UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

KARINA SCHEFFER CORDEIRO E SILVA

**PROGRAMA COLÉGIOS CÍVICO-MILITARES DO PARANÁ:
REFLEXÕES À LUZ DE THEODOR W. ADORNO E HANNAH ARENDT**

CURITIBA

2022

KARINA SCHEFFER CORDEIRO E SILVA

PROGRAMA COLÉGIOS CÍVICO-MILITARES DO PARANÁ:
REFLEXÕES À LUZ DE THEODOR W. ADORNO E HANNAH ARENDT

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Pedagogia, do Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do grau de Pedagoga.

Orientadora: Prof.^a Dra.^a Renata Peres Barbosa

CURITIBA
2022

FOLHA DE APROVAÇÃO

KARINA SCHEFFER CORDEIRO E SILVA

PROGRAMA COLÉGIOS CÍVICO-MILITARES DO PARANÁ:
REFLEXÕES À LUZ DE THEODOR W. ADORNO E HANNAH ARENDT

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Pedagogia, do Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do grau de Pedagoga.

Orientadora: Prof.^a Dra.^a Renata Peres Barbosa

Prof.^a Dra.^a Renata Peres Barbosa

Prof.^a Dra.^a Monica Ribeiro da Silva

Prof.^a Mestranda Joselita Romualdo da Silva

____/____/____
Data de aprovação

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu companheiro de vida, Matteus Tanner, pela escuta e motivação constante. Às amigas que se dispuseram a ler, comentar e fortalecer minha escrita. E a minha professora orientadora, Renata Barbosa, pelo olhar atento e sempre humano.

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo analisar as implicações formativas do Programa Colégios Cívico-Militares do Paraná (PCCM-PR), implementado no estado do Paraná, no governo de Carlos Massa Ratinho Junior em 2020, para os estudantes do ensino fundamental e médio. Busca-se um diálogo com Theodor W. Adorno e Hannah Arendt, ambos autores com conceitos que iluminam o tema da violência e do autoritarismo. Adorno, ao conceituar a barbárie, e Arendt, ao traçar o termo banalidade do mal, são suportes na discussão que busca problematizar as práticas propostas pela militarização das escolas públicas no Paraná. Este trabalho foi elaborado por meio da análise dos documentos que orientam a implementação do programa, sendo eles a Lei nº 20.338/2020, o Manual do Estudante do CCM-PR, e o Regimento interno dos colégios cívico-militares, explorando-os em paralelo com reportagens que demonstram como tal implementação tem se mostrado na prática. Assim como também, traça-se uma reflexão acerca dos pressupostos formativos do programa por meio da investigação do referencial teórico e da literatura dos autores supracitados.

Palavras-chave: militarização escolar; barbárie; banalidade do mal.

ABSTRACT

The present study aims to analyze the formative implications of the Colégios Cívico-Militares do Paraná Program (PCCM-PR), implemented in the state of Paraná, during the government of Carlos Massa Ratinho Junior in 2020, for elementary and high school students. A dialogue is sought with Theodor W. Adorno and Hannah Arendt, both authors with concepts that illuminate the theme of violence and authoritarianism. Adorno, when conceptualizing barbarism, and Arendt, when tracing the term banality of evil, are supports in the discussion that seeks to problematize the practices proposed by the militarization of public schools in Paraná. This work was elaborated through the analysis of documents that guide the implementation of the program, being the Law nº 20.338/2020, the Student Manual of the CCM-PR, and the Internal Regulation of the civic-military colleges, exploring them in parallel with reports that demonstrate how such implementation has been shown in practice. Also, as a reflection is drawn about the formative assumptions of the program through the investigation of the theoretical framework and the literature of the aforementioned authors.

Keywords: school militarization; barbarism; banality of evil.

“Homo sum; humani nihil a me alienum puto.”

Terêncio

“Ser capaz de recomeçar sempre, de fazer, de reconstruir, de não se entregar, de recusar burocratizar-se mentalmente, de entender e de viver a vida como processo, como vir a ser...”

Paulo Freire

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	8
2. SOBRE O PROGRAMA	10
2.1 PECIM e PCCM/PR	11
2.2 A IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA NO ESTADO DO PARANÁ	13
2.2.1 Sobre a consulta pública e os critérios de elegibilidade	14
2.2.2 Sobre a ocupação das vagas dos militares reservistas	16
2.2.3 Sobre as inconstitucionalidades	17
3. PRESSUPOSTOS POLÍTICO PEDAGÓGICOS DAS ESCOLAS MILITARIZADAS	19
3.1 ESCOLAS MILITARES X ESCOLAS MILITARIZADAS	20
3.2 CIDADANIA E CIVISMO	23
3.3 O MANUAL DO ESTUDANTE DO PCCM-PR	27
3.4 SOBRE OS MONITORES MILITARES	30
4. DA BARBÁRIE E DA BANALIDADE DO MAL	33
4.1 DA EDUCAÇÃO CONTRA A BARBÁRIE	34
4.2 DA BANALIDADE DO MAL	40
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
REFERÊNCIAS	46

1. INTRODUÇÃO

No ano de 2019, o Governo do Brasil dá vazão a um projeto que há anos vinha se construindo no território nacional, a militarização das escolas públicas. O Governo de Jair Bolsonaro, ex-militar e popular pela promoção do poder das Forças Armadas, consolida a Subsecretaria de Fomento às Escolas Cívico-Militares (Secim), pretendendo resgatar a disciplina e a organização na educação pública do país, dando início ao chamado Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares, o Pecim.

O Governo estadual do Paraná, sob a liderança de Carlos Massa Ratinho Junior, instaura um modelo próprio de militarização. Com o objetivo manifesto de diminuir práticas de violência nas regiões mais vulneráveis dos municípios paranaenses, bem como aumentar o índice de desenvolvimento da educação básica, o Programa Colégios Cívico-Militares do Paraná (PCCM-PR) inicia suas atividades no ano de 2020. Em meio a diversas controversas, especialistas em educação demonstram grande preocupação no que se refere à forma em que esse modelo assume suas atividades, bem como a própria essência da proposta. Amplamente divulgado como método eficiente para a melhoria do ensino no estado, a própria propaganda do programa apresenta inconsistências quanto ao que se deve esperar de uma escola militarizada. Entre as inconsistências, verifica-se o ocultamento das contradições entre as escolas militares e escolas militarizadas, questões de financiamento e a divergência entre o que se propõe nos textos que regem a militarização e as práticas observadas nas escolas que já aderiram ao modelo.

Em meio a um cenário político extremamente conturbado, faz-se necessário identificar quais os objetivos da tomada desse programa, bem como o de sua versão nacional, e a qual projeto formativo eles atendem. Aqui, pretende-se demonstrar de quais formas a militarização, e a forma como ela se apresenta à sociedade civil, podem comprometer a formação da juventude. Para isso, apoia-se sob conceitos contemporâneos da filosofia, a barbárie e a banalidade do mal.

Para tanto, o trabalho apresenta como objetivo geral investigar os pressupostos éticos e pedagógicos dos modelos de militarização escolar, com recorte para o estado do Paraná, e suas implicações formativas para os estudantes dessas instituições. A análise apoia-se em Theodor W. Adorno e Hannah Arendt,

sob os conceitos de barbárie, emancipação e banalidade do mal, arcabouço teórico que sustenta projetos formativos que estejam verdadeiramente orientadas à formação humana ampla, valorizando sujeitos emancipados pela ação do pensamento.

A metodologia a qual recorreremos é bibliográfica e documental, apresentando como fontes a análise de artigos elaborados por estudiosos da educação, como também fontes empíricas de dados jornalísticos, e os instrumentos normativos que regulamentam os programas de militarização em âmbito estadual, sendo a Lei Nº 20.338/2020, o Manual do Estudante do CCM-PR e o Regimento Interno dos colégios cívicos-militares do Paraná.

Na seção número dois, “Sobre o programa”, traça-se uma análise sob ambos os programas, Pecim e PCCM-PR, explorando a relação entre estes. Dando seguimento, explora-se a forma como o programa foi implementado no estado do Paraná, buscando abordar os critérios e inconstitucionalidades referentes à adesão do modelo. Na seção número três, “Pressupostos Político Pedagógicos das escolas militarizadas”, exploramos mais a fundo as características do programa, apoiando-se nos documentos regimentares e em artigos que exploram as propostas de militarização como um todo. Por fim, na seção número quatro, “Da barbárie e da banalidade do mal”, busca-se traçar uma relação entre os conceitos teóricos dos filósofos alemães, Adorno e Arendt, com as práticas propostas à educação pelo modelo militar, e à luz dos conceitos de barbárie, emancipação e banalidade do mal, compreender como a aptidão e a inaptidão ao pensamento podem contribuir ou prejudicar o processo de formação dos indivíduos.

2. SOBRE O PROGRAMA

No ano de 2019, o ex-militar Jair Bolsonaro assume a presidência do Brasil. Ao setor de educação, território e objeto de muitas disputas, o atual presidente promete um cenário menos ideológico e mais técnico. Para isso, acompanhado do então Ministro da Educação Abraham Weintraub, instaura o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (Pecim), propondo a militarização de escolas públicas nos estados e no Distrito Federal.

Em 8 de dezembro de 2019, o Ex-Ministro Weintraub anuncia em sua página na rede social *Twitter* o início das ações de militarização em 54 escolas, no ano de 2020. Em vídeo, o atual Ex-Ministro faz uma declaração que retrata forte ideologia nacionalista, quando aponta: “[...] é para garantir que esta bandeira verde e amarela, nunca vá ser vermelha [...]”, em seguida, beija uma bandeira do Brasil que o acompanha durante a gravação (WEINTRAUB, 2019).

No estado do Paraná, no mesmo ano, assume o governo estadual, o atual governador Carlos Massa Ratinho Junior, formado em Marketing e Publicidade. Durante as eleições de 2018, Ratinho Junior declarou apoio ao então candidato Jair Bolsonaro para a vitória do segundo turno (VOIGHT, 2018). Esperava-se então que seu modelo de governo estivesse alinhado às diretrizes do governo federal, assim que Jair Bolsonaro fosse eleito. Por conseguinte, ao final do ano de 2020, o então eleito, Ratinho Junior, sanciona a adesão ao modelo de militarização das escolas por meio do programa, de modelo próprio, intitulado Programa Colégios Cívico-Militares do Paraná, o PCCM/PR, iniciando o projeto com pouco apoio dos educadores e especialistas em educação.

Na primeira parte deste capítulo, introduz-se os programas, nacional e estadual, olhando para suas características e princípios. Na segunda parte, aprofunda-se a leitura acerca da implementação do programa no estado do Paraná, contemplando os critérios de elegibilidade firmados para a consulta pública que aprova a implementação do modelo. Segue-se para a terceira parte, que trata da ocupação das vagas destinadas ao trabalho dos militares nas instituições, e na quarta parte, olha-se para as inconstitucionalidades relacionadas ao programa.

2.1 PECIM e PCCM/PR

O Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares, o Pecim, criado em 05 de setembro de 2019 pelo decreto nº 10.004, tem a “finalidade de promover a melhoria na qualidade da educação básica no ensino fundamental e no ensino médio” (BRASIL, 2019). Trata-se de uma ação colaborativa entre o Ministério da Educação e o Ministério da Defesa, onde visa-se implementar o modelo cívico-militar em escolas públicas dos estados e do Distrito Federal.

O decreto aponta para o programa como uma ação que promove melhorias significativas nas escolas da rede básica, transformando as gestões escolares em gestões de excelência nas áreas educacionais, didático-pedagógicas e administrativas, assim como prevê melhoria nas questões de segurança da comunidade escolar. Com a oferta de fomento à rede, propõe-se um modelo que pretende padronizar os espaços escolares que aderirem ao programa de acordo com os princípios do modelo cívico-militar.

Os princípios declarados no programa percorrem pelo discurso de fortalecimento de valores humanos e cívicos, indução de boas práticas para a melhoria do ensino público, com uma oferta igualitária de oportunidades e de acesso à educação. Voltado para escolas regulares que se encontram em situação de vulnerabilidade, localizadas em regiões periféricas ou de alto índice de violência, pretende contribuir para a melhoria da infraestrutura das escolas, proporcionar aos alunos a sensação de pertencimento ao ambiente escolar e integrar a comunidade.

