

A cidadania desde a infância contra a lógica da militarização da escola pública no Brasil

Recebido: 21.04.23
Aprovado: 09.05.24

Delma Lúcia de Mesquita¹
(<https://orcid.org/0000-0002-3143-2469>)

Resumo: Este artigo reflete sobre a necessidade urgente de fortalecimento dos valores democráticos e do exercício da cidadania desde a infância frente à crescente implantação do modelo de militarização em escolas públicas brasileiras. Parte-se da análise das diretrizes do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (PECIM), estabelecido entre 2019 e 2022. Foram realizados estudos bibliográfico e documental, buscando responder às questões: Que tipo de cidadão a escola pública tende a formar por meio da cidadania praticada nos padrões de ensino, valores e comportamentos adotados pelos militares? Que *ethos* valorativo norteia a defesa dos militares no comando da gestão e dos processos educativos das escolas públicas brasileiras? Em oposição à militarização escolar, defende-se um projeto de educação para a democracia, fundamentado no exercício da cidadania desde a infância, com vistas à efetivação de um *ethos* valorativo mais afinado com a sociedade democrática e com a garantia de direitos e de justiça social.

Palavras-chave: cidadania; democracia; escola pública; infância; militarização.

Citizenship since childhood against the logic of the militarization of public school in Brazil

Abstract: This article reflects on the urgent need to strengthen democratic values and the exercise of citizenship from childhood onwards, in view of the growing implementation of the militarization model in Brazilian public schools today. It starts with the analysis of the guidelines of the National Program of Civic-Military Schools (PECIM) between 2019 and 2022. Bibliographic and documentary studies were carried out seeking to answer the questions: What type of citizen does public school tend to form through citizenship practiced in the teaching standards, values and behaviors adopted by the military? What ethos of values guides the defense of the military in command of the management and educational processes of Brazilian public schools? In opposition to school militarization, an education project for democracy based on the exercise of citizenship since childhood is defended, with a view to implementing an ethos of values more in tune with a democratic society and the guarantee of rights and social justice.

1. Professora na graduação e pós-graduação (lato e stricto sensu) desde 2001. Vice-diretora geral do Instituto de Educação e Direitos Humanos Paulo Freire (2003-atual). Email: delma.mesquita1@gmail.com.

Introdução

O tema da militarização das escolas públicas no Brasil nos convida a reconhecer a atualidade de um cenário de crescente conservadorismo, aqui entendido como “um conjunto de crenças políticas, econômicas, religiosas, educacionais e sociais, caracterizado pela ênfase no status quo e na estabilidade social, na religião, na tradição e na moralidade” (Knight, 1993 *apud* Guerra; Gouveia, 2007, p. 43). Esse Movimento ganhou força e visibilidade no projeto autoritário de governo do presidente da República eleito em 2018, o qual atacou constantemente os ideais e as instituições democráticas durante todo o seu mandato. Um projeto que, em nome de princípios e valores morais conservadores, apresentou, dentre seus objetivos, forte defesa das escolas cívico-militares como modelo a ser seguido pela escola pública brasileira, e representou, assim, a transferência da gestão de escolas públicas para as corporações militares por meio de “padrões de ensino e modelos pedagógicos empregados nos colégios militares do Exército, das Polícias Militares e dos Corpos de Bombeiros Militares” (Brasil, 2019, p. 11). Projeto que colocou em risco não apenas a escola pública, mas a própria democracia, esta última “entendida como o regime político fundado na soberania popular e no respeito integral aos direitos humanos” (Benevides, 1996, p. 225).

Diante desse cenário, este artigo tem por objetivo lançar um olhar crítico sobre o processo de militarização de escolas públicas no Brasil e defender um projeto de educação para a democracia, fundamentado no exercício da cidadania desde a infância, referenciado no pensamento de Paulo Freire e em diálogo com outros autores, dentre eles: Benevides (1996); Chauí (1984); Kramer (2003); Paro (2001); Qvortrup (2011); Sarmiento (2008); e Teixeira (1956).

Para isso, realizou-se uma análise das características e das diretrizes do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (PECIM) entre 2019 e 2022. Trata-se de pesquisa teórica e de abordagem qualitativa, com dados obtidos por meio de estudo de carácter bibliográfico e documental. Os documentos analisados foram as Diretrizes das Escolas Cívico-Militares (Brasil, 2021), o Manual das ECIM (Brasil, 2020) e outros documentos orientadores, como o Projeto Pedagógico (PP-2021/2025) do Sistema de Colégios Militares do Brasil (SCMB, 2021) e o Relatório de Gestão (2019) da Polícia Militar do Distrito Federal (PMDF, 2020). Consultou-se, ainda, artigos científicos publicados em periódicos, matérias de jornais e de revistas em meio eletrônico, livros, teses de doutorado, dissertações de mestrado e *sites* sobre a temática em questão.

Inicialmente, apresenta-se a concepção de escola civil, escola militar e escola cívico-militar, dedicando a esta última maior grau de detalhamento de suas características, diretrizes e proposta de formação para os estudantes por considerá-la o principal objeto de análise deste estudo.

Já a segunda parte do texto explora aspectos do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (PECIM) e a formação para a cidadania, cujo objetivo é identificar qual o perfil de cidadão a escola pública tende a formar por meio da cidadania praticada nos padrões de ensino, valores e comportamentos adotados pelos militares e para qual modelo de sociedade tais cidadãos estão sendo preparados. Outra finalidade é desvelar que *ethos* valorativo norteia a defesa dos militares no comando da gestão e dos processos educativos das escolas públicas brasileiras militarizadas.

O propósito do tópico seguinte é apresentar diretrizes do projeto de educação para a democracia fundamentado no exercício da cidadania desde a infância no contexto da escola pública, tendo como pano de fundo a concepção de criança e infâncias aqui defendidas. Destacam-se fundamentos para que a cidadania, desde a infância, seja trabalhada na escola como conteúdo da educação para a democracia, e promovida na educação escolar em oposição ao modelo de militarização da escola pública brasileira, entendendo-se que tal projeto está voltado à efetivação de um *ethos* valorativo mais afinado com a garantia de direitos e de justiça social. Após esse tópico, são apresentadas as considerações finais.

