM	537	598	342	256	
118	IRATI	REBOUÇAS	CEProfessoraMariaIgnácia-E.F.M.	393	SIM	198	210	196	14	
119	IRATI	RIOAZUL	CEDoutorAfonsoAlvesdeCamargo-E.F.M	527	SIM	265	274	148	126	
120	IVAIPORÃ	IVAIPORÃ	C.E.ANTONIODINIZ	428	NÃO	215	237	62	175	
121	IVAIPORÃ	IVAIPORÃ	C.E.IDÁLIARROCHA	633	NÃO	318	363	151	212	
122	JACAREZINHO	Cambará	C.E.AngelinaRicciVezozzo	411	SIM	207	242	222	20	
123	JACAREZINHO	Carlópolis	E.E.Hercília dePaulaeSilva	725	SIM	364	390	364	26	
124	JACAREZINHO	Jacarezinho	C.E.Anésio deAlmeidaLeite	568	NÃO	285	298	83	215	
125	JACAREZINHO	Jacarezinho	C.E.JoséPavan	361	SIM	182	202	171	31	
126	JACAREZINHO	Ribeirão Claro	E.E.DrJoão daRochaChueiri	580	SIM	291	323	278	45	
127	JACAREZINHO	Ribeirão doPinhal	E.E.RuthMartinezCorrêa	399	SIM	201	209	146	63	
128	JACAREZINHO	Santo Antônio daPlatina	C.E.DonaMoralinaEleutério	341	SIM	172	181	125	56	
129	JACAREZINHO	Santo Antônio daPlatina	C.E.Edith deSouzaPradodeOliveira	663	SIM	333	352	313	39	
130	LARANJEIRAS	LARANJEIRAS DOSUL	C.E.ERICOVERISSIMO	432	SIM	217	258	242	16	
131	LARANJEIRAS	QUEDAS DO IGUAÇU	C.E.VILAJOHNKENNEDY	220	SIM	111	155	150	5	

132	Loanda	Loanda	Col.Est. Pres.AfonsoCamargo	610	SIM	306	312	237	73	2
133	Loanda	NovaLondrina	Esc.Est. ValedoTigre	486	SIM	244	268	233	35	
134	Loanda	Santalsabeldolvaí	Col.Est. AlbericoMarquesdaS.	348	SIM	175	191	182	9	
135	Londrina	Cambé	C.EAntonioRaminelli	905	SIM	454	497	454	43	
136	LONDRINA	BELAVISTADOPARAISO	CEPRES.VARGAS	462	SIM	232	235	150	85	
137	LONDRINA	CAMBÉ	C.E.11DEOUTUBRO-EFM	672	SIM	337	358	329	29	
138	LONDRINA	Cambé	C.E.ERICOVERISSIMO	1085	SIM	544	548	446	102	
139	Londrina	Ibiporã	ColégioEstadualBasiliodelucca	485	SIM	244	256	154	102	
140	Londrina	Ibiporã	E.E.UlyssesGuimarães	431	SIM	217	220	181	39	
141	LONDRINA	LONDRINA	C.E.TSUROOGUIDO	677	SIM	340	362	319	43	
142	LONDRINA	LONDRINA	C.E.MARIAHELENADAVATZ	446	SIM	224	271	257	14	
143	Londrina	Londrina	ColégioEstadualVistaBela	980	SIM	491	493	405	88	
144	LONDRINA	LONDRINA	E.E.MONSENHORJOSEMARIAESCRIVA	537	SIM	270	289	254	35	
145	LONDRINA	LONDRINA	FERNANDODEBPINTO,EEDR-EF	364	SIM	183	189	171	18	
146	LONDRINA	Rolandia	CEPROF-EFMPFRANCISCOVILLANUEVA	1344	SIM	673	702	526	176	
147	Londrina	Rolândia	ColégioEstadualPresidenteKennedy	1084	SIM	543	554	436	118	
148	LONDRINA	SERTANÓPOLIS	ESCOLAESTADUALMONTEIROLOBATO	734	SIM	368	399	385	14	
149	Maringá	Astorga	SerafimFrança	545	SIM	274	314	308	6	
150	Maringá	Colorado	CeciliaMeireles	445	SIM	224	231	178	53	