Apesar de decretar diferentes melhorias, o texto não traz um detalhamento das ações a serem tomadas, e de que forma devem ser aderidas as mudanças no gerenciamento. A orientação é que tais mudanças sejam baseadas nos padrões de ensino dos colégios militares do Exército, das Polícias e dos Corpos de Bombeiros Militares. A atuação dos funcionários, no modelo proposto, fica destinada aos militares reservistas das Forças Armadas, convocados pelo Ministério da Defesa. Destina-se a eles a responsabilidade de apoio às gestões escolares. Os professores e demais profissionais educadores continuarão encarregados dos processos didático-pedagógicos.

Ao todo, a proposta previa a implementação do modelo à 216 escolas em todo o país até 2023, sendo, inicialmente, 54 por ano. A Secretaria da Educação de cada estado fica responsável pela promoção da consulta pública que referenda a

implementação nos municípios. Para a realização deste trabalho foi observado o processo de implementação do modelo próprio de militarização no estado do Paraná, que traz o Pecim como base, assim como a atual conjuntura do programa.

O estado do Paraná, por sua vez, nomeia o Programa Colégios Cívico-Militares do Paraná, uma ação do governador Carlos Massa Ratinho Junior e do Secretário da Educação e do Esporte, Renato Feder. Juntos, ao instituírem o programa, declaram apoio às ações do governo do presidente Jair Bolsonaro e dos diversos Ministros da Educação que passaram pelo governo desde o ano de 2019. Nas palavras do Governador Estadual, Ratinho Junior: “Esse programa será transformador para o Paraná. Para entregar a melhor educação do Brasil precisamos ampliar os projetos e trazer novas ideias” (SECRETARIA DA ADMINISTRAÇÃO E DA PREVIDÊNCIA, 2020).

Embora ambos, Pecim e PCCM/PR, sejam cívico-militares, os programas são diferentes, sendo o PCCM um modelo próprio do estado paranaense. Até o momento presente, no Paraná, contemplam o Pecim 8 escolas, e o PCCM/PR 198 escolas. No site da Secretaria da Educação e do Esporte (SEED) é possível encontrar a lista de escolas homologadas por consulta pública a ambos os programas. Outras escolas ainda passam pelo processo de homologação¹.

O investimento direcionado ao programa pelo governo estadual confere 80 milhões de reais, prevendo atender 129 mil alunos. Destes 80 milhões, R\$ 45.643.025,00 foram destinados à compra de uniformes (AGÊNCIA ESTADUAL DE NOTÍCIAS, 2021a). Fala-se sobre a compra e o modelo das vestimentas mais adiante neste trabalho.

Sancionada pelo governador, a Lei nº 20.338, de 06 de outubro de 2020, estabelece os critérios para a definição do modelo. Dentre eles, a fim de conhecer o programa, foram destacados alguns artigos de maior relevância para nossa pesquisa:

CAPÍTULO II, DOS PRINCÍPIOS, OBJETIVOS E DIRETRIZES

Art. 2º Além dos princípios e fins comuns a todas as instituições de ensino da Rede Pública Estadual são princípios dos Colégios Cívico-Militares do Paraná:

V - a promoção dos direitos humanos e cívicos, respeito à liberdade e o compromisso com a superação das desigualdades educacionais;

¹ PARANÁ. Secretaria Estadual da Educação e do Esporte. **Colégios e Escolas Cívico-Militares**. Governo do Paraná. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/colégios_civico_militares. Acesso em: 16 mar. 2022

VII - o incentivo às boas práticas para a melhoria da qualidade do ensino público, com ênfase no respeito à Pátria, à ética e à honestidade;

Art. 3º São objetivos do Programa dos Colégios Cívico-Militares do Paraná:

III - atuar no enfrentamento da violência e promover a cultura da paz no ambiente escolar;

V - colaborar para a formação humana e cívica, garantindo liberdade de aprender, ensinar, apreço à tolerância como garantia do exercício da cidadania e do pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

Art. 4º São objetivos do Programa dos Colégios Cívico-Militares do Paraná:

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

CAPÍTULO III, DAS COMPETÊNCIAS

Art. 6º Compete à Secretaria de Estado da Segurança Pública do Paraná:

II - garantir que os deveres dos militares que integram o Programa sejam cumpridos, pautados na salvaguarda da comunidade escolar de toda forma de violência, na proteção das pessoas contra atos ilegais, na defesa dos direitos humanos, na defesa da criança e do adolescente de toda forma de discriminação, violência, exploração, levando-se em consideração sua condição de pessoa em desenvolvimento. (PARANÁ, 2020)²

Foram destacados os artigos acima pois, para este trabalho, interessa analisar sobre os seguintes aspectos neles referenciados, os quais as escolas cívico-militares prometem promover: a qualidade, a liberdade, a paz, o combate à violência, o respeito e a formação humana e cívica.

2.2 A IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA NO ESTADO DO PARANÁ

Em novembro de 2020 foi aprovada a instituição do modelo cívico-militar nas escolas públicas do estado do Paraná. Ao todo, 197 escolas (até a data da primeira consulta pública), distribuídas em 117 municípios segundo a Secretaria da Educação e do Esporte (SEED), aderiram ao programa ao final do ano de 2020. As escolas dos segmentos do Ensino Fundamental Anos Finais (6º ao 9º ano) e os colégios do Ensino Médio que optaram, mediante consulta pública, pela adesão ao modelo cívico-militar, iniciaram suas atividades no ano de 2021.

² PARANÁ. Lei nº 20.338, de 6 de outubro de 2020. Institui o Programa Colégios Cívico-Militares no Estado do Paraná e dá outras providências. **Diário Oficial Paraná**, Curitiba, PR, Edição nº 10786, 7 out. 2020, p. 3.

2.2.1 Sobre a consulta pública e os critérios de elegibilidade

A consulta pública que definiu a implementação do programa foi realizada nos dias 27 e 28 de outubro, com prorrogação até o dia 04 de novembro de 2020. A proposta inicial foi oferecida a 216 colégios, onde 186 aprovaram de imediato, nos primeiros dias da votação. Pais, alunos acima de dezoito anos, professores e funcionários da educação participaram da votação. O Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná (APP-Sindicato), no entanto, acusa o processo de votação de irregularidades, uma vez que a proposta tramitou em regime de urgência, e os prazos definidos na Lei Federal nº 9.709/1998, preveem que os referendos podem fazer convocação para esse tipo de votação apenas com um prazo de trinta dias da promulgação do ato administrativo, que foi realizado logo na sequência do pronunciamento do governador, no dia 26 de outubro (APP SINDICATO, 2020). Além disso, o processo de consulta pública ocorreu de forma presencial, em plena pandemia do Covid-19. O que demonstra o baixo preparo e a pressa pela aprovação do modelo.

A Secretaria da Educação e do Esporte, antes de realizar a consulta pública, lançou uma propaganda para a divulgação do programa, declarando dois aspectos questionáveis, a saber: sobre o aumento da carga horária no calendário escolar e sobre o desempenho das escolas militares. Essa propaganda foi talvez a única referência sobre o programa que muitas famílias receberam, o que pode demonstrar que pouco foi divulgado sobre a proposta, e a falta de informação e esclarecimento pode ter induzido a uma escolha apressada e com pouco julgamento, não ressaltando as principais implicações da adesão ao modelo. As informações:

[...] Os alunos terão mais tempo de aula, com carga horária reforçada em Português e Matemática, a **base da boa formação**. O desempenho de alunos de escolas militares é, em média, 20% melhor, e agora as escolas cívicas vão ter a escolha de fazer parte desse novo modelo por meio de consulta pública. [...] (SECRETARIA ESTADUAL DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTE DO PARANÁ, 2020. Grifo meu.)

Além da promoção da hierarquização entre disciplinas, a informação de que o desempenho dos alunos das escolas militares é, em média, 20% melhor, também não explicita as diferenças entre as escolas militares e os colégios cívico-militares. Existem diferenças marcantes entre cada um desses modelos de ensino, entre elas,

as vias de acesso, financiamento, suas origens, a quem se destinam etc. A não leitura dessas diferenças afeta o entendimento que se tem sobre os propósitos da militarização. Voltaremos a esse assunto mais adiante.

Para o PCCM/PR, os seguintes critérios para a implementação foram definidos, segundo a Assembleia Legislativa do Paraná (Alep), conforme descrito pela Agência Estadual de Notícias (2021b):

1. Cidades com mais de 10 mil habitantes;
2. Alto índice de vulnerabilidade social;
3. Baixos índices de fluxo escolar;
4. Baixos índices de rendimento escolar;
5. Não ofertar ensino noturno.

A proposta praticada pelo programa paranaense apresentou algumas possíveis irregularidades, dentre elas: 1) sobre a proibição do ensino noturno; 2) a flexibilização dos critérios posterior às consultas públicas, e; 3) sobre a votação não sigilosa e a possível coerção sob os votantes (APP SINDICATO, 2020).

A mudança desrespeita a proposta original do projeto de lei, já que, das 186 escolas que aprovaram em primeira votação, 86 tinham ensino noturno, que por consequência, teria de ser extinto (BRODBECK, 2020). Isso contraria os princípios indicados no texto do PCCM-PR, uma vez que reduz as oportunidades de acesso dos alunos que dependem do horário noturno para as práticas escolares, cabe então se perguntar quais os espaços que serão ocupados por aqueles que dependiam dessas instituições, neste período, para a continuidade de seus estudos.

Outros critérios mencionados não foram atingidos, o que fez com que, em 8 de janeiro de 2021, em pleno recesso parlamentar, o governador enviasse um novo projeto de lei à Assembleia Legislativa do Paraná, alterando a lei vigente para que houvesse flexibilização nos critérios previamente estabelecidos. Dessa forma, as escolas que atingissem somente um dos critérios poderiam implementar o novo modelo, aumentando a possibilidade de adesão (THE INTERCEPT, 2021).

Outra irregularidade foi o fato de a votação não ter caráter de sigilo. As cédulas de votação eram abertas e o voto devia ser acompanhado do nome dos votantes. Isso, em tese, fere o direito à liberdade, fazendo com que uma pressão

maior se estabelecesse sob os votos a favor da militarização (APP SINDICATO, 2020).

Mesmo após as críticas e denúncias, o programa se inicia no ano de 2021, porém, não se sai como o esperado pelo governador e pelo secretário da educação. Até setembro de 2021, quase um ano letivo completo, das 197 escolas que aderiram ao programa, apenas 53 haviam iniciado as atividades de acordo com o modelo (CBN CURITIBA, 2021). Isso ocorreu por conta da baixa procura por parte dos militares reservistas para assumirem os cargos de diretores-militares e monitores, como veremos no tópico a seguir.

2.2.2 Sobre a ocupação das vagas dos militares reservistas

O número de vagas para diretores-militares e monitores a serem ocupadas por militares reservistas, aposentados e recém aposentados, era de 794. O número de inscritos ao final do processo seletivo totalizava 979, um número bastante baixo para o que se esperava. Nas etapas classificatórias, vários candidatos ficaram pelo caminho. Ao final dos testes de aptidão em saúde e aptidão física, apenas 542 foram aprovados e puderam iniciar o treinamento. Deixando um total de 252 vagas não preenchidas. A baixa no número de inscritos pode ter ocorrido devido às vagas não serem atrativas aos militares. Distribuídas em 117 municípios, há escolas onde nenhum militar foi selecionado, já que exigiria uma mudança para as regiões, o que pode não ter chamado a atenção dos candidatos. Além do desinteresse pela mudança de endereço, os salários também não soaram atrativos, mesmo que o valor destinado seja maior do que o vencimento pago aos professores com ensino superior, conforme o último edital do Processo Seletivo Simplificado, o PSS (GAZETA DO POVO, 2021).

Aos cargos de diretores-militares, foi determinada a remuneração mensal de R\$ 3,5 mil, e aos monitores, R\$ 3 mil. Aos professores que assumem os cargos do PSS, a remuneração paga é de R\$ 16,04 a hora, sendo 40 horas para a carga máxima, isso equivale a R\$ 2.624,00 por mês (MAROS, 2021). Buscando contornar a situação, o governador Ratinho Junior propôs, em 22 de setembro de 2021, a extinção do cargo de diretor-militar. A proposta prevê a substituição do cargo de diretor para os de monitoria, já que, inicialmente, havia 197 vagas para diretor e 597

para monitores, vagas essas que não foram plenamente preenchidas, como mencionado acima.