Escola civil, escola militar e escola cívico-militar

Para auxiliar a discussão em tela, considera-se importante apresentar algumas características que diferenciam três modelos de escolas de educação básica: a escola civil, a escola militar e a escola cívico-militar (militarizada).

No processo de redemocratização do Brasil, a educação pública, entendida como espaço de formação intelectual e cidadã, é concebida pela Constituição de 1988, em seu artigo 205, e apresentada como “direito de todos e dever do Estado e da família, onde será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 2002). Naquele contexto, estabeleceu-se que as escolas públicas brasileiras seriam instituições laicas e gratuitas, mantidas pelos governos municipal e estadual, por meio de secretarias de educação, e pelo poder executivo federal, via ministério da educação. Isso representou uma conquista importante para o direito à educação e para a democracia como um todo já que seu acesso, por serem públicas, deveria ser universal, ou seja, atender a todas as

peças, independentemente de raça, etnia, gênero, condição financeira ou religião. E o que são as escolas militares? No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9394, de 1996, assegura, em seu artigo 83, que “o ensino militar é regulado em lei específica, admitida a equivalência de estudos, de acordo com as normas fixadas pelos sistemas de ensino” (Brasil, 1996). A partir de então, foram atualizadas as legislações específicas que versam sobre o ensino nas Forças Armadas brasileiras. No caso do exército, a lei 9786 de 1999 instituiu “[...] o Sistema de Ensino do Exército, com a finalidade de qualificar recursos humanos para a ocupação de cargos e para o desempenho de funções previstas, na paz e na guerra, em sua organização” (Brasil, 1999). Nos mesmos moldes, a Marinha, em 2006, e a Aeronáutica, em 2011, tiveram aprovadas e publicadas as leis que instituíram seus atuais Sistemas de Ensino. Diversos estados, desde então, também vêm criando e normatizando redes de ensino vinculadas às Polícias Militares. A atuação desses sistemas de ensino se estende para além das modalidades militares propriamente ditas, alcançando o nível da educação básica por meio dos Colégios Militares.

As escolas dos sistemas de ensino das Forças Armadas, indistintamente, são guiadas por valores, costumes e tradições militares brasileiros e gozam de autonomia para organizarem o currículo e a gestão pedagógica e administrativa.

Tomando como exemplo a organização da educação militar no âmbito do Exército, na esfera da educação básica, existem, atualmente, no Brasil, 14 Colégios Militares (CM) que atendem aos anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano) e ao ensino médio (1ª série, 2ª série, 3ª série), tendo como público-alvo, prioritariamente, dependentes de militares de carreira, com a possibilidade de abertura de vagas para os demais candidatos. Segundo seu regimento, “[...] são organizações militares, que integram o Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB)” (SCMB, 2021, p. 14).

No SCMB, entre os objetivos da educação, estão presentes o de despertar vocações para a carreira militar e o de estar a serviço da formação de estudantes para compor as Forças Armadas. Dentre os valores que perpassam de forma transversal as práticas escolares desenvolvidas nos Colégios Militares, destacam-se: respeito, camaradagem, lealdade, patriotismo, civismo, meritocracia, culto à tradição, princípio da autoridade, disciplina, valor à família, aprimoramento técnico-pessoal e fé na missão do exército (SCMB, 2021, p. 18-20). Portanto, a educação em valores nos Colégios Militares possui na meritocracia, no corporativismo, na valorização do princípio da autoridade e na tradição, as bases de sua prática pedagógica.

São escolas que possuem em sua infraestrutura quadras de esportes, piscinas, laboratórios, bibliotecas, entre outros recursos, diferenciando-se em relação à

infraestrutura da maior parte da rede de escolas públicas.

Já as Escolas Cívico-Militares (ECIM) ou escolas militarizadas se diferem dos Colégios Militares por serem instituições públicas de ensino regular, estaduais, municipais ou do distrito federal que aderiram ao Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (PECIM) ou a programas implantados pelos próprios entes federados em nível estadual² ou municipal. Elas têm como público-alvo crianças e adolescentes da população civil em geral e são responsáveis por ministrarem o ensino regular da educação básica, nos anos finais do ensino fundamental, compreendendo do 6º ao 9º ano, e no ensino médio, da 1ª à 3ª série. No caso das escolas que aderiram ao PECIM, elas integraram a estrutura da rede pública de ensino da sua respectiva secretaria de educação e contaram com o apoio técnico do Ministério da Educação (MEC), por intermédio da Subsecretaria de Fomento às Escolas Cívico-Militares (SECIM), vinculada à Secretaria de Educação Básica do MEC, criada em janeiro de 2019, por meio do decreto 9.465/2019, para a implantação, o acompanhamento, a avaliação e a certificação do modelo.

O governo federal que assume após a eleição de 2022 veio sinalizando desde a campanha eleitoral e durante o período de transição para a descontinuidade do PECIM, o que foi gradativamente ocorrendo durante o primeiro ano de seu mandato.

O primeiro ato concreto nessa direção, nos primeiros dias do novo governo, foi a extinção da SECIM. Meses depois, em 7 de julho de 2023, outra medida importante tomada foi o envio de um comunicado oficial do MEC às secretarias de educação dos estados, dando conta da desativação progressiva do programa. O processo culminou com a publicação, em 21 de julho de 2023, do decreto 11.611/23, que revogou em definitivo o decreto de criação do PECIM, nº 10.004/2019.

A despeito do encerramento do programa federal de militarização escolar, uma das questões importantes para reflexão no presente artigo é a existência de um movimento, anterior ao PECIM e tendo sido sua principal inspiração, em defesa da educação de viés autoritário, que vem fundamentando e sustentando o discurso pró-militarização das escolas civis públicas de educação básica e que dá fortes sinais de continuidade. Ilustram essa ideia as declarações e ações concretas de alguns governos após o término do PECIM, no sentido de levarem adiante o projeto de militarização escolar com legislação e recursos próprios,³ inclusive tendo como referência as diretrizes do programa federal.