151	Maringá	Mandaguari	VicentePallotti	414	SIM	208	264	250	14	
152	Maringá	Marialva	PedroViriatoParigot	733	SIM	368	378	252	126	
153	Maringá	Maringá	Brasiliotibere	534	NÃO	268	282	95	187	
154	Maringá	Maringá	ByingtonJr	647	SIM	325	351	254	97	
155	Maringá	Maringá	Ipiranga	517	SIM	260	288	215	73	
156	Maringá	Maringá	TomazEdison	897	SIM	450	454	330	124	
157	Maringá	Maringá	ViniciusdeMoraes	509	SIM	256	256	198	58	
158	Maringá	Paçandu	VercindesdosReis	892	SIM	447	462	339	123	
159	Maringá	Sarandi	CoraCoralina	582	SIM	292	304	244	60	
160	Maringá	Sarandi	Independencia	1098	NÃO	550	570	212	358	
161	Paranaguá	Antonina	ColégioEstadualMoysesLupion	750	SIM	376	376	285	91	
162	Paranaguá	Guaratuba	ColégioEstadual29deAbril	1020	SIM	511	520	496	24	
163	Paranaguá	Matinhos	EscolaEstadualAbigailS.Correa	300	SIM	151	155	122	33	
164	Paranaguá	Paranaguá	ColégioDidoA.Viana	617	SIM	310	317	170	147	
165	Paranaguá	Paranaguá	ColégioEstadualHelenaV.Sundin	316	SIM	159	177	162	15	

166	Paranaguá	Paranaguá	Colégio Estadual Ziliah Batista	1330	Não Quórum	666	508	255	253	
167	Paranaguá	Paranaguá	Escola Estadual Faria Sobrinho	500	SIM	251	279	215	64	
168	Paranaguá	Pontal do Paraná	Colégio Estadual Hélio A. Souza	687	SIM	345	354	319	35	
169	Paranavaí	Paranavaí	CEFlauzina Dias Viegas	422	SIM	212	236	184	52	
170	Paranavaí	Paranavaí	CE Leonel Franca	502	SIM	252	292	208	84	
171	Paranavaí	Paranavaí	CESilvio Vidal	1208	SIM	605	651	576	75	
172	PATOBORANCO	Chopinzinho	CENova Visão	481	SIM	242	297	277	20	
173	PATOBORANCO	Clevelândia	CECastelo Branco	358	SIM	180	242	235	7	
174	PATOBORANCO	Coronel Vivida	CETancredo Neves	410	SIM	206	212	185	27	
175	PATOBORANCO	Palmas	CEMonsenhor Eduardo	718	SIM	360	417	386	31	
176	PATOBORANCO	Palmas	CESebastião Paraná	1206	SIM	604	723	694	29	
177	PATOBORANCO	Pato Branco	CECastro Alves	402	SIM	202	210	171	39	
178	PATOBORANCO	Pato Branco	CERui Barbosa	441	SIM	222	241	189	52	
179	PATOBORANCO	Pato Branco	EECarmela Bortot	429	SIM	216	225	196	29	
180	Pitanga	Palmital	João Cavallida Costa	564	SIM	283	296	241	55	
181	Pitanga	Pitanga	Dom Pedrol	927	SIM	465	494	296	198	0
182	Ponta Grossa	Carambeí	EURICOBATISTAROSASCEEFM	368	SIM	185	207	189	18	
183	Ponta Grossa	Castro	Col.Est.ProfJoana T. PereiraEFM	728	SIM	365	369	342	27	
184	Ponta Grossa	Castro	Col.Est.ProfNicolau HampfEFM	419	SIM	211	232	215	17	
185	Ponta Grossa	Imbituva	Col.Est.Alcides MunhozEFM	1138	SIM	570	574	535	39	
186	Ponta Grossa	Palmeira	Col.Est.São Ludas TadeuEFM	690	SIM	346	358	331	27	