Competia aos diretores-militares as funções de apoio aos diretores civis nas atribuições que já são pertinentes a eles nas escolas regulares, bem como a responsabilidade diante das demandas de infraestrutura, patrimônio, finanças, segurança, disciplina e controle sobre as atividades cívico-militares. Com a extinção do cargo, paulatinamente, os postos que já haviam sido preenchidos vão tomando menos responsabilidade. O novo texto prevê que fiquem responsáveis apenas pela coordenação e execução das atividades cívico-militares e do comportamento disciplinar dentro do ambiente escolar. A mudança altera também o valor da remuneração dos monitores para o mesmo valor destinado aos diretores, com um aumento de R\$500, passa-se a pagar R\$3,5 mil pelo cargo. (GAZETA DO POVO, 2021)

2.2.3 Sobre as inconstitucionalidades

O Ministério Público do Paraná (MPPR), em 2021, manifestou-se favoravelmente ao ato de inconstitucionalidade da militarização nas escolas do estado paranaense. A decisão encaminhada ao ministro Dias Toffoli encontra-se disponível no portal do Supremo Tribunal Federal (STF), na ADI nº 6791³, e em conclusão, pede que seja declarada a inconstitucionalidade da Lei Estadual nº 20.338/2020. Assinam o documento o Subprocurador-Geral de Justiça, Mauro Sérgio Rocha e o Promotor de Justiça, Gustavo Henrique Rocha de Macedo. No texto, as críticas do Ministério Público apontam para as fragilidades do modelo:

Sabe-se que o militarismo é regido pelos princípios de hierarquia e disciplina que, se são adequados para a preservação da ordem em contingentes de corporações castrenses, não o são para o ambiente escolar, onde há alunos, e não soldados. [...] A introdução de disciplina militar, em escolas públicas, traz ínsita a ameaça de se as transformarem em câmaras de eco, ou seja, de patrulhamento ideológico de professores e de alunos, e que noções próprias do militarismo (e adequadas – somente – ao ambiente castrense) sejam difundidas como se fossem as únicas corretas vindo de encontro ao pluralismo político que fundamenta a República Federativa do Brasil, de forma a se suprimir a riqueza cultural do país (CR, art. 1o, inciso V). (MINISTÉRIO PÚBLICO DO PARANÁ, 2021)

³ BRASIL. ADI 6791, **Supremo Tribunal Federal**. 30 de setembro de 2021. Disponível em: <<https://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=6150299>>. Acesso em: 05 mar. 2022

O documento aponta para a inconstitucionalidade formal da Lei nº 20.338/2020, onde diz-se haver uma intromissão do estado em competência legislativa para a edição de normas gerais de educação, que é de competência da União. Aponta também para a inconstitucionalidade material da mesma lei, onde há intromissão militar na escola pública convencional, e transmutação de militares da reserva em profissionais da educação com a ausência de concurso público. E ainda, da materialidade, “transgressão à liberdade de aprender e ensinar, ao pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e à valorização dos profissionais da educação.” (MPPR, 2021, p. 2)

3. PRESSUPOSTOS POLÍTICO PEDAGÓGICOS DAS ESCOLAS MILITARIZADAS

Para discutirmos sobre o processo de militarização das escolas públicas do Brasil, mais precisamente as escolas do Paraná, precisamos traçar uma reflexão sobre quais os propósitos da educação na sociedade contemporânea, de que forma se dá a organização dos processos escolares e a quem, de fato, se destina. No contexto político, a educação pública, de responsabilidade dos municípios, estados e União, é regida pelas leis nº 9.394/1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), e pela Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988.

Nas palavras de Anísio Teixeira, educador pioneiro da implementação da escola pública no Brasil,

Há educação e educação. Há educação que é treino, que é domesticação. E há educação que é formação do homem livre e sadio. Há educação para alguns, há educação para muitos e há educação para todos. A democracia é o regime mais difícil das educações, a educação pela qual o homem, todos os homens e todas as mulheres aprendem a ser livres, bons e capazes. Nesse regime, pois, a educação faz-se o processo mesmo de sua realização. Nascemos desiguais e nascemos ignorantes, isto é, escravos. A educação faz-nos livres pelo conhecimento e pelo saber e iguais pela capacidade de desenvolver ao máximo os nossos poderes inatos. A justiça social, por excelência, da democracia, consiste nessa conquista da igualdade de oportunidades pela educação. Democracia é, literalmente, educação. Há, entre os dois termos, uma relação de causa e efeito. Numa democracia, pois nenhuma obra supera a da educação. Haverá, talvez, outras aparentemente mais urgentes ou imediatas, mas estas mesmas pressupõem, se estivermos numa democracia, a educação. Com efeito, todas as demais funções do Estado democrático pressupõem a educação. Somente esta não é a consequência da democracia, mas a sua base, o seu fundamento, a condição mesma para a sua existência. (TEIXEIRA, 1984, p. 685-696)

Compreender que o processo educacional se inicia muito antes da sala de aula é fundamental para que possamos entender os objetivos finais desse processo. Desde a definição curricular, a interação entre a escola e a sociedade se consolida como um processo cultural que determina por qual ideologia, ou seja, por quais princípios, doutrinas e valores, a sociedade vai se constituir. A escola, por atender os sujeitos desde o início de suas vidas, demonstra a todos os interessados no controle político, ser um veículo perfeito para coordenações ideológicas. Uma sociedade que quer homens e mulheres, crianças e adultos, verdadeiramente livres não pode se consolidar sobre uma educação pretensamente democrática. Deve, no entanto, sê-la por inteiro, respeitando a necessidade da múltipla singularidade dos sujeitos.

Neste capítulo explora-se, de forma mais aprofundada, as características que remetem o programa de militarização das escolas públicas. Na primeira parte, olha-se para as diferenças entre as escolas militares e as militarizadas, que foram ocultadas pela propaganda estadual na promoção do programa. Já na segunda parte deste capítulo, analisa-se a disciplina de Cidadania e Civismo sob as concepções políticas da agenda conservadora. A terceira parte aponta para a observação de um dos documentos normativos apresentado às escolas militarizadas, o Manual do Estudante do PCCM-PR, e na quarta parte, para as atribuições e ações práticas dos militares que assumem os cargos de monitores.

3.1 ESCOLAS MILITARES X ESCOLAS MILITARIZADAS

A escolha pelo debate acerca da militarização das escolas se dá pelo fato da urgência na promoção de diálogos a respeito das principais implicações deste modelo. O número de escolas que foram militarizadas representa quase 10% das 2.100 escolas públicas no estado do Paraná, o que é bastante significativo. Esse número é referente ao número inicial da abrangência do modelo, mas, pelo que vimos dos processos de implementação, não há nada que pareça impedir o movimento de se estender para uma quantidade ainda maior. A publicidade feita para promover o modelo de escolas cívico-militares omite fatos relevantes sobre o funcionamento do programa e favorece os discursos favoráveis à adesão.

Dentre os principais fatos omitidos pela publicidade divulgada pelo governo paranaense, está à diferenciação entre as escolas cívico-militares e as escolas militares, usadas em propaganda como objeto de referência para a implementação do PCCM-PR. As escolas militares são escolas originalmente associadas às corporações militares, como a Polícia Militar, o Exército, a Marinha, a Aeronáutica etc. Não são vinculadas às Secretarias de Educação, mas sim às Forças Armadas e às Secretarias de Segurança. Segundo SANTOS *et al* (2019)

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\$ 10mil. (SANTOS *et al*, 2019, p. 584)

Já as escolas militarizadas são escolas originalmente regulares e públicas, que por meio de audiência pública se tornam cívico-militares. São vinculadas às Secretarias de Educação, distritais, estaduais ou municipais, em convênio com as Secretarias de Segurança. Em janeiro de 2019, o Governo Federal de Jair Bolsonaro, criou a Subsecretaria de Fomento às Escolas Cívico-Militares, no âmbito do Ministério da Educação. “Até então, nenhuma escola militarizada utilizava essa denominação. A partir de 2019 elas começam a usar essa nomenclatura.” (SANTOS *et al*, 2019, p. 586). Além da criação da Subsecretaria, também foi criado pelo Governo, em julho do mesmo ano, o documento “Compromisso Nacional pela Educação Básica”, preconizando a criação das 216 escolas cívico-militares em todo o território nacional.

Embora a militarização tenha assumido, sob o governo do presidente Jair Bolsonaro, caráter federal regido por lei, diversas escolas ao redor do Brasil já haviam acolhido tal caráter. Em especial, no estado de Goiás, onde existem 46 escolas dessa natureza, até o final do ano de 2018, eram cobradas a compra dos uniformes militares, o pagamento de matrículas, rematrículas, apostilas e taxas mensais. Essas cobranças passaram a ser oficializadas como condutas ilegais no ano de 2019, ajuizadas pelo Ministério Público do Estado de Goiás, consideradas abusivas à luz da Constituição do Estado, que prevê a gratuidade do ensino público. A Polícia Militar do estado, no entanto, alega que a cobrança é de “contribuição voluntária” e não obrigatória (PINHEIRO; PEREIRA; SABINO, 2019).

A militarização das escolas, tal como a expansão do número de Colégios Militares, é sustentada pela narrativa do aumento da qualidade no desempenho dos alunos que frequentam essas instituições. Como apontado pela propaganda do Governo Estadual do Paraná, as escolas militares apresentam, em média, um desempenho até 20% melhor do que os alunos das escolas regulares nos registros do IDEB. Nesse sentido, propõe-se criar uma narrativa acerca de um potencial qualitativo sobre os alunos que frequentam as instituições de cunho militar, mas o que essa narrativa não aprofunda é sobre a substância que determina a concepção de qualidade que se está divulgando às famílias, alunos, professores e à comunidade.

A omissão de fatores relevantes para a definição dos critérios substanciais da concepção de qualidade com a qual os projetos de militarização divulgam a implementação do modelo acaba por mascarar a realidade em que as escolas que foram escolhidas e indicadas à militarização se encontram inseridas. Isso porque, o conceito de qualidade que aqui é representado é o de um compilado de resultados quantitativos e qualitativos, elaborados em cima de processos de categorização e comparação. Sustenta-se o argumento dos bons resultados das escolas militares com o apoio do IDEB, onde o fluxo de evasão e o desempenho em avaliações são utilizados para a medição da qualidade da educação. Os dados apontados pelo IDEB são obtidos através dos índices de aprovação escolar, apontados pelo Censo Escolar, e pelas médias de desempenho na avaliação de larga escala SAEB, o Sistema de Avaliação da Educação Básica. Mas, analisando as condições políticas das escolas militarizadas, o que se percebe é que seu padrão de qualidade tem uma primeira dimensão que é determinante para as medidas de seu desempenho: o recurso financeiro (PINHEIRO; PEREIRA; SABINO, 2019). Enquanto o investimento médio por aluno em escolas públicas civis é de aproximadamente R\$ 6 mil por ano, os treze colégios militares federais recebem três vezes mais, R\$ 19 mil ao ano de uma fonte específica, o ministério da Defesa (CAFARDO; JANSEN, 2018).

Outra dimensão diferencial que se relaciona com o índice qualitativo das escolas militares, é o modo de ingresso e o perfil dos estudantes. Na maioria das escolas públicas, o acesso é amplo, ou seja, não há provas para a inclusão. Já nos colégios militares, o acesso é feito através de uma avaliação. Isso quer dizer que, para o ingresso nessas instituições, os alunos são classificados conforme seus resultados, demonstrando que seu desempenho já era satisfatório antes mesmo do ingresso nos colégios militares, e os alunos que não possuem o mesmo desempenho, são desclassificados do programa. Para além das avaliações, os dependentes legais de militares possuem preferência nas vagas desses colégios, sendo o restante das vagas a eles fixadas, destinadas aos filhos de civis brasileiros.

Considerando os fatores supracitados, resta um questionamento: como é possível que as mesmas expectativas sobre a concepção de qualidade que se deposita nos colégios militares sejam destinadas às escolas militarizadas, quando é nítido o diferencial dos recursos, do acesso e do próprio desempenho dos estudantes dessas instituições? As escolas que foram indicadas à militarização, tanto pelo Pecim, quanto pelo PCCM-PR, são escolas que se encontram

preferencialmente em regiões de vulnerabilidade. Isso implica que a maioria dos alunos provavelmente tenha condições financeiras não favoráveis para o desenvolvimento pleno de um sujeito, como se propõe o projeto educacional. Isso quer dizer que os resultados demonstrados pelos colégios militares no IDEB não podem ser atribuídos ao “êxito” ou a uma “fórmula mágica” do trabalho realizado nas instituições dessa natureza, mas, muito provavelmente, às condições de vantagens que se percebem diante das demais escolas públicas (PINHEIRO; PEREIRA; SABINO, 2019).