Portanto, o próximo tópico é dedicado à análise das principais diretrizes do PECIM, buscando destacar aquelas com maior impacto para a formação dos

2. Anteriormente ao programa federal – PECIM – e servindo de inspiração para ele, já ocorriam iniciativas de implantação de escolas cívico-militares em alguns estados e municípios. Como exemplo, em trecho de matéria da *Gazeta do Povo* de 01 de agosto de 2023, lemos: “Lançado na década de 90 — mais de 20 anos antes de o governo federal instituir o programa nacional de escolas cívico-militares —, o modelo de Colégios Estaduais da Polícia Militar de Goiás (CEPMGs) já defendia que ter disciplina é a chave para uma educação bem-sucedida” (*Gazeta do Povo*, 2023).

3. O *site* da revista *Carta Capital* noticiou, em 13 de julho de 2023, a intenção dos governadores de São Paulo, Paraná e Distrito Federal de contrariarem o MEC e seguirem com a militarização de escolas (*Carta Capital*, 2023). A

página da *CNN Brasil* informou, em 07 de março de 2024, sobre o envio à Assembleia Estadual Legislativa, pelo governo de São Paulo, do projeto de criação das escolas cívico-militares (CNN, 2024).

estudantes em termos de perfil de cidadão que se pretende formar com a educação cívico-militar.

O programa nacional das escolas cívico-militares (pecim) e a formação para a cidadania. qual cidadania?

O PECIM foi instituído pelo Decreto Presidencial nº 10.004 de 5 de setembro de 2019 como um conjunto de ações voltadas para o fomento e o fortalecimento das Escolas Cívico-Militares (ECIM) a partir, segundo seus criadores, de um modelo de gestão de excelência no âmbito educacional, didático-pedagógico e administrativo. Um dos principais objetivos propostos pelo programa foi a promoção da melhoria na qualidade da educação básica no ensino fundamental e no ensino médio de escolas públicas regulares com maior vulnerabilidade e que apresentavam baixo desempenho a partir do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). A adesão ao programa seria voluntária desde que atendidos tais critérios. Entre as metas estabelecidas, o texto elenca contribuir para a consecução do Plano Nacional de Educação (PNE), bem como para a redução dos índices de violência nas escolas militarizadas, além de se propor a diminuir a evasão, a repetência e o abandono escolar. Outra intenção anunciada foi a de buscar que os alunos desenvolvessem o sentimento de pertencimento ao ambiente escolar; pretendia-se, ainda, colaborar para a formação humana e cívica do cidadão.

O programa previu a contratação pelas Forças Armadas de militares inativos para atuarem nas áreas de gestão educacional, didático-pedagógica e administrativa e empregar oficiais e praças das polícias militares e dos corpos de bombeiros militares para atuarem nessas áreas. Quanto aos recursos para implantação do programa, estabeleceu-se em suas diretrizes que a disponibilização deles ficaria a cargo do Ministério da Educação.

Em relação à formação para a cidadania, foi definido pelo PECIM que a gestão de processos educacionais deveria estar voltada para a “promoção de atividades com vistas à difusão de valores humanos e cívicos para estimular o desenvolvimento de bons comportamentos e atitudes do aluno e a sua formação integral como cidadão em ambiente escolar externo à sala de aula” (Brasil, 2019a, p.1), objetivo que consta também nas finalidades das ECIM.

No entanto, ao se analisar criticamente os princípios, valores, fundamentos metodológicos, diretrizes e normas de condutas adotados pelos militares na implantação das chamadas escolas cívico-militares, cabe questionar:

Que perfil de cidadão a escola pública tende a formar por meio da cidadania praticada nos padrões de ensino, valores e comportamentos adotados pelos militares?

Que *ethos* valorativo norteia a defesa dos militares no comando da gestão e dos processos educativos das escolas públicas brasileiras?

É preciso destacar de antemão que a Constituição Federal do Brasil preceitua que a educação escolar leve ao aprendizado da prática democrática e seja espaço para o seu exercício, tendo o papel não apenas de preparação para o mundo do trabalho, mas também de formar cidadãos e cidadãs para a participação em uma sociedade democrática, ou seja, formação de pessoas preparadas para o convívio respeitoso e produtivo em meio à diversidade e às diferenças de ideias e opiniões e capazes de agir com vistas à construção de regras de convívio a partir do diálogo, da elaboração de consensos e voltadas ao combate às diferentes formas de desigualdade e de violência. Será possível, então, em uma escola militarizada, desenvolver processos educacionais que contribuam para o alcance desse propósito?

Não há neutralidade ao se definir a função social da escola e muito menos em sua prática educativa. Na verdade, de acordo com Freire (1989), o que ocorre são escolhas e posicionamentos, que precisam ser assumidos diante de dois caminhos antagônicos: “uma educação para a domesticação, para a alienação, e uma educação para a liberdade. Educação para o homem-objeto ou educação para o homem-sujeito” (Freire, 1989, p. 36).

Em não existindo a possibilidade de se assumir posição de neutralidade, “[...] a prática educativa, a formação humana, implica opções, rupturas, decisões, estar com e pôr-se contra, a favor de algum sonho e contra outro [...]” (Freire, 1997, p. 39), deixando a instituição escolar frente a uma tomada de decisão sobre suas intencionalidades na condução do processo de formação de seus educandos e sobre as experiências pedagógicas que desenvolve.

Nessa direção, Zabala (1998) acrescenta que “convém se dar conta de que esta determinação não é simples, já que por trás de qualquer intervenção pedagógica consciente se escondem uma análise sociológica e uma tomada de posição que sempre é ideológica” (p. 9). E segue afirmando que “qualquer atuação educacional, já que, explicita-se ou não, sempre será o resultado de uma maneira determinada de entender a sociedade e o papel que as pessoas têm nela” (p. 28).

A escola pública deve ter o compromisso de oferecer experiências pedagógicas direcionadas ao perfil do egresso que deseja formar. Tais experiências influenciam

diretamente no processo de construção de conhecimentos e nas relações interpessoais que os estudantes estabelecem. E ao se estabelecer a firme intenção do ponto de vista do ordenamento legal brasileiro de que a escola pública desenvolva o processo ensino e aprendizagem na perspectiva da gestão democrática e da formação para a cidadania de seus estudantes, há que se concordar que “não é qualquer educação que produz democracia, mas, somente, insisto, aquela que fôr intencionalmente e lúcidamente planejada para produzir êsse regime político e social” (Teixeira, 1956, p. 1). E seguindo com a reflexão, é preciso que fiquemos atentos às consequências sociais e políticas da direção que é dada à formação do cidadão no ambiente escolar, pois “a escola é uma comunidade com seus membros, seus interesses, seu govêrno. Se esse governo não fôr um modelo de governo democrático, está claro que a escola não formará para a democracia” (Teixeira, 1956, p. 5).