187	Ponta Grossa	Piraí do Sul	Col.Est.ProfLeandro M.da CostaEFM	626	SIM	314	358	331	27	
188	Ponta Grossa	Ponta Grossa	Col.Est.Fr.Doroteu de PaduaEFM	733	SIM	368	381	291	90	
189	Ponta Grossa	Ponta Grossa	Col.Est.Gal.Antonio SampaioEFM	961	SIM	482	483	455	28	
190	Ponta Grossa	Ponta Grossa	Col.Est.José Elias da RochaEFM	512	SIM	257	269	220	49	
191	Ponta Grossa	Ponta Grossa	Col.Est.ProfColaresEFM	602	SIM	302	315	288	27	
192	Ponta Grossa	Porto Amazonas	Col.Est.Cel.AmazonasEFM	422	SIM	212	293	276	17	
193	Ponta Grossa	Tibagi	Col.Est.Baldomero B.TaquesEFMP	425	SIM	214	347	280	67	
194	Telemaco Borba	Curituba	Escola Est. José de Alencar	392	SIM	197	239	178	61	
195	Telemaco Borba	Reserva	Col.Est.Gregório Szeremeta	772	SIM	387	411	402	9	
196	Telemaco Borba	Telemaco Borba	Col.Est.Custodio Netto	513	SIM	258	289	259	30	
197	Telemaco Borba	Telemaco Borba	Col.Est.DrMarcelino Nogueira	356	SIM	179	186	143	43	
198	Telemaco Borba	Telemaco Borba	Col.Est.Maria PMilitão	563	SIM	283	319	271	48	
199	Telemaco Borba	Telemaco Borba	Col.Est.São Pedro	366	SIM	184	202	190	12	

200	Telemaco Borba	Telemaco Borba	Col. Est. Presidente Vargas	413	SIM	208	211	125	86	
201	Toledo	Guaira	C.E. Jaime Rodrigues	431	SIM	217	284	268	16	
202	Toledo	Guaira	C.E. Jardim Zeballos	484	SIM	243	295	271	24	
203	Toledo	M.C. Rondon	C.E. Marechal Rondon	447	SIM	225	266	245	21	
204	Toledo	M.C. Rondon	C.E. Frentino Sackser	647	SIM	325	351	320	31	
205	Toledo	Palotina	C.E. Barão do Rio Branco	782	SIM	392	503	460	43	
206	Toledo	Toledo	C.E. Antonio José Reis	728	SIM	365	365	262	103	
207	Toledo	Toledo	C.E. Jardim Maracanã	874	SIM	438	486	262	223	1
208	Toledo	Toledo	C.E. Novo Horizonte	742	SIM	372	406	338	68	
209	Umuarama	Umuarama	MANUELDANO BREGACEPEEFM	940	SIM	471	516	441	75	
210	Umuarama	Umuarama	CE Monteiro Lobato	655	SIM	329	344	290	54	
211	Umuarama	Umuarama	ZILDA ARNS CEDRAEFM	633	SIM	318	321	240	81	
212	União da Vitória	BITURUNA	CENOVOMILÊNIOEFM	485	SIM	244	281	238	43	
213	União da Vitória	UNIÃO DAVITÓRIA	CEBERNARDINASCHLEDEREFM	451	SIM	227	233	200	33	
214	Wenceslau	Arapoti	João Paulo I	517	SIM	260	305	292	13	
215	Wenceslau	Jaguariaíva	Anita Canet	472	SIM	237	251	251	0	
216	Wenceslau	Jaguariaíva	Olavo Bilac	414	SIM	208	225	217	8	
TOTAL				137235		68882	74040	55443	18558	39
				SIM	186					
				NÃO	25					
				Não Quórum	5					
				TOTAL ESCOLAS	216					

Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2020-11/resultado_final_consulta_ccmpr_05112020.pdf. Acesso em 10 jan. 2021.