3.2 CIDADANIA E CIVISMO

Durante o período ditatorial no Brasil (1964-1985), é instituída como disciplina obrigatória nas escolas de todos os graus e modalidades, a Educação Moral e Cívica (EMC) (PARO; FERREIRA, 2017, p. 70), assinada pelos ministros militares da época. A disciplina tinha como finalidade

[...] a preservação, o fortalecimento e a projeção dos valores espirituais e éticos da nacionalidade; o culto à Pátria, aos seus símbolos, tradições, instituições e aos grandes vultos de sua história; o preparo do cidadão para o exercício das atividades cívicas com fundamento na moral, no patriotismo e na ação construtiva, visando ao bem comum; o culto da obediência à Lei, da fidelidade ao trabalho e da integração na comunidade. (BRASIL, 1969)

Com o passar dos anos essa disciplina foi perdendo sua obrigatoriedade, até que em 1993 foi extinta pela Lei nº 8.663, de 14 de junho. Com a revogação do Decreto-Lei, a carga horária que antes era destinada à disciplina passa a ser incorporada às disciplinas de Ciências Humanas e Sociais. Os valores que eram trabalhados na EMC podiam ser lapidados para uso positivo ou negativo, uma vez que “a internalização desses valores morais molda o comportamento do indivíduo para com a sociedade e no interior da escola.” (PARO; FERREIRA, 2017, p. 71).

Em uma escola democrática, os indivíduos caracterizam-se como sujeitos de participação integral, onde a multiplicidade de interesses e formas de manifestação possam se dar de forma respeitosa e harmoniosa. A pluralidade de expressão dos sujeitos que nela estão inseridos é fundamental para a manutenção da gestão de uma escola que toma a democracia como base. Nas escolas cívico-militares, ao invés de uma gestão democrática, propõe-se uma “gestão de excelência”, onde se

preza a valorização da disciplina e hierarquia, o que torna o ambiente impróprio para práticas democráticas efetivas.

Com a adesão ao modelo cívico-militar na escola, encontramos forte apelo ao conservadorismo no que tange os princípios de moral e ética. Há uma interpretação coletiva de que a juventude de hoje está desvinculada dos princípios morais de ordem e respeito, “pais se sentem impotentes diante das ‘liberalidades’ do mundo moderno das redes sociais e, sem a autoridade (ou autoritarismo) de antes.” (AMARAL; CASTRO, 2020, p.1085).

O que parece ser comum a grande parte da sociedade civil é o fato de existir um imaginário coletivo sobre um padrão de moral que remete a tempos antigos, onde os “bons costumes” existiam, tendo se perdido atualmente. Parece, sob essa perspectiva, fundamental a retomada dos valores que preconizavam a honraria à família, à pátria, à bandeira e a Deus,

[...] dessa nova gestão militar acaba por resgatar um saudosismo do passado quanto ao controle que pais ou responsáveis tinham sobre os adolescentes e jovens, quando as noções de disciplina e respeito, moral e cívica, eram tidas (equivocadamente, a nosso ver) como responsáveis pela melhoria de comportamentos juvenis infringentes. (AMARAL; CASTRO, 2020, p.1086)

Uma pesquisa realizada por Amaral (2007) localizou sete projetos de lei que propunham a retomada da disciplina EMC nos currículos da educação básica. Alguns desses projetos insinuavam que as mídias eram veículos fundamentais no processo de distorção dos valores nos jovens, moldando suas personalidades. Além deste caráter, outro, percebido pela autora, é o vínculo das pautas da Educação Moral e Cívica com o ensino religioso. Como é o caso do Projeto de Lei nº 504/2019, apresentado pela deputada professora Dayane Pimentel (PSL/BA), que reapresenta a proposta original do deputado Paulo Lima, de 2000 (PL nº 4559/2000), onde se propõe a inclusão da disciplina moral e cívica no ensino fundamental das escolas públicas e privadas,

[...] a inclusão da Educação Moral e Cívica no currículo do ensino fundamental, apoiada numa metodologia voltada para a conscientização espontânea, tem por objetivo amplo o resgate dos valores permanentes e imutáveis de uma sociedade e de uma nação, tais como a família, a cidadania, o comportamento ético, e o amor à Pátria. [...] tem-se impressão de que preceitos como “Honrarás pai e mãe” estão se tornando obsoletos. Violência, drogas, vandalismo transitam livremente entre crianças, jovens e adultos – triste reflexo da desestruturação familiar, da educação permissiva,

da vulgaridade dos meios de comunicação de massa que invadem os lares sem o menor respeito pelos valores básicos da convivência social. O ter tornou-se mais importante que o ser. (BRASIL, 2019, *apud* AMARAL; CASTRO, 2020, p.1089)

Para Amaral e Castro (2020), na fala “Honrarás pai e mãe”, um valor que, na visão dos autores do PL, não se inculca aos jovens contemporâneos, pode-se perceber uma aproximação com o ensino religioso, já que a fala trata de um dos dez mandamentos da Bíblia. Há então uma nítida declaração de moral cristã como modelo norteador da moral cívica proposta e almejada para se entregar à juventude desviante. As autoras apontam ainda para uma aproximação nos discursos dos proponentes do PL com os argumentos apresentados no livro *Moral e civismo*, de Araújo Lopes, de 1971, onde os valores cristãos estão evidenciados no tratamento da classe estudantil. Esta, por sua vez, necessitaria, segundo o autor, “de valores imutáveis e eternos, consubstanciados nos princípios da moral cristã, que estava sendo vítima de ataques, quase sempre sem defesa.” (AMARAL; CASTRO; 2020. p.1090). Ainda, segundo as autoras,

[...] afirma que a importância atribuída à religiosidade do povo brasileiro buscava a legitimação dos discursos oficiais que utilizavam as virtudes cristãs para defender a democracia do país. Sob a condução dos valores morais e espirituais de fundo religioso, caberia aos cidadãos o aprendizado de que a mais alta liberdade representaria a disciplina às leis, à política e a Deus – tal como no slogan de campanha de Jair Bolsonaro à Presidência da República: “Brasil acima de tudo, Deus acima de todos”. O velho/novo em cena opera por meio da política de ciclos: a formação moral e cívica de crianças e jovens retorna à pauta da política educacional brasileira por meio de uma agenda conservadora que se apresenta, entre outros cenários, no texto político de novos projetos de lei apresentados por deputados federais. (AMARAL; CASTRO, 2020, p.1090)

Aqui, vale ressaltar que a Constituição Federal de 1988 consolida o direito de um Estado laico, e a escola pública, mesmo que militarizada, deve ser laica também, ou seja, a religião não deve interferir nas ações escolares e na produção coletiva do conhecimento.

Atualmente, nas escolas militarizadas, há a retomada desses mesmos valores através do componente curricular Cidadania e Civismo. Os colégios estaduais regulares que aderiram ao PCCM-PR são organizados em duas partes indissociáveis, conforme as leis que regulamentam o Novo Ensino Médio. São elas: a Formação Geral Básica (FGB) e os Itinerários Formativos (IF), conforme a Lei Federal nº 13.415, de fevereiro de 2017, juntamente com a Resolução nº 03, de

novembro de 2019 (SEED, 2022a). Segundo o Caderno de Itinerários Formativos do Ensino Médio, da Secretaria de Educação e do Esporte do Estado do Paraná, os Itinerários Formativos são:

Um conjunto de unidades curriculares ofertadas pelas instituições e redes de ensino que possibilitam ao estudante aprofundar seus conhecimentos e se preparar para o prosseguimento de estudos ou para o mundo do trabalho de forma a contribuir para a construção de soluções de problemas específicos da sociedade. (SEED, 2022a, p. 13 *apud* BRASIL, 2018).

Aos Colégios Cívico-Militares, as unidades incluídas no Itinerário Formativo do programa paranaense são: Cidadania e Civismo; Educação Financeira; Pensamento Computacional e Projeto de Vida. Aqui, a disciplina de Educação Moral e Cívica toma novo formato e assume o componente de Cidadania e Civismo. O caderno que organiza a ementa do Novo Ensino Médio, elaborado pela SEED, descreve como introdução deste componente curricular:

Os conceitos de Cidadania e Civismo são complementares. A participação ativa e consciente dos indivíduos, no que se refere aos direitos, deveres e nas decisões pertinentes à vida cotidiana que estão relacionados à cidadania. As práticas assumidas como deveres fundamentais para a vida coletiva estão relacionadas ao civismo. Neste último, há o engajamento do sujeito para a participação nos interesses coletivos. O Componente Curricular de Cidadania e Civismo foi articulado a partir do alinhamento à Base Nacional Comum Curricular – BNCC e aos Temas Contemporâneos que permeiam a vida humana em escala local, regional e global, abordados preferencialmente de forma transversal e integradora. (SEED, 2022a, p. 91)

Com carga horária de uma aula semanal, para as três etapas do Ensino Médio, o componente se divide entre três campos principais, Ética, Cidadania e Civismo. Entre os objetivos de conhecimento descritos na ementa, encontram-se: regimento escolar e regulamento geral; oratória e retórica; organização de estudos; convívio social; disciplina e respeito; Constituição Federal/88; símbolos: nacionais, estaduais e municipais; datas cívicas; heróis nacionais; organização e hierarquia militar; liderança e empatia. Cada um desses objetivos possui possibilidades de conteúdo a serem trabalhados, também descritos na ementa.

Diferentemente de quando moral e ética eram abordadas nas disciplinas das Ciências Humanas e Sociais, as possibilidades de conteúdo do novo componente de Cidadania e Civismo possuem um enfoque castrense. Isso porque, além de terem horas/aulas destinadas aos conteúdos da organização militar, seguem outras características das corporações militares, como o exercício diário das formaturas

(que são as cerimônias de canto dos hinos nacional, estadual, municipal e outros a serem definidos pelos monitores militares), os uniformes, as punições e sanções.

O caderno de ementa traz uma justificativa para a proposta da disciplina, esta diz que

[...] a promoção dos direitos humanos e cívicos, respeito à liberdade e o apreço à tolerância como garantia do exercício da cidadania e do compromisso com a superação”, permitindo que o educando seja capaz de entender os princípios éticos de respeito aos direitos humanos, à proteção à dignidade humana, ao zelo pelos direitos fundamentais de toda à comunidade escolar e à diversidade. (SEED, 2022a, p. 92)

Embora a justificativa aponte para “a promoção dos direitos humanos e cívicos, respeito à liberdade e o apreço à tolerância”, bem como “proteção à dignidade humana, ao zelo pelos direitos fundamentais de toda à comunidade escolar e à diversidade”, os documentos que regulamentam a instituição, como o regimento interno, o manual do aluno e até a própria prática que vem sendo adotada nas escolas já militarizadas, apontam para um caminho diferente.

3.3 O MANUAL DO ESTUDANTE DO PCCM-PR

Diante de um contexto tão crítico, a análise sobre o Manual do Estudante do CCM/PR demonstra quais os principais preceitos as escolas militarizadas imporão às juventudes. Divulgado no site de algumas escolas da rede pública do estado do Paraná, o Manual do Estudante é um documento que traz em seu conteúdo as normas e os valores dos colégios cívico-militares, destinados aos alunos e às famílias. Em sua primeira página traz o chamado “Juramento do estudante”, e nas páginas seguintes, considerações sobre o código de honra, a vestimenta, horário, quadro dos dirigentes da escola, apresentação individual, regime disciplinar etc.

O documento chama a atenção pelo seu caráter de homogeneização, e, também, pela apresentação do regime de sanções e gratificações ao qual o programa se propõe. Os dispositivos das vestimentas e da apresentação individual são os fatores que agem diretamente sobre a homogeneização das juventudes. É apresentado pelos propositores do modelo cívico-militar como “a verdadeira expressão do estudante com o Colégio Cívico-Militar.” (MANUAL DO ESTUDANTE DO CCM/PR, 2021, p. 6). O uniforme, na verdade, trata-se de uma farda, assim como a da Polícia Militar. São divididos entre uniforme de aula e uniforme de

educação física. O uniforme de aula é composto por: camisa manga curta azul claro; calça comprida azul marinho com faixa na cor verde; boina azul marinho; jaqueta tactel azul marinho (para os dias frio). O uniforme de educação física, por sua vez, é composto por: camiseta manga curta branca; jaqueta escolar helanca azul marinho; calça escolar helanca azul marinho e blusão moletom azul marinho.