Em uma leitura crítica das diretrizes e normas que nortearam o projeto pedagógico e administrativo das escolas participantes do PECIM, constantes dos documentos Diretrizes das Escolas Cívico-Militares (Brasil, 2021), identificadas aqui como Diretrizes das ECIM, e Manual das ECIM (Brasil, 2020), foi possível observar que as proposições enunciadas em muitos de seus artigos evidenciam contradições ou divergências marcantes entre diversos princípios, valores e finalidades ali preconizados, como os voltados para a formação crítico-reflexiva e democrática e as próprias condutas, comportamentos e atitudes estabelecidas para os diversos atores – gestores, docentes e discentes –, pois possuem foco extensivo na verticalidade de decisões, no controle de gestos e opiniões e no detalhamento de punições e prêmios, visando de modo restrito à formação técnico-utilitarista para o mundo do trabalho.

Também foi observado que não são contempladas, nos documentos orientadores das ECIM, algumas garantias referentes aos direitos de cidadania constantes na Constituição Federal de 1988 (CF1988); na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9394 de 1996; na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), implantada em 2017 para educação infantil e ensino fundamental e em 2018 para o ensino médio; e no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei 8069 de 1990. Essa omissão ocorre principalmente no que se refere aos direitos de participação na gestão democrática, liberdade de expressão, de opinião e de organização estudantil e de formação para o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e capacidades para participar do ambiente democrático, incluindo aqui o direito ao exercício da cidadania desde a infância.

As Diretrizes para as ECIM trazem em seu Art. 7º o civismo, a dedicação, a excelência, a honestidade e o respeito, como valores a serem promovidos e fortalecidos por meio da educação escolar (Brasil, 2021). Tais valores se baseiam na tradição militar,

trazendo denominações próprias desse meio. Mesmo que a princípio não entrem em conflito com os valores de cidadania estabelecidos pela CF1988 para a sociedade como um todo, é preciso refletir sobre os significados ambíguos que alguns desses valores podem adquirir ao serem interiorizados pelos estudantes como desdobramento de comportamentos e atitudes que vão se desenvolver na prática concreta no cotidiano escolar. É o caso do civismo e do respeito, por exemplo. A partir de um ponto de vista de comportamento de civilidade, podem remeter à mera reverência aos símbolos da pátria e ao cumprimento de normas legais ou mesmo o respeito e subserviência às autoridades e hierarquias pré-estabelecidas ou, de outra perspectiva, de comportamento cidadão, conotar a participação ativa na defesa e conquista de direitos e participação política na vida social e respeito à diversidade de expressões, opiniões e culturas. Qual desses vieses a proposta pedagógica para as ECIM vislumbra como horizonte de formação para seu corpo discente?

A análise dos documentos que regulamentam o PECIM aponta para o entendimento de que esse programa de governo contribuiu para um grande retrocesso no campo das políticas educacionais e das conquistas em prol da educação para a democracia, já conseguidas anteriormente. A própria linguagem encontrada no Manual das Escolas Cívico-Militares, publicado pelo MEC em 2020, como documento orientador da implantação do PECIM, aproxima o contexto escolar ao dos quartéis. Isso se evidencia ao aparecer com destaque a questão da obediência e não se valorizar a autonomia dos sujeitos.

A partir do modelo de Educação Cívico-Militar, há uma centralização do papel da escola na construção do perfil de cidadão dócil e subserviente à autoridade quando o seu foco principal de ação recai sobre o cumprimento e a obediência às normas, com a constante aplicação de sanções e castigos ao mesmo tempo em que ocorre a exaltação e a recompensa àqueles que são mais competentes tecnicamente, via processo de domesticação, ou seja, são práticas de coerção adotadas para se “garantir a manutenção da disciplina que acabam determinando mudanças nos comportamentos dos alunos, mudanças essas que nem sempre são ‘positivas’, pois muitos alunos se reprimem e se frustram quando não alcançam o comportamento exemplar exigido pelos militares” (Cruz, 2017, p. 91).

A predominância de processos educativos hierárquicos e disciplinares chega ao ponto de regular as faltas comportamentais e atitudinais dos alunos e alunas. A partir disso, são classificados de acordo com o que se encontra no Manual das ECIM, ou seja, como alunos maus, insuficientes, regulares, bons, ótimos ou excelentes, levando-os ao julgamento e à aplicabilidade das chamadas “medidas educativas”, tais como advertência, repreensão, suspensão e transferência compulsória (Brasil,

2020, p. 7-12). São mecanismos disciplinares restritivos que se dedicam a ordenar os indivíduos, treinando-os, governando-os e mantendo-os sob permanente vigilância, o que expressa uma tendência a formatar e homogeneizar os estudantes como cidadãos passivos, servis, obedientes, acríticos, patriotas e incapazes de questionar as ordens.

A ideologia presente no Projeto Pedagógico das ECIM revela propostas de formação coercitivas que reprimem e frustram condutas, com base nos seus valores e princípios, como instituição militarizada. Tomemos as manifestações de resistência, discordância, questionamento e rebeldia frente às ordens e à autoridade, típicas da infância e da adolescência, caracterizadas como períodos de desenvolvimento e afirmação da personalidade e que deveriam ser tratadas pedagogicamente no contexto escolar. Ao invés disso, são tomadas como atos de insubordinação, sendo reprimidas e contidas, não havendo tolerância com o divergente, extinguindo-se ou menosprezando-se os debates de ideias, os conflitos e as discussões, situações que, de um outro ponto de vista, o da educação para a democracia, são necessárias para a formação política e autônoma dos estudantes. Tal pensamento é respaldado na constatação feita pela pesquisa de Santos (2016) de que os colégios dirigidos pela PM “[...] têm uma rigidez maior que os outros e por isso há pouca tolerância com a indisciplina. Nesse sentido, alunos que não se adequam às condutas esperadas ou reprovam uma vez são transferidos para outras escolas públicas. Não há tentativa de recuperação” (p. 41).