A boina é um dos principais símbolos do universo castrense. No documento, ela é apresentada em uma seção exclusiva, que fala

A boina, na força de uma das cores heráldicas da bandeira do Estado do Paraná, significa a incorporação do novo estudante às fileiras do Programa Colégio Cívico-Militar do Paraná. Simboliza não apenas a proteção do corpo jovem, em formação, mas também a segurança propiciada pelo Programa que neste momento acolhe o novo estudante. A boina é a continuidade ao unir o jovem de hoje - idealista, esperançoso e confiante - às tradições de honra e de patriotismo. É símbolo de união, de amizade, de respeito, de camaradagem, de civismo. É nela que os dedos frágeis e perfilados do jovem tocam para prestar a continência orgulhosa e com ela saudar os chefes, professores, amigos, camaradas e homenagear os símbolos da Pátria, mais pura manifestação do nacionalismo. A boina é fraternidade ao irmanar os novos estudantes aos seus camaradas mais antigos. Além de tudo isso, a boina é carinho, esperança e amor ao solidificar a união familiar no ato de sua entrega. (MANUAL DO ESTUDANTE DO CCM/PR, 2021)

Dos 80 milhões de reais destinados pela SEED, um total de R\$ 45.643.025,00 foram investidos na compra dos uniformes. (AGÊNCIA ESTADUAL DE NOTÍCIAS, 2021b). Embora o estado do Paraná seja um dos principais polos da indústria têxtil no país, a produção foi realizada por uma empresa paraguaia, e, apesar de muita publicidade, sua entrega aos estudantes não saiu como o esperado.

Em um vídeo publicado nas redes sociais do governador Ratinho Junior, durante a entrega dos *kits* de uniformes aos alunos de uma escola militarizada na cidade de Umuarama, uma aluna aparece com a camiseta rasgada, na altura das axilas. O caso não é isolado, muitos pais de alunos de outras escolas cívico-militares reclamam da baixa qualidade dos uniformes (ESTADO DE MINAS, 2021).

Em 13 de outubro de 2021, o deputado estadual Soldado Fruet (PROS) denuncia ao Ministério Público do Paraná alguns problemas detectados na entrega dos uniformes, dentre eles, a má qualidade, a transparência das camisetas, que gera desconforto nas alunas e o *bullying* sofrido pelos alunos obesos, já que os uniformes foram entregues em um tamanho padrão, não atendendo a todos os corpos (ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO PARANÁ, 2021). Em sessão plenária, o deputado declara que

o mundo da fantasia em que alguns vivem em nosso Estado é a de políticos fazendo festa para entregar uniformes aos alunos das escolas cívico-militares; já o mundo real é o de crianças e adolescentes sofrendo *bullying* pela incompetência da Secretaria da Educação. (FRUET, 2021)

Além da padronização dos alunos por meio de uniforme, as regras de apresentação individual atingem os alunos de forma a suprimir suas subjetividades, algo tão caro para a formação individual dos sujeitos. Com imposições que vão desde o corte de cabelo até as cores dos esmaltes das unhas, os alunos recebem as instruções como aparatos determinantes de higiene, boa aparência, sociabilidade, postura etc. Os estudantes que comparecem a escola, se apresentando de modo fora do padrão, seja pelo uniforme, cabelo, ou adornos, sofrem as sanções descritas ao fim do documento. A exemplo, o corte de cabelo para os meninos,

O corte de cabelo será no estilo meia cabeleira, mantendo bem nítidos o contorno junto às orelhas e no pescoço. A franja, se houver, não poderá aparecer quando o estudante estiver usando boina. O cabelo deve ser desbastado o suficiente na parte superior da cabeça, a fim de harmonizá-lo com o resto do corte e o uso da boina. As costeletas deverão estar limitadas na altura das incisuras laterais das orelhas. (MANUAL DO ESTUDANTE DO CCM/PR, 2021)

Este padrão é destinado a todos os alunos das escolas militarizadas. A exemplo disto, No Distrito Federal, uma família declara em entrevista ao G1 que um aluno negro foi orientado por um sargento, monitor da escola cívico-militar que aderiu ao Pecim, que cortasse seus cabelos para que não se parecesse com uma menina. O aluno, que tinha cabelos crespos e compridos, foi informado de que seus cabelos estavam fora do padrão da escola. Segundo o regimento, existe uma exceção para os cabelos crespos atinentes à questão étnico-racial. A família, ainda em entrevista, informou que o aluno ficou chateado e chorou, mas concordou em cortar os cabelos, pois gostava de estudar na unidade (BECKHER, 2022).

Outras situações como essa devem ocorrer em diversas unidades ao redor do país, no entanto, não chegam a passar pelo processo midiático. Isso reforça o questionamento sobre como certas normas podem infringir os direitos de expressão dos sujeitos civis na sociedade, uma vez que a escola é apenas uma parte da vida desses sujeitos.

Na seção que trata do Regime Disciplinar, são descritas as normas de conduta e atitude dos discentes das escolas. Divididos em dois apêndices, os

quadros consistem na descrição das faltas comportamentais e atitudinais, bem como as ações positivas e suas respectivas pontuações.

Aos alunos que ingressam nos colégios, uma pontuação geral é estabelecida: nota 5,0 (cinco) de comportamento. No decorrer da vida escolar, esta nota vai variando conforme o desempenho do aluno no seguimento dos quadros de normas. Assim como no meio castrense, ao final do ano letivo os alunos são condecorados com medalhas de mérito. Os alunos que recebem as medalhas são classificados através do Índice de Rendimento Escolar (IRE).

3.4 SOBRE OS MONITORES MILITARES

Redigido pela SEED, o Regimento Escolar atualiza o regimento das escolas cívicas, incorporando as considerações pertinentes ao modelo cívico-militar. Seu texto traz as orientações e informações que compõem os regimentos de todas as unidades de ensino da rede pública do Paraná. Esse documento traz em detalhamento as orientações sobre o trabalho dos monitores nas instituições. Como relatado anteriormente neste trabalho, os cargos de Diretores Cívico-Militares foram extintos pelo Governador Ratinho Junior, em consequência da baixa procura pelos cargos. Sendo assim, a presença militar nas escolas se resume ao trabalho dos monitores militares.

Dentre as orientações, na Seção II – Da Equipe Docente, encontra-se a subseção I – Dos Monitores, que aponta para as atribuições competentes aos monitores das instituições. Os monitores são militares que foram designados pela SEED, conforme a legislação vigente, e a eles compete a atuação na área educacional, no que tange o desenvolvimento de atitudes e valores cívico-militares; o controle de frequência; o asseguramento do cumprimento das normas com educação e serenidade; o zelo por sua conduta pessoal e profissional, a fim de servir de exemplo para os discentes e demais profissionais da instituição de ensino; exercer o acompanhamento da conduta do estudante e atuar, preventivamente, na melhoria de comportamentos adversos de forma compatível com a idade dos estudantes; conhecer e pautar os seus comportamentos e atitudes respeitando o ECA e os documentos norteadores da organização das ECIM e dos CCM; proporcionar aos estudantes acolhimento e oportunidades de diálogo e aspectos necessários ao seu desenvolvimento; desenvolver nos estudantes o espírito de

civismo e patriotismo; conduzir as formaturas diárias dentro das suas turmas e auxiliar na preparação e execução das formaturas gerais; ensinar os movimentos de ordem unida, os sinais de respeito e a correta utilização dos uniformes aos estudantes de acordo com os regulamentos previstos; ensinar o Hino Nacional, o Hino à Bandeira, o Hino da Independência, o Hino do Estado do Paraná e do respectivo Município da instituição de ensino aos estudantes -outras canções podem ser ensinadas e cantadas na instituição de ensino, depois de autorizadas pelo Diretor Cívico-Militar; manter boa relação de camaradagem com os estudantes, de forma respeitosa e condizente com a função e etc. (SEED, 2022b).

Apesar do destaque repetido às práticas de boas condutas que preconizam o respeito aos discentes, desde o início das ações das escolas cívico-militares no Brasil, diversos casos de violência contra os estudantes foram relatados. Em 09 de setembro de 2021, uma denúncia feita pelo Ministério Público do Paraná relatava uma ameaça de morte a um aluno de uma escola militarizada na cidade de Imbituva, no interior do estado. Segundo a denúncia, o aluno teria sido ameaçado por um monitor da escola após ter feito uma pichação em uma carteira do colégio. O monitor ameaçou o aluno afirmando “que já tinha matado várias vezes e que ele não iria fazer diferença”, ainda agredindo o aluno com um soco na nuca (BARAN, 2021).

O aluno em questão reside em uma casa-lar (que é uma espécie de orfanato), o que demonstra ser um adolescente de alta vulnerabilidade social. O Diretor-Militar da instituição, teria ainda procurado por profissionais da assistência social para que amenizassem o caso diante do Ministério Público, e insinuou a uma assistente social que o aluno poderia morrer baleado caso o militar possuísse porte de arma (G1, 2021).

Outra denúncia feita pelo Ministério Público do Paraná confirma uma situação de assédio sexual contra alunas em uma escola no município de Paranavaí, no noroeste do estado. O caso também envolve um monitor da reserva, porém ainda segue em sigilo de justiça por envolver menores de idade, por isso, mais detalhes não foram divulgados (G1, 2022). Essas denúncias se resumem ao estado do Paraná, no entanto, é possível encontrar outras denúncias sobre práticas de censura em outras instituições do país (Ponte, 2021) (O Tempo, 2021).

Para um modelo que propõe a redução da violência no ambiente escolar e seu contorno, é possível perceber as contradições entre a teoria e a prática, em tão pouco tempo de vigência. Acontecimentos como esses sugerem que não só os

militares não estão preparados para o trabalho em escolas públicas tradicionais, como o próprio modelo pode não ser o ideal para o que se propõe.

Ao retomar o texto de lei que rege o PCCM-PR, no que se atribui aos militares nessas instituições de ensino, citado nas páginas 11 e 12 deste trabalho, encontramos que é dever da Secretária do Estado garantir que os militares ajam de modo a garantir a segurança integral das crianças e dos adolescentes dessas instituições, inibindo práticas de discriminação, violência e exploração. Nesse sentido, identifica-se as contradições da prática com a lei, quando aqueles que deveriam estar garantido a integridade dos estudantes são os mesmos que, por meio de sua autoridade, acabam por violá-la.

Práticas abusivas e de censura são estritamente antidemocráticas, e a banalização dessas ações, assim como o pragmatismo homogeneizante no cotidiano escolar, podem levar a uma ruptura com os principais objetivos da educação, a plena emancipação dos sujeitos, como veremos adiante.

4. DA BARBÁRIE E DA BANALIDADE DO MAL

Este trabalho possui por intuito fazer uma vinculação entre o presente e o passado nos termos da educação em culturas autoritárias e de ideologias nacionalistas. Para tanto, a leitura sobre a militarização das escolas públicas no Brasil de 2020 requer um olhar rigoroso apoiado em conceitos que buscam o esclarecimento acerca do papel da educação como um território de luta pela emancipação dos sujeitos. Como suporte para esta análise, evocamos os autores Theodor W. Adorno e Hannah Arendt, ambos filósofos alemães que viveram o exílio durante a Segunda Guerra Mundial e que teorizaram, de forma bastante abrangente, acerca do totalitarismo e do autoritarismo. Busca-se neste arcabouço teórico fontes analíticas sobre o que se sucede na atualidade da educação pública no Brasil, pela leitura do programa de militarização das escolas.

De Theodor Adorno, olha-se para os conceitos de barbárie e emancipação. De ascendência judaica, Adorno foge do regime nazista, e após passar um período exilado – onde, em conjunto com Max Horkheimer, traçou conceitos importantes da obra *Dialética do Esclarecimento*, tais como o conceito de esclarecimento, de indústria cultural e de racionalidade instrumental -, volta para Frankfurt, na Alemanha, e com o término do regime nazista elabora “A exigência que Auschwitz não se repita é a primeira de todas para a educação” (ADORNO, 2020). Embora Adorno não tenha formulado uma teoria educacional, o tema da formação está presente em suas reflexões, através de sua postura filosófica rigorosa de crítica às formas irracionais que reproduzem a barbárie na sociedade. Para Batista,

Pensar uma educação para a emancipação e contra a barbárie não significa eleger um método de se ensinar. Implica uma nova postura filosófica, uma atitude reflexiva, uma nova forma de compreender o sentido do esclarecimento, rompendo com a visão tecnicista que prima pela formação de competências. (BATISTA, 2014, p. 93)

De Hannah Arendt, nos iluminamos pelo conceito da banalidade do mal. Este conceito foi cunhado pela autora no livro *Eichmann em Jerusalém – Um relato sobre a banalidade do mal*. O livro trata do julgamento de Adolf Eichmann, um burocrata do regime nazista durante a Segunda Guerra. Em seu livro, Arendt, que assim como Adorno também tinha origens judaicas e viveu o exílio no mesmo período, enxerga em Eichmann a personificação do mal banalizado. Isso quer dizer,

via nele um sujeito desprovido dos atos de pensar e julgar. Nas palavras de Batista (2014)

Pensar, no sentido arendtiano, não é uma atividade para se adquirir conhecimento, não diz respeito à ciência e à tecnologia; é uma atividade para capacitar a pessoa a distinguir o certo e o errado e proporcionar tomadas de decisão. Pensar está relacionado a uma redescoberta e uma reinscrição de sua pertença ao mundo, para refletir sobre o que nele se passa; é uma incessante procura de sentido [...] (BATISTA, 2014, p. 99)

A partir de um diálogo entre ambos os autores, pretendemos pensar a militarização das escolas como um ato que contraria o sentido de uma educação emancipatória.