O teor disciplinar e de controle repressivo sobre a liberdade de expressão e de organização política que tenta se estabelecer no ambiente educacional das escolas cívico-militares pode ser constatado com a leitura dos artigos das Diretrizes das ECIM (Brasil, 2021) que versam sobre o corpo discente.

Sobre a figura do líder de classe, o artigo 89 define suas atribuições, aproximando-o de um vigia e de um controlador do comportamento e da conduta dos colegas. Com papel bem diferente desse, quando em um contexto de escola democrática, com a valorização de aspectos e conteúdos voltados para a educação política do alunado, seria mais provável ocorrer o estímulo à escolha do líder ou representante de classe ou de turma, como uma liderança responsável pela interlocução entre os interesses estudantis, organizados e debatidos entre seus pares, em termos de reivindicações junto ao corpo gestor e contribuições de ações para a gestão democrática escolar.

No que se refere à organização dos estudantes em Agremiações Internas, o art. 92 das Diretrizes das ECIM determina que para existir e funcionar necessitam ser autorizadas pela direção, sendo que há possibilidade da organização dos “alunos

em grêmios, clubes, núcleos e grupos que reflitam interesses comuns de seus integrantes, desde que estejam autorizados pelo Diretor Escolar, alinhados às orientações didático-pedagógicas das escolas e sob a supervisão de um orientador designado pelo Diretor Escolar” (Brasil, 2021, p. 32). A necessidade da anuência da direção, bem como o acompanhamento de um supervisor, civil ou militar, que deverá estar sempre presente, traz a conotação de cerceamento da autonomia e da liberdade de organização do seguimento estudantil, ferindo o Estatuto da Criança e do Adolescente que estabelece, em seu Capítulo IV, Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer, art. 53, inciso IV, o “direito de organização e participação em entidades estudantis” (Brasil, 1990, p. 38).

Esse tom de censura e o desrespeito ao direito dos estudantes à livre organização e representação de seus interesses são reforçados no art. 95 das Diretrizes das ECIM, cujo conteúdo reza que as “agregações de alunos não estão autorizadas a representar a escola nem a manter ou a expedir correspondências, tampouco a ligar-se a pessoas e organizações estranhas à escola sem o conhecimento do Diretor Escolar” (Brasil, 2021, p. 32). Claro atentado à liberdade de organização e de reunião para fins lícitos, que é uma das garantias fundamentais de cidadania civil estabelecida por nossa Constituição Federal.

Na contramão do que preconizam as escolas públicas militarizadas, entende-se que é necessário que a educação escolar promova o respeito ao pensar diferente, à pluralidade de visões sobre os diferentes assuntos e que se organize e se encaminhe à resolução das questões e problemas mais simples ou complexos com a participação de todos e todas os envolvidos naquele ambiente. Apenas desse modo será possível a aprendizagem para o convívio democrático. Não é pela doutrinação que se forma para esse convívio e sim pelas mediações pedagógicas e pelo exercício cotidiano do diálogo e da decisão compartilhada por toda a comunidade, que se torna responsável.

O modelo de gestão militarizada, baseada no controle, na coerção política e ideológica, pautado em valores de submissão, racionalidade e meritocracia, indica que o perfil de cidadão que se espera formar se aproxima daquele como mero espectador das imposições governamentais, movido pela passividade e alienação, que se resigna diante da determinação da sociedade como está, não abrindo espaço para mudanças, o que contribui para manutenção de injustiças e desigualdades sociais. Um cidadão formado a partir de uma concepção de cidadania vivida como “mero ornamento retórico ou, então, confundida com um vago civismo ou ‘patriotismo’” (Benevides, 1996, p. 224), ou ainda como cidadania passiva, definida por Chauí (1984) como sendo aquela que é outorgada pelo Estado, com a ideia moral do favor e da tutela.

Ainda sobre o perfil do cidadão formado pelas escolas cívico-militares, concorda-se com Miranda (2021) que constatou, por meio de uma pesquisa sobre “o currículo das escolas militarizadas no Distrito Federal”, que “[...] a forma atual que os militares agem nas escolas não contribui para a emancipação dos jovens, mas sim os podam. Muitos dos jovens sentem medo, são reprimidos e fazem o que é imposto para estarem na escola. Essa hierarquia e disciplina imposta não emancipa ninguém” (Miranda, 2021, p. 135).

Contudo, a militarização das escolas públicas tem apresentado uma ampliação significativa nos últimos anos. Entre 2013 e 2017, o Brasil já contava com um aumento de 39 para 122 escolas estaduais geridas pela Polícia Militar e pelos Bombeiros em 18 estados (Santos; Pereira, 2018). Em meados de 2019, já havia 203 escolas militarizadas em 23 estados e no Distrito Federal. E a meta do MEC era implantar, anualmente, 27 ECIM (1 por estado), totalizando mais 108 escolas até 2023 (Brasil, 2019b).

O perfil do cidadão que se busca formar pelas escolas cívico-militares nos leva a compreender que patriotismo, civismo, práticas autoritárias e rigorosa disciplina fazem parte do *ethos* valorativo que norteia a defesa dos militares no comando da gestão e dos processos educativos das escolas públicas brasileiras. E entre os principais motivos que levam muitos pais, familiares e responsáveis a buscarem matricular suas crianças e adolescentes em escolas cívico-militares estão a busca por maior segurança e proteção e a crença de que irão encontrar uma suposta “boa formação” dos estudantes, conforme depoimento concedido ao Portal da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), em que a coordenadora do Fórum Estadual de Educação de Goiás (FEE-Goiás), a Prof.^a Virginia Maria Pereira de Melo, afirma:

As famílias veem os Colégios Militares como locais em que seus filhos estarão seguros, protegidos da marginalidade e das drogas, e onde aprenderão não somente aquilo que é próprio das escolas ensinarem, mas também ou principalmente, a disciplina, a obediência, o respeito à hierarquia, valores que eles pais não estão conseguindo desenvolver nos filhos (ANPED, 2015, p. 1).