4.1 DA EDUCAÇÃO CONTRA A BARBÁRIE

Ao acionar Theodor Adorno para essa análise, recorre-se à discussão sobre a concepção de educação formulada pelo autor, em especial, a partir das obras “Educação – para quê?”, “A educação contra a barbárie” e “Educação e emancipação”. Para o autor, o conteúdo da formação é ajustado aos mecanismos da produção material ao nível do controle e atendimento às normas mercantis, o que faz a formação assumir um caráter pragmático, voltado para a adaptação e integração ao modelo posto.

Sobre a educação, elabora-se que esse processo se dá diante de duas principais ações: a adaptação e a emancipação. Nesse sentido, à educação é sim necessário formar as pessoas para que se adequem, ou seja, que se adaptem ao meio social em que se inserem. Mas, ao se limitar à adaptação, é possível que se conduza para um caminho de perda da individualidade, onde os sujeitos passam a se conformar com a uniformização de suas subjetividades. Sobre isso, Adorno expõe

A educação seria impotente e ideológica se ignorasse o objetivo de adaptação e não preparasse os homens para se orientarem no mundo. Porém ela seria igualmente questionável se ficasse nisso, produzindo nada além de *well adjusted people*, pessoas bem ajustadas, em consequência do que a situação existente se impõe precisamente no que tem de pior. Nesses termos, desde o início existe no conceito de educação para a consciência e para a racionalidade uma ambiguidade. Talvez não seja possível superá-la no existente, mas certamente não podemos nos desviar dela. (ADORNO, 2020, p. 156)

É precisamente sobre este ponto que parte-se para o conceito de emancipação. Uma educação voltada para a emancipação seria uma educação orientada para o que Adorno chama de “consciência verdadeira”. Essa consciência está relacionada à racionalidade, e à capacidade das pessoas de fazerem as próprias escolhas a partir da chamada experiência intelectual, onde a educação é competente no sentido de uma formação ampla dos sujeitos, não somente a uma formação tecnicista. É preciso que a orientação do processo formativo se direcione para a possibilidade de despertar um senso de autocrítica, uma autorreflexão que permita aos indivíduos perceberem a si mesmos sob uma lente própria, que se permita que pensem e reflitam a critério de sua própria individualidade. Adorno entendia como experiência intelectual, a ação consciente do pensar sobre a realidade. Em suas palavras,

Mas aquilo que caracteriza propriamente a consciência é o pensar em relação à realidade, ao conteúdo – a relação entre as formas e estruturas de pensamento do sujeito e aquilo que este não é. Este sentido mais profundo de consciência ou faculdade de pensar não é apenas o desenvolvimento lógico formal, mas ele corresponde literalmente à capacidade de fazer experiências. Eu diria que pensar é o mesmo que fazer experiências intelectuais. Nessa medida e nos termos que procuramos expor, a educação para a experiência é idêntica à educação para a emancipação. (ADORNO, 2020, p. 164)

Pratica-se, a partir disso, uma resistência contra a heteronomia, os sujeitos podem elaborar a partir de suas próprias reflexões, uma reflexão sobre os sistemas aos quais pertencem, não reduzindo-se a mera repetição das normativas, à reprodução de sistemáticas que massificam as pessoas e colocam-nas como seres puramente obedientes. Aqui, dá-se uma educação contra à barbárie. Ao perceber-se como sujeito emancipado, percebe-se também aos outros o direito de emancipar-se. Quando se pretende ajustar as pessoas para a obediência, para a adaptação e padronização, internalizam-se os processos de barbárie. Um sujeito obediente olhará ao desviante com olhos bárbaros. Para Adorno

A forma de que a ameaçadora barbárie se reveste atualmente é a de, em nome da autoridade, em nome de poderes estabelecidos, praticarem precisamente atos que anunciam, conforme a sua própria configuração, o impulso destrutivo e a essência mutilada da maioria das pessoas. (ADORNO, 2020, p. 173)

Analisando os conceitos de barbárie e de emancipação, Adorno ainda elabora um questionamento muito pertinente. Em debate juntamente com Hellmut Becker, em 1966, Adorno questiona: Educação – para quê? Este é o nome que é dado para o debate que foi transmitido pela Rádio Hessen e publicado no ano seguinte, onde ambos decorrem sobre a finalidade da educação, no sentido de condução. Ou seja, “para onde a educação deve conduzir?” (ADORNO, 2020, p. 152). Em análise, a educação deveria conduzir para a emancipação, para uma formação dos indivíduos que os favoreça a exercerem o pensamento de forma autônoma e que seja contrária à modelagem de pessoas. Com isso, pressupõe-se que a educação deve, necessariamente, ser democrática, promovendo a produção de uma consciência verdadeira, ou seja

Isso seria inclusive da maior importância política; sua ideia, se é permitido dizer assim, é uma exigência política. Isto é: uma democracia com o dever de não apenas funcionar, mas operar conforme seu conceito, demanda pessoas emancipadas. Uma democracia efetiva só pode ser imaginada como uma sociedade de quem é emancipado.

Numa democracia, quem defende ideais contrários à emancipação e, portanto, contrários à decisão consciente independentemente de cada pessoa em particular, é um antidemocrata, até mesmo se as ideias que correspondem a seus desígnios são difundidas no plano formal da democracia. (ADORNO, 2020, p. 154)

Ao olharmos para os projetos propostos pela militarização das escolas, encontramos fortes indícios de uma educação que reprime ainda mais que a educação tradicional. Quando se propõe a uma padronização dos alunos, e impõe-se um modelo de ensino que é pautado em práticas de instituições autoritárias, voltadas para a obediência, percebe-se que a forma com a qual a escola se elabora é exatamente a forma que promove barbáries. Quando o modelo de pensamento castrense alcança a educação, esta toma o caráter de civilizar os jovens, de modo a transformá-los em civis que respeitem a ordem da Pátria, e participem da sociedade de modo a servir à nação. No Capítulo 2 da Lei nº 20.338/2020 (PARANÁ, 2020), que normatiza a militarização no estado do Paraná, temos como objetivos os princípios: a promoção dos direitos humanos e cívicos, o respeito à liberdade, a superação das desigualdades educacionais, a ênfase no respeito à Pátria, à ética e à honestidade. Aqui, nota-se um forte apelo ideológico ao nacionalismo. Coloca-se o respeito à Pátria, conseqüentemente às suas leis e sua forma de organização, em um enfoque que parece suprimir toda a necessidade dos questionamentos sobre as

organizações e instituições que regem a vida coletiva. Uma educação que é pautada nessa supressão acaba por dissociar o ser humano de um atributo que nos é muito caro: a emancipação através do pensamento e do próprio julgamento.

Em uma sociedade onde as pessoas são educadas a estarem alinhadas entre si, gera-se a intolerância. O ensino nas escolas militarizadas, a julgar pelos seus pressupostos já abordados neste trabalho, se orienta de forma a padronizar todos os sujeitos, onde impera-se a vontade das autoridades. A militarização parece contribuir, nesse sentido, não com a diminuição da violência, mas sim, com sua repressão, para que essa seja então usada em situações em que as autoridades determinarem como necessárias.

A militarização inicia-se no segmento do Ensino Fundamental, nos anos finais. A partir do 6º ano, alunos de 11 anos, crianças em formação, passam a ser orientados conforme demanda a técnica. Sob o discurso de qualificar a escola pública, o PCCM-PR tem como alguns dos seus objetivos o aumento na pontuação do IDEB, assim como uma maior aprovação nas universidades. Essa garantia se dá baseada em uma educação que focaliza os números acima da formação dos seres humanos para uma educação política e democrática. A aprovação nos cursos de graduação tem se mostrado uma busca recorrente entre os jovens e as famílias que se sujeitam ao modelo de militarização. O discurso dos altos índices de aprovação tem sido o argumento favorito dos apoiadores do programa.

Essa formação, no entanto, não deveria ser vista somente como uma formação cognitiva, destinada à aquisição de conhecimentos puramente técnicos e científicos. Deve, também, ser orientada à emancipação. Quando a técnica e o cientificismo são considerados fatores suficientes para se atribuir qualidade à educação, deixa-se de se considerar o que há tanto vêm se questionando: como é possível que sociedades, com tamanho desenvolvimento científico e tecnológico, continuem sucumbindo à fome e à violência? Nesse sentido, Maar (2020) aponta:

Assim como o desenvolvimento científico não conduz necessariamente à emancipação, por encontrar-se vinculado a uma determinada formação social, também acontece com o desenvolvimento no plano educacional. Como pôde um país tão culto e educado como a Alemanha de Goethe desembocar na barbárie nazista de Hitler? Caminho tradicional para a autonomia, a formação cultural pode conduzir ao contrário da emancipação, à barbárie.

(MAAR, 2020, p. 15)

Partindo desse pressuposto, uma educação que não priorize à experiência intelectual e a autonomia, certamente deverá priorizar alguma outra coisa. Atendendo às necessidades do mercado, o que se preconizará será uma educação competitiva, onde a qualidade será medida por ranqueamento. A educação tem enxergado na competitividade um instrumento para o aumento da eficiência escolar. A ideologia do mérito, associada à lógica capitalista, valoriza o desempenho e oculta a lógica da dominação sobre os sujeitos. Para Batista (2014), os educadores também estão “tomados pelo discurso da eficiência e da vitória pessoal, de que a educação é um mecanismo que prepara as pessoas para vencer na vida e ocupar os altos postos da sociedade.” (BATISTA, 2014, p. 83). Os sujeitos que se formam sob essa lógica, são sujeitos aptos a uma formação pragmática, e inibidos da ação do pensamento, conforme necessita a humanidade. Pela própria imposição da necessidade de se posicionar na sociedade como um sujeito bem-sucedido, onde ocupam-se bons cargos, os indivíduos acabam por se conformar com esta condição, o que contribui para que o processo de formação seja esvaziado de autocrítica. Assim, a escola acaba por firmar um compromisso com a condução da formação instrumental⁴.

Outra condicionante que move o discurso da militarização das escolas é quanto à redução da violência no contexto escolar. Quando a educação militar se propõe a educar os jovens de maneira a libertá-los das práticas de violência, ela mesmo se impõe de forma violenta, pois não se pretende esclarecer os sujeitos quanto às práticas de barbárie, mas sim, reprimir esses instintos que, muito provavelmente, permanecerão inconscientes dentro de cada indivíduo. Ao exigir que todos os alunos se enquadrem no sistema dominante do modelo militar, através de um regimento que promove ou pune atitudes pelo medo e pela obediência irrefletida, e de normas que suprimem as subjetividades, a escola militarizada favorece a heteronomia e a obediência cega, e exige a adequação à massa. Para Batista (2014):

Torna-se necessário um alerta também sobre o perigo de esse modelo de educação favorecer a formação de coletivos, uma escola de massa que, conseqüentemente, irá instaurar e cultivar a massificação e terá como resultado óbvio a “deformação da consciência”. Os coletivos são, via de

⁴ O conceito de razão instrumental está no cerne das reflexões dos frankfurtianos, em especial Max Horkheimer e Theodor Adorno. Ambos tratam da razão em sua dimensão irracional. Ver em “Dialética do Esclarecimento”.

regra, mais fáceis de ser dominados, uma vez que a norma é geral e para todos, e as pessoas, quando se aderem aos coletivos, são anuladas enquanto sujeitos. Essas pessoas veem a si próprias como objetos materiais, totalmente desprovidas de vontade própria, dóceis às ordens exteriores e solícitas na colaboração com o bom funcionamento do todo. Contudo, quem se enxerga como mero objeto material, quem se enquadra cegamente em coletivos e se deixa conduzir em nome da “boa ordem” igualmente vê os outros da mesma forma, como “massa amorfa”. E se torna intolerante em relação a qualquer comportamento que destoe da “mônada”, pronto a agir em defesa do sistema e contra quem se contrapuser a ele. (BATISTA, 2014, p. 91, 92)

Além da exclusão da prática reflexiva acerca do todo, faz-se uma indução sobre enxergar aquilo e aquele que é diferente, que não segue a norma ou o padrão, como um possível inimigo. A exemplo disso, o regimento interno das escolas militarizadas proíbe os estudantes de participarem de atos políticos enquanto uniformizados. Ao mesmo tempo em que o manual do aluno prega que o uniforme é a plena identificação do aluno com a instituição de ensino militarizado, proíbe-o de manifestar sua posição como aluno de tal instituição em um ato de reivindicação política. Isso quer dizer que cabe aos alunos assumirem uma identificação orgulhosa diante do seu pertencimento à instituição, mas, quando houver interesse em manifestações políticas, este indivíduo deve desconsiderar seu pertencimento como parte constituinte de si mesmo.