O depoimento da citada professora revela também que a defesa das escolas cívico-militares conta com considerável apoio entre professoras e professores, pois muitos ao se sentirem

[...] assustados com a violência cotidiana, e angustiados com o desempenho ruim de alunos desatentos, sem material adequado, sem apoio das famílias, são encantados com a possibilidade de poderem trabalhar com tranquilidade, sem se preocuparem com questões disciplinares, tendo toda uma equipe a dar sustentação à sua prática docente (ANPED, 2015, p. 1).

O contexto de precarização e violência, vivenciado no interior e entorno escolar, contribui para compor o *ethos* valorativo de parcela considerável da sociedade que defende a presença dos militares nas escolas públicas. Esses e outros elementos sustentam a construção de narrativas por parte dos apoiadores desse modelo, afirmando que a escola pública não está conseguindo cumprir seu papel em manter disciplina, ordem, obediência e aprendizagem de excelência.

Nessa direção, Santos (2021) esclarece que os valores e os argumentos normalmente utilizados para a militarização das escolas públicas no Brasil incluem “[...] melhorar a taxa de aprovação; diminuir o abandono e a evasão escolar; reduzir o índice de criminalidade no âmbito escolar; e desenvolver virtudes sociais, como disciplina, respeito, valores, honestidade, tolerância, justiça e resiliência” (p. 9).

A segurança nas escolas públicas há tempos tem sido motivo de muita preocupação no Brasil. Não obstante, a proteção, a segurança e o bem-estar de alunos, professores e demais profissionais da educação sejam previstos em lei, o que se verifica historicamente é a precariedade e a insuficiência da ação do Estado em cumprir seu dever de garantir o exercício de tais direitos. Assim como tem sido notório o sucateamento do sistema público de ensino, o que inviabiliza seu sucesso, recaindo perversamente sobre professores e gestores a responsabilidade por tal fracasso.

Tanto a violência nas escolas públicas brasileiras, representada em suas várias formas e manifestações, quanto o sucateamento da educação escolar pública são problemas que não podem ser compreendidos desvinculados da influência de aspectos históricos, econômicos, culturais e políticos, nem tão pouco enfrentados de forma desarticulada com o contexto em que ocorrem.

Foi observada uma situação privilegiada das escolas cívico-militares, que não ocorre nas demais escolas públicas, em relação à existência de fatores que interferem positivamente para os bons resultados estatísticos apresentados em termos de redução da violência, alta taxa de aprovação nos vestibulares e melhor desempenho dos estudantes a partir do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

São escolas bem-estruturadas do ponto de vista das instalações físicas, contam com um suporte necessário em relação aos materiais didáticos, possuem laboratórios e bibliotecas bem equipados, equipe multidisciplinar para desempenhar atividades de coordenação pedagógica, acompanhamento psicopedagógico e psicológico, pessoal para garantir disciplina, fiscalização e controle constante dos alunos (ANPED, 2015).

Outra característica interessante a se analisar é que as ECIM possuem uma rígida disciplina que expulsa de suas dependências alunos e alunas classificados como “maus” ou “incapazes” de obter um bom rendimento escolar. Para tanto, a aplicação das medidas disciplinares, que não passam de verdadeiras penalidades, atos repressivos e impositivos para controlar comportamentos dos estudantes, são recursos que evidenciam a intolerância com o processo de formação da criança e do adolescente, no entanto, representam, para a gestão militarizada, alcance de objetivos relacionados ao bom comportamento dos alunos.

Para se ter uma ideia, o Relatório de Gestão-2019 da Polícia Militar do Distrito Federal (PMDF) apresenta diversos dados referentes às atividades realizadas pelos militares nas escolas públicas militarizadas. Destacam-se, no período de janeiro a outubro de 2019, milhares de punições aplicadas aos estudantes. Num universo de 6.995 alunos, foram aplicadas 22.102 advertências (PMDF, 2020, p. 71). Lembrando que as medidas disciplinares impostas vão desde advertência verbal, escrita, suspensão de sala de aula até transferência de unidade escolar. Dessa forma, acabam permanecendo na escola alunos bem-comportados, obedientes e com bom desempenho.

Na verdade, os resultados obtidos pelas escolas cívico-militares não são decorrentes da gestão pedagógica e educacional militar, mas do já citado conjunto de fatores que as colocam em situação privilegiada e em condições diferenciadas, efetivamente oferecidas para seu pleno funcionamento. Entende-se que, se essas mesmas condições estivessem presentes nas demais escolas públicas, seus profissionais certamente seriam capazes de assumir o trabalho pedagógico com a competência necessária para o alcance de melhores resultados (ANPED, 2015).

Com inspiração nos ensinamentos de Paulo Freire (1996), pode-se dizer que o modelo de militarização descaracteriza a escola pública como espaço de promoção da formação humana crítica, da educação para a libertação, com base na ação dialógica, inclusiva e emancipatória do educando e da educanda.

O processo de proliferação do modelo de militarização escolar se coaduna com o projeto educacional mais amplo do governo que presidiu o país entre 2019 e 2022, apoiado e continuado no presente por seus aliados em diversos estados e municípios,

ligados a grupos econômicos dominantes e defensores de interesses conservadores e autoritários. Esse projeto de militarização escolar se insere em um conjunto de “reordenamento das políticas educacionais na perspectiva de priorizar a preparação de mão de obra dócil e de baixo custo, em detrimento de uma formação crítica, libertadora e emancipatória, como defende Freire” (Alves; Reis, 2021, p. 818).

Na sequência do texto será apresentada uma perspectiva educacional escolar fundamentada no exercício da cidadania desde a infância e na pedagogia freiriana. Entende-se que tal perspectiva educacional coloca-se em oposição ao projeto de militarização escolar, constituindo-se mais à feição da formação do cidadão emancipado, capaz de participar ativamente da vida democrática.

A educação para a democracia fundamentada no exercício da cidadania desde a infância.

Entende-se a criança como sujeito integrante de um dos grupos participantes da sociedade, que se apresenta com ideias próprias, capacidade de escolher, emitir opinião e participar diretamente em decisões sobre os vários contextos sociais em que vive.