A instituição escolar perde sua posição fundamental quanto formadora política. Ao se perceberem como membros de uma instituição que não se pauta em objetivos políticos, os indivíduos podem, então, perder seu interesse no engajamento com questões relacionadas aos coletivos externos à instituição militar. Os indivíduos passam a ser instrumentos para a manutenção da ordem, ordem essa que deve agir sobre os próprios indivíduos. Uma formação política, deve, essencialmente, valorizar as práticas de dialética que respeitem o diverso, que enxerguem e façam enxergar as possibilidades de ser e estar no mundo. Quando o contrário se manifesta, faz-se um movimento de condicionantes que favorecem a barbárie.

Sobre isso, é necessário esclarecer também a diferença entre barbárie e violência. Adorno (1968) não pretendia que a função da desbarbarização fosse tornar os sujeitos inofensivos e passivos diante das ações do mundo e da cultura, pelo contrário, “essa passividade inofensiva constitui, ela própria, provavelmente, apenas uma forma de barbárie, na medida em que está pronta para contemplar o horror e se omitir no momento decisivo.” (ADORNO, 2020, p. 179). Em momentos em que se luta e há alguma espécie de agressão contra as imposições que tiram a

espontaneidade diversa dos indivíduos, pode-se considerar que não é, necessariamente, uma forma de barbárie, já que, através dela, os sujeitos se opõem à instrumentalização de si mesmos.

4.2 DA BANALIDADE DO MAL

Em 1961, Hannah Arendt é enviada, pela revista *The New Yorker*, para cobrir o julgamento de Adolf Eichmann, em Jerusalém. Mais tarde, a análise do julgamento pela filósofa é cunhada em forma de livro, o chamado *Eichmann em Jerusalém* – um relato sobre a banalidade do mal. Para este trabalho, a leitura desse livro é relevante quando aponta para a recusa ao pensamento, percebida em pessoas que agem sempre de acordo com as autoridades.

Eichmann foi um burocrata durante o regime nazista, e, dentre suas atribuições, coordenava o fluxo de deportação de pessoas de origem judaica, por meio de trens que as enviavam para os campos de concentração, durante o período do Terceiro Reich. Seu trabalho era encaminhar pessoas para o destino de suas mortes. Eichmann sabia para onde iam essas pessoas, ele mesmo presenciou algumas situações bastante denunciadoras dos crimes nazistas, mas ainda assim, acreditava que seguir ordens era sua máxima de vida.

Em seu julgamento, para Arendt, Eichmann demonstrou aquilo que a autora chamou de banalidade do mal. Um sujeito extremamente comum, que embora tivesse sido parte do regime nazista, nunca efetivamente promoveu o extermínio de ninguém com as próprias mãos. Ele não demonstrou ser um monstro perverso e desumano, como queriam que se acreditasse. A percepção de Hannah Arendt sobre o sujeito humano Adolf Eichmann permitiu com que se percebesse que pessoas comuns podem cumprir ações de tamanha atrocidade simplesmente por acreditarem na instituição de um poder de autoridade que pensa e julga por elas. Arendt (1963, p. 35) diz: “O que ele fizera era crime só retrospectivamente, e ele sempre fora um cidadão respeitador das leis, porque as ordens de Hitler, que sem dúvida executou o melhor que pôde, possuíam ‘força de lei’ no Terceiro Reich.”

O nazismo do Terceiro Reich foi um movimento de extrema-direita, com forte ideologia nacionalista, motivador da maior barbárie vivenciada na Europa. A Segunda Guerra Mundial traz marcos incomparáveis na sociedade. Sob o regime militar de Adolf Hitler, com grande apelo à propaganda conservadora e o desprezo

pela modernidade nos campos artísticos e na ciência, a sociedade alemã foi cúmplice, muitas vezes direta e ativamente, do genocídio dos judeus. A contribuição da sociedade não se deu, em todas as instâncias, de forma armada, mas se percebia nos sujeitos mais comuns, através da reprodução de uma cultura extremamente intolerante quanto ao diferente, e em especial, o ódio ao semitismo.

Neste cenário fala-se sobre a reprodução cultural do ódio em massa, um ódio carregado de discursos patrióticos e conservadores, de cidadãos que acreditavam estar de acordo com as leis da nação, e então, certamente, eram cidadãos civilizados. Eichmann era um desses cidadãos, embora não tivesse em momento algum anunciado ódio aos judeus (e, muito pelo contrário, afirmou existir “razões pessoais” para não os odiar), acreditava, acima de tudo, que era um cidadão cumpridor de ordens, esta era sua principal característica, alguém que pertencia à um regime burocrático e trabalhava para ele como quem trabalha para existir. Arendt (1963) registra

[...] e o dia 8 de maio de 1945, data oficial da derrota da Alemanha, foi significativo para ele principalmente porque se deu conta de que a partir de então teria de viver sem ser membro de uma coisa ou de outra. “Senti que teria de viver uma vida individual difícil e sem liderança, não receberia diretivas de ninguém, nenhuma ordem, nem comando me seriam dados, não haveria mais nenhum regulamento pertinente para consultar - em resumo, havia diante de mim uma vida desconhecida.”
(ARENDR, 1963, p. 43 e 44)

Assim, Eichmann demonstrou ser um sujeito completamente oposto a um sujeito autônomo e emancipado, um sujeito inapto à reflexão. Por não se submeter ao julgamento próprio sob aquilo que fazia, colocava-se em condição de tutelado, de comandado. Não se responsabilizava efetivamente pelas finalidades de seu trabalho, pois seu trabalho era um grande processo a ser seguido. Sem autonomia e julgamento, não havia responsabilidade pessoal e pensamento (BATISTA, 2014, p. 96). Eichmann não era o tipo sujeito que buscava responsabilizar-se e pensar sobre o que fazia, por isso, era incapaz de distinguir entre o que era certo ou errado. Aqui, há que se esclarecer que este pensar de que se fala aqui é a ação da reflexão individual acerca do que é certo e do que é errado, do que é bom e do que é mau. Ou seja, difere-se sobre uma forma de pensar puramente técnica e pragmática. Os nazistas, inclusive, produziram, através do pensamento técnico e da razão

instrumental, conhecimentos que contribuíram com a violência em seu regime, tal como o citado

Mas, mesmo neste aspecto, não foram capazes de refletir sobre aquilo que estavam fazendo, Foram capazes, sim, de fazer uso de um saber altamente elaborado, porém, não *pensaram*, porque não foram capazes de parar para perguntar a respeito do sentido de seus feitos. [...] Isso é o mesmo que dizer que o fato de uma pessoa ser inteligente não significa necessariamente que ela pense, e que os conhecimentos e tecnologias de que o mundo faz uso pudessem ser totalmente despojados de pensamento, da reflexão que conduzissem a uma busca de sentido dos atos e dos acontecimentos. (BATISTA, 2014, p. 99. Grifo do autor.)

A aproximação desse contexto com a militarização das escolas públicas brasileiras é percebida na medida em que o caráter da escola militar é o de uma escola autoritária, que se maquia de um discurso democrático, mas na verdade, tira opções de escolha e de possibilidades de desenvolvimento da autonomia. Para permanecer como membro da comunidade escolar, é necessário seguir ordens e não as questionar, pois estas seguem um rígido modelo, altamente burocrático.

Assim, elenca-se: 1) não tem escolha quando não podem aproveitar do momento da juventude, para decidir como querem se mostrar diante do mundo, pintar seus cabelos, pintar suas unhas, usar acessórios que os representem etc. não podendo experienciar e desenvolver suas singularidades; 2) também, quando os alunos perdem a possibilidade de estudar em outra escola, pois aquela em que estudavam e que passa a ser militarizada é a única escola da região, ou a mais próxima de sua casa, os alunos não têm escolha.

A formação escolar volta-se para o aspecto instrumental, de uma formação que privilegia o viés pragmático de cunho tecnicista, de modo quase que dissociado da procura pelo sentido das coisas, que é uma atribuição do pensamento. Depreende-se, portanto, que a militarização das escolas é um processo de banalização do mal, uma vez que forma sujeitos condicionados a seguir ordens, e orientados ao pensamento tecnicista.

O governo estadual ao declarar na propaganda em que apresenta o projeto de militarização das escolas, que existirá “carga horária reforçada em Português e Matemática, a base da boa formação”⁵, declara que haverá uma hierarquia técnica entre os saberes. Abraçando a Reforma do Ensino Médio, a diminuição da carga horária em disciplinas da área de humanidades contribui com o tecnicismo, e com a

⁵ Vide página 7.

formação para ajustar-se às demandas econômicas, assim como a incisiva promoção disciplinar sob os alunos parece ter como objetivo a formação de jovens que estejam prontos para obedecer a lei, e não promover reflexões sobre ela. A escola, nesse sentido, não poderia, potencialmente, formar diversos Eichmanns? Ou seja, sujeitos que pertencem a algo pois seguem leis e ordens, e não se desviam de suas autoridades, afinal, precisam delas para serem orientados.

Quando a educação se propõe a formar sujeitos de forma a preservar tradições que não devem ser questionadas, através da subordinação, objetivam somente a manutenção da ordem vigente, e tira destes sujeitos a possibilidade da construção de um futuro que a eles seja significativo. Para que esse futuro significativo seja elaborado, é necessário educar as crianças e os jovens de modo que pensem sobre ele de forma reflexiva e distante do viés pragmático do mercado. É através do pensar, como uma experiência intelectual, que se pode compreender as coisas, e compreender as coisas, para Arendt, não é o mesmo que conhecê-las. A compreensão é o que dá sentido ao conhecimento (FERNANDES, 2020).

[...] em termos arendtianos, podemos dizer que compreender trata-se de um constante exercício em que confrontamos nossos preconceitos e nossas generalizações de modo que nossas lutas não se reduzam a defesa de slogans revestidos de uma aparência revolucionária, mas que, ao fundo, revelam ambições totalitárias. E compreender é pensar, fazer surgir sentido, entender o que acontece, sem modelos explicativos ou parâmetros pré-determinados, isto é, “sem corrimãos”.
(FERNANDES, 2020, p. 23)

Nesse sentido, conclui-se que é importante à educação a constante ação de permitir a prática da reflexão e do pensamento. A forma como os jovens pensam reflete em como agem e em como se expressam, dessa forma, permitir e orientar os jovens que pensem “sem corrimãos”, através das experiências que vivenciam, é garantir a eles uma educação diretamente relacionada à liberdade, uma educação que respeita a vida humana, e que forma para a humanidade.

Nem Adorno, nem Arendt foram efetivamente filósofos da educação, mas suas contribuições nos permitem olhar para os movimentos da atualidade de forma contextualizada, onde elementos históricos que estruturam a sociedade contemporânea parecem ressurgir e conduzir uma regressão na formação dos indivíduos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em uma sociedade que se constitui em cima da lógica da violência, parece contraditório querer que, através da repetição de práticas autoritárias e segregacionistas, possamos formar sujeitos para a liberdade. Uma educação que se baseia em conceitos disciplinares, sem a ação da autocrítica, parece estar muito distante de se consolidar como uma educação humana. Uma educação que suprime a espontaneidade, que preconiza a formação técnica acima da formação humana, não pode ser considerada uma educação emancipadora, pois apenas permite que os sujeitos pertençam ao espaço escolar uma vez que sejam confluentes com a ordem vigente.