É também uma premissa que orienta as presentes reflexões sobre a existência de diferentes infâncias e da multiplicidade de concepções e significados acerca desse termo. Trata-se de compreender a infância como uma categorização “historicamente construída a partir de um processo de longa duração que lhe atribuiu um estatuto social e que elaborou as bases ideológicas, normativas e referenciais do seu lugar na sociedade” (Sarmiento, 2005, p. 365). Sendo assim, infância se torna um conceito que remete a um processo de sucessivas construções e reconstruções ao longo do tempo. A partir dessas premissas, considera-se “as crianças como atores sociais, nos seus mundos da vida e a infância, como categoria geracional, socialmente construída” (Sarmiento, 2008, p. 22).

Portanto, optou-se neste estudo pela utilização do termo infâncias – no plural – quando estiver relacionado à sua vivência em diferentes contextos de vida, por se concordar com a existência de uma pluralidade de modos de ser e viver a infância e os tempos de ser criança.

O desenvolvimento de uma sociedade democrática, afinada com a garantia de direitos e de justiça social imbrica-se, conecta-se ao exercício da cidadania desde a infância na prática educacional. Ao tratar desse exercício da cidadania desde a infância, na prática educacional escolar, faz-se necessário entender que o exercício

abrange dois sentidos que se complementam. O primeiro vem como prática revestida pela dimensão didático-pedagógica, dirigida ao objetivo de se preparar, de aprender a ser cidadão, vivendo a cidadania, extrapolando, dessa forma, o universo escolar e contribuindo para uma formação cidadã para todo o percurso da vida do ser humano.

As crianças precisam ter assegurado o direito de aprender a decidir, o que se faz decidindo [...] As crianças precisam crescer no exercício desta capacidade de pensar, de indagar-se e de duvidar, de experimentar hipóteses de ação, de programar e de não apenas seguir programas a elas, mais do que propostos, impostos (Freire, 2000, p. 58-59).

O segundo significado do exercício da cidadania desde a infância se traduz como garantia de ter acesso aos direitos sociais, civis e políticos já conquistados historicamente pela sociedade e formalizados em lei. No caso do contexto escolar seria, dentre outros direitos, ter as garantias de melhorias na qualidade do ensino; de organização do tempo e espaço para atender as demandas das crianças; de acesso a práticas de esporte e lazer; de liberdade de expressar ideias; e de participação em decisões sobre o currículo e na gestão compartilhada.

Exercer e aprender a cidadania são práticas confluentes, indissociáveis e simultâneas. Aprende-se a cidadania exercendo-a e é exercendo-a que ela é aprendida. O princípio educativo do vivenciar o ensinamento na vida concreta para incorporá-lo é essencial como processo de formação das crianças e pode ser desenvolvido com o objetivo de aprender a viver democraticamente e valorizar a democracia como opção de vida em sociedade. Assim o faremos se conseguirmos proporcionar no ambiente escolar o exercício da participação democrática desde a mais tenra infância.

Refletindo um pouco mais sobre a relação estreita entre educação, cidadania e democracia, é importante a contribuição de Paro ao destacar “[...] a importância da educação tanto para a cidadania quanto para a democracia. [...] a democracia não pode ser imaginada sem a atualização histórico-cultural de seus cidadãos, proporcionada pela educação [...] por sua vez a verdadeira educação deve ser democrática” (Paro, 2001, p. 9-11).

A cidadania é um dos fundamentos da sociedade democrática e da educação para a democracia, devendo ser elemento constituinte de processos educativos para que ocorra seu exercício concreto e cotidiano. A cidadania vivida em toda a sua plenitude numa sociedade democrática deve ser compreendida como experiência de emancipação e de construção de autonomia de cada sujeito histórico.

Benevides (1996) nos alerta que um dos grandes desafios para a democracia reside no fato de que “ela não existe sem uma educação apropriada do povo para fazê-la funcionar, ou seja, sem a formação de cidadãos democráticos” (Benevides, 1996, p. 234). De acordo com a autora, essa formação deve ser entendida como educação política do cidadão.

Assim, entende-se que é preciso aprender a participar democraticamente por meio do exercício das ações próprias da vida democrática, da mesma forma como se devem exercitar hábitos de alimentação e de higiene para assimilá-los e realizá-los naturalmente ou exercitar tenazmente e com disciplina as técnicas de uma profissão para executá-las com maestria.

É importante re-afirmar que a escola continua sendo, apesar da existência de outros espaços que educam o cidadão na atualidade, como, por exemplo, os meios de comunicação de massa, o *locus* privilegiado da educação para a democracia, até porque outros meios de educação serão quase que exclusivamente militantes.

Para que a cidadania seja vivenciada desde a infância no ambiente escolar, é necessário que esse propósito “saia do papel” e a escola possa avançar da intencionalidade da formação cidadã de seus alunos e alunas descrita e documentada em leis, sistemas e planejamentos de ensino, rumo à realização concreta da concepção de criança e adolescente como sujeitos de direitos com capacidades singulares de participação ativa, alinhando isso com o compromisso explícito dos governantes ou dirigentes educacionais com a prática democrática.

A educação para a democracia que aqui é defendida tem como um de seus princípios a defesa da criação de oportunidades pedagógicas e alternativas metodológicas no ambiente escolar para que os (as) estudantes vivenciem cotidianamente experiências de tomada de decisão sobre assuntos que lhes dizem respeito. Visa, assim, garantir o direito das crianças de participarem, decidirem, escolherem e opinarem no contexto escolar. Busca conduzir o processo educativo fundamentado em

Uma concepção de criança que reconhece o que é específico da infância – seu poder de imaginação, fantasia, criação – e entende as crianças como cidadãos, pessoas que produzem cultura e são nela produzidas, que possuem um olhar crítico que vira pelo avesso a ordem das coisas, subvertendo essa ordem (Kramer, 2003, p. 91).

Fundamentando essa concepção, assume-se igualmente que as crianças têm formas próprias de interpretar o mundo, de agir como seres pensantes capazes de fazer escolhas e expressar suas ideias. Essa afirmação “implica o reconhecimento da capacidade de produção simbólica por parte das crianças e a constituição das suas representações e crenças em sistemas organizados, isto é, em culturas” (Pinto; Sarmiento, 1997. p. 20). Vale também considerar que “as culturas da infância constituem-se no mútuo reflexo de uma sobre a outra, das produções culturais dos adultos para as crianças e das produções culturais geradas pelas crianças nas suas interações de pares” (Sarmiento, 2008, p. 8).

Ampliando e fortalecendo essa perspectiva, Qvortrup (2011) acrescenta uma importante contribuição ao enfatizar que as crianças são co-construtoras da infância e da sociedade, pois “[...] todas as vezes que as crianças interagem e se comunicam com a natureza, com a sociedade e com outras pessoas, tanto adultos quanto pares, elas estão contribuindo para a formação quer da infância quer da sociedade (p. 206).

Pode-se afirmar em consonância com Quinteiro (2002) que, dessa forma, “a criança, agente dessa condição humana, passa a ser compreendida como sujeito histórico, social e cultural, uma vez que ela influencia e é influenciada pelos determinantes que constituem a formação social onde se encontra inserida” (Quinteiro, 2002, p. 146).

Um projeto de educação para a democracia, fundamentado no exercício da cidadania desde a infância, busca construir no cotidiano escolar ações pedagógicas cujo foco “centra-se nos atores que constroem o conhecimento para que participem progressivamente, através do processo educativo da(s) cultura(s) que os constroem como seres sócio-histórico-culturais” (Oliveira-Formosinho, 2007, p. 18). A partir desse ponto de vista, a escola “impulsiona a criança a querer se expressar, a tomar decisões, a investigar, a descobrir, a interagir, a reelaborar, a construir o seu saber como cidadã autônoma, consciente e responsável, capaz de cooperar com seus semelhantes” (Elias; Sanches, 2007, p. 169).

Também deve estar entre os objetivos de um projeto de educação para a democracia fundamentado no exercício da cidadania desde a infância construir, no cotidiano escolar, uma prática educativa capaz de promover as condições em que os “educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam uma experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos” (Freire, 1996, p. 41). Isso significa muito no sentido de garantir o direito da criança a um processo de ensino e aprendizagem prazeroso, que desperte o sorriso, a alegria

e o encantamento pelo ato de descobrir e construir conhecimentos. E também pode contribuir sem dúvida para promover a vivência do sentimento de pertencimento pela escola, de se reconhecer copartícipe daquele espaço e viver a experiência da cidadania em seu tempo, com seus pares e com todos os demais participantes do ambiente escolar.

Essa Educação tem o diálogo como princípio e fundamento para desenvolver o relacionamento interpessoal. A convivência com o diverso, com o plural e com o novo pode gerar pontos de vista diferentes, considerando-se inevitável em muitos momentos a presença do conflito, entendido como oportunidade para o crescimento humano, individual e social: faz parte do processo educativo democrático aprender, por meio do diálogo, que não é necessário agredir ou excluir quem pensa diferente. Ao invés disso, há espaço para visões distintas sobre as formas como cada um e cada uma vê o mundo, se vê no mundo e vê a cada outro com quem convive, resultando em aprendizado para todos e todas os envolvidos.

Um processo educacional com vistas à formação para a vida em democracia exige que as crianças estejam em um ambiente educacional que lhes permita exercitarem, pedagogicamente, a resolução de conflitos por meio do diálogo, da tolerância, da empatia, da compreensão e do respeito entre as pessoas. Para tanto, a escola pública precisa fazer uma opção pela desconstrução de práticas pedagógicas seculares, pautadas nas relações verticalizadas e hierárquicas, na disciplina rígida, no medo, na punição, no castigo, na homofobia, no racismo, na discriminação, enfim, na disseminação de práticas que promovem a intolerância e a exclusão.

Em resposta à militarização das escolas públicas no Brasil, as quais se afastam dos princípios de uma educação democrática e se distanciam da preparação para a vivência da democracia em nossa sociedade, devem-se fortalecer os projetos educacionais que visem ao desenvolvimento de práticas educativas voltadas ao exercício da cidadania desde a infância. Sejam aquelas ações desenvolvidas de forma pontual ou assumidas como um dos eixos norteadores do projeto pedagógico das escolas públicas brasileiras. É preciso investir na ampliação do número de escolas que venham a defender e a aderir à promoção do exercício da cidadania desde a infância em detrimento da educação militarizada.

Em resposta às escolas cívico-militares que se utilizam da inserção dos militares na gestão dos processos pedagógicos e administrativos das escolas públicas, a educação para a democracia fundamentada na cidadania desde a infância vai exigir do Estado que se cumpra o princípio constitucional da garantia de segurança pública suficiente e de qualidade no interior das unidades educacionais e, dessa forma, a

comunidade escolar se sinta protegida e segura e os pais, familiares e responsáveis pelos estudantes possam sentir confiança em deixá-los na escola durante o período de estudo.

Em resposta às escolas públicas militarizadas que preveem a contratação pelas Forças Armadas de militares inativos, ou emprego de oficiais e praças das polícias militares para gerirem a escola, a educação para a democracia busca garantir que a atuação na gestão escolar e didático-pedagógica seja atribuição exclusiva dos professores, gestores e coordenadores pedagógicos em conjunto com os discentes e com a comunidade escolar. Também luta para assegurar salários dignos e jornada de trabalho adequada ao corpo docente e a todos (as) os (as) profissionais da educação e investe na formação continuada e na proteção à integridade física e mental dos docentes, o que se faz com a promoção de um ambiente de trabalho orientado para o bem-estar de todos e todas, regido por normas de saúde, higiene e segurança (Brasil, 2016).

Em resposta ao conceito de disciplina autoritária, associada à obediência e à subserviência por meio de normas e condutas autoritariamente constituídas, referentes ao comportamento dos (as) estudantes, que caracteriza as escolas cívico-militares, a educação para a democracia assume outra concepção de disciplina. A disciplina que promove o autogoverno das crianças, adolescentes e jovens a partir da reflexão-crítica e da conscientização sobre as consequências de suas atitudes nos âmbitos pessoal e social. A disciplina interativa marcada pela participação, pela responsabilidade sobre si e sobre os demais, marcada pela conquista e pelo desenvolvimento da autonomia, da liberdade e da autoridade.

Não há liberdade sem disciplina, não há liberdade sem limites. A autoridade é indispensável à liberdade, à autonomia e à disciplina. Entretanto, a autoridade também tem que se limitar. Na medida em que a relação entre autoridade e liberdade se inclina para fortalecer uma em detrimento da outra, desaparece o sentido para a disciplina. A autoridade imposta verticalmente inibe a liberdade