Essa confluência é contraditória quanto aos princípios de liberdade, porque supõe-se que aos alunos existe escolha, quando na realidade, não há. Sob a alegação de que a militarização se deu através de audiência pública, onde a comunidade escolar pode optar pelo seu voto, democraticamente, mascara-se a prática onde a propaganda a favor da militarização suprime informações de extrema relevância para a decisão da comunidade. Não obstante, a orientação cultural vigente, marcada pela lógica de uma sociedade mercantilizada, transforma o objetivo da educação em algo também a ser mercantilizado, ou seja, se a formação dos sujeitos estiver orientada para o aperfeiçoamento de habilidades competentes para as demandas do mercado, certamente que essa educação terá qualidade. Mas, aqui, marginaliza-se uma profunda necessidade dos seres humanos, o pensamento sobre tudo aquilo que somos, como indivíduos singulares e como sociedade.

Quando uma educação reduz o espaço da prática do pensamento, o qual Theodor Adorno expressa-se como a experiência intelectual para a consciência verdadeira, temos uma educação que limita as opções dos sujeitos ao conformismo daquilo que se põe como estabelecido. Percebe-se uma formação que, sobre um pretense discurso de qualidade, pretende uniformizar a todos, transformando a sociedade em uma massa amorfa e completamente dependente da autoridade. São esses processos, que se dão de maneira ideológica, que promovem a barbárie nas sociedades, independente de tempo ou região.

Os indivíduos que não se reconhecem como sujeitos emancipados, que podem e que devem praticar a autorreflexão, são capazes de agir de forma bárbara sem que se quer estejam conscientes dessa barbarização. Tal com Adolf Eichmann,

que mesmo sem nunca ter promovido o extermínio de uma só pessoa com as próprias mãos, durante o regime nazista, através de práticas sistemáticas e extremamente burocráticas, foi responsável pelo envio de milhares de pessoas para a morte. Plenamente consciente do bárbaro destino que teriam essas vidas, Eichmann não pode se reconhecer como alguém que poderia pensar sobre aquilo, não era emancipado em seus pensamentos. Ele apenas fazia o que, para a sociedade do Terceiro Reich, era correto. Era um sujeito não violento, mas orientado à obediência que promovia a violência.

Enquanto a escola, sem reflexão sobre si mesma, continuar se considerando e sendo considerada como um espaço capaz apenas de moldar os corpos e transmitir conhecimentos técnicos, a educação será sempre orientada à barbárie. Quando, além de moduladora e transmissora, a escola se põe como disciplinadora, ela vê a si mesma como autoridade, e nisso, é passível de se converter ao autoritarismo, contrapondo-se à necessidade de perceber os educandos como sujeitos do presente, que podem, através da emancipação, desenvolver potenciais transformadores do futuro.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. **Educação e emancipação**. 2. ed. rev. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

AGÊNCIA ESTADUAL DE NOTÍCIAS. **Governador entrega novos uniformes para alunos da escola cívico-militar de Jandaia do Sul**. Governo do Paraná. 03 de setembro de 2021a. Disponível em: <https://www.aen.pr.gov.br/Noticia/Governador-entrega-novos-uniformes-para-alunos-da-escola-civico-militar-de-Jandaia-do-Sul>. Acesso em: 01 de mar. 2022.

AGÊNCIA ESTADUAL DE NOTÍCIAS. **Governador sanciona lei que altera regras das escolas cívico-militares**. Governo do Paraná. 15 de janeiro de 2021b. Disponível em: <https://www.aen.pr.gov.br/Noticia/Governador-sanciona-lei-que-altera-regras-das-escolas-civico-militares>. Acesso em: 16 de mar. 2022

AMARAL, D. P.; CASTRO, M. M. Educação moral e cívica: a retomada da obrigatoriedade pela agenda conservadora. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo v. 50. n. 178, p. 1078 - 1096, out./dez. 2020.

APP SINDICATO. **117 colégios selecionados para militarização não atendem requisitos exigidos pela lei**. Não paginado. 28 de outubro de 2020. Disponível em: <https://appsindicato.org.br/117-colegios-selecionados-para-militarizacao-nao-atendem-requisitos-exigidos-pela-lei/>. Acesso em: 05 mar. 2022.

ARENDT, H. **Eichmann em Jerusalém**: um relato sobre a banalidade do mal. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO PARANÁ. **Deputado Soldado Fruet pede investigação sobre denúncia de uniformes cívico-militares**. 13 de outubro de 2021. Disponível em: <https://www.assembleia.pr.leg.br/comunicacao/noticias/deputado-soldado-fruet-pede-investigacao-sobre-denuncia-de-uniformes-civico-militares>. Acesso em: 06 mar. 2022.

BARAN, K. **Policia da reserva ameaça matar aluno em colégio cívico-militar no PR, diz Procuradoria**. Folha de São Paulo. 10 de setembro de 2021. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2021/09/policia-da-reserva-ameaca-matar-aluno-em-colegio-civico-militar-no-pr-diz-procuradoria.shtml>. Acesso em: 06 mar. 2022.

BATISTA, J. **Pensar e Julgar**: uma educação contra a barbárie e a banalidade do mal. Curitiba: Appris, 2014.

BECKHER, G. **Militares em escola**: família diz que sargento orientou menino negro a cortar cabelo para 'não parecer menina'. G1. 22 de fevereiro de 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/df/distrito-federal/noticia/2022/02/22/gestao-militar-em-escola-familia-diz-que-sargento-orientou-menino-negro-de-12-anos-a-cortar-cabelo-para-nao-parecer-menina.ghtml>. Acesso em: 06 mar. 2022.

BITTAR, W. **De 197, apenas 53 colégios estão no formato cívico-militar no Paraná. Deputado questiona funcionamento.** CBN Curitiba. 03 de setembro de 2021. Disponível em: <https://paranaportal.uol.com.br/cidades/de-197-apenas-53-colegios-estao-no-formato-civico-militar-no-parana-deputado-questiona-funcionamento/>. Acesso em: 17 abr. 2022.

BRASIL. ADI 6791, **Supremo Tribunal Federal**. 30 de setembro de 2021. Disponível em: <https://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=6150299>. Acesso em: 05 mar. 2022.

BRASIL. Decreto-Lei nº 869, de 12 de setembro de 1969. Dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades, dos sistemas de ensino no País, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 12 de set. 1969.

BRASIL. Decreto nº 10.004, de 5 de setembro de 2019. Institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 5 de set. 2019.

BRASIL, L. M. **Censura e vigilância: Professores relatam rotinas da educação militarizada.** O tempo. 29 de novembro de 2021. Disponível em: <https://www.otempo.com.br/politica/censura-e-vigilancia-professores-relatam-rotinas-da-educacao-militarizada-1.2575660>. Acesso em: 06 mar. 2022.

BRODBECK, P. **Professores e pesquisadores criticam modelo cívico-militar para escolas estaduais; secretário diz que proposta atende 'anseio da sociedade'.** G1. 12 de novembro de 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/pr/parana/educacao/noticia/2020/11/12/professores-e-pesquisadores-criticam-modelo-civico-militar-para-escolas-estaduais-secretario-diz-que-proposta-atende-anseio-da-sociedade.ghtml>. Acesso em: 17 jan. 2022.

CAFARDO, R.; JANSEN, R. **Estudantes de colégios militares custam três vezes mais ao País.** O Estado de São Paulo, 25 de agosto de 2018. Disponível em: <https://politica.estadao.com.br/noticias/eleicoes,estudantes-de-colegio-militar-custam-tresvezes-mais-ao-pais,70002473230>. Acesso em: 17 mar. 2022.

FERNANDES, C. D. **Natalidade e educação em Hannah Arendt.** Dissertação. 2020. 117 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020.

GOVERNO do Paraná entrega uniforme rasgado em escolas cívico-militares. Estado de Minas. 10 de outubro de 2021. Disponível em: https://www.em.com.br/app/noticia/politica/2021/11/10/interna_politica,1321776/governo-do-parana-entrega-uniforme-rasgado-em-escolas-civico-militares.shtml. Acesso em: 06 mar. 2022.

KONCHINSKI, V. **Ratinho Jr. converte escolas em mini quartéis no Paraná.** The Intercept. 22 de setembro de 2021. Disponível em: <https://theintercept.com/2021/09/22/ratinho-jr-escolas-parana-quarteis-laboratorio-bolsonarista/>. Acesso em: 05 mar. 2022.

MAAR, W. L. À guisa de Introdução? Adorno e a Experiência Formativa. In: ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação.**

MAROS, A. **Antes vitrine, colégios cívico-militares patinam com falta de PMs e casos de violência.** Plural. 5 de outubro de 2021 Disponível em: <https://www.plural.jor.br/noticias/vizinhanca/antes-vitrine-colegios-civico-militares-patinam-com-falta-de-pms-e-casos-de-violencia/>. Acesso em: 05 mar. 2022

MENDONÇA, J. **Escola do DF denuncia tentativa de censura após expor charges que criticam violência policial.** Ponte. 02 de dezembro de 2021. Disponível em: <https://ponte.org/escola-do-df-denuncia-tentativa-de-censura-apos-expor-charges-que-criticam-violencia-policial/>. Acesso em: 06 mar. 2022.

MP-PR investiga suspeita de assédio sexual contra alunas em colégio militar de Paranavai. G1. 06 de janeiro de 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/pr/norte-noroeste/noticia/2022/01/06/mp-pr-investiga-suspeita-de-assedio-sexual-contras-alunas-em-colegio-militar-de-paranavai.ghtml>. Acesso em: 06 mar. 2022.

PARANÁ. Secretaria da Administração e da Previdência. **Paraná terá 215 colégios cívico-militares, maior programa do Brasil,** Governo do Paraná. 16 de outubro de 2020. Disponível em <https://bityli.com/aGIHp>. Acesso em: 01 mar. 2022.

PARANÁ. Secretaria Estadual da Educação e do Esporte. **Caderno de itinerários formativos 2022.** Ementas das unidades curriculares ofertadas em 2022. Curitiba, 2022a.

PARANÁ. Secretaria Estadual da Educação e do Esporte. **Colégios Cívico-Militares PR – DETED SEED PR, 2020.** 1 vídeo (1m18s). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=zr_tr1gQ914&t=1s Acesso em: 05 mar. 2022.

PARANÁ. Secretaria Estadual da Educação e do Esporte. **Colégios e Escolas Cívico-Militares.** Governo do Paraná. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/colegios_civico_militares. Acesso em: 16 mar. 2022

PARANÁ. Secretaria Estadual da Educação e do Esporte. **Manual do Estudante do CCM/PR.** Paraná, 2021.

PARANÁ. Secretaria Estadual da Educação e do Esporte. **Regimento das escolas e colégios cívico-militares.** Curitiba, 2022b.

PARANÁ. Lei nº 20.338, de 6 de outubro de 2020. Institui o Programa Colégios Cívico-Militares no Estado do Paraná e dá outras providências. **Diário Oficial Paraná,** Curitiba, PR, Edição nº 10786, 7 out. 2020, p. 3.

PEREIRA, R. **Faltaram militares para as escolas cívico-militares.** Gazeta do Povo. 19 de abril de 2021. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/pino/faltaram-militares-para-as-escolas-civicos-militares/>. Acesso em: 05 mar. 2022.

PINHEIRO, D. C.; PEREIRA, R. D.; SABINO, G. F. T. Militarização das escolas e a narrativa da qualidade da educação. **RBP**AE – v.35 n.3, p. 667 – 688, set./dez. 2019.

PM da reserva é denunciado por violência contra estudante e corrupção em Colégio Militar de Imbituva. G1. 10 de setembro de 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/pr/campos-gerais-sul/noticia/2021/09/10/pm-da-reserva-e-denunciado-por-violencia-contra-estudante-e-corrupcao-em-colegio-militar-de-imituva.ghtml>. Acesso em: 06 mar. 2022.

SANTOS, C. A. et al. Militarização das escolas públicas no Brasil: um debate necessário. **RBP**AE - v. 35, n. 3, p. 580 - 591, set./dez. 2019.

TEIXEIRA, A. **Educação e cultura na Constituição do Estado da Bahia** . Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro, v.65, n.151, set./dez. 1984. p.685-696.

VOIGHT, G. **Ratinho Junior declara apoio a Bolsonaro e fala em momento de ruptura.** Revista Veja. Brasil. 8 de outubro de 2018. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/coluna/parana/ratinho-junior-declara-apoio-a-bolsonaro-e-fala-em-momento-de-ruptura/> Acesso em: 01 mar. 2022.

WEINTRAUB, A. **Abraham Weintraub @AbrahamWeint.** Não paginado. 2019. Disponível em: [encurtador.com.br/tDJ19](https://www.encurtador.com.br/tDJ19) Acesso em: 01 de mar. 2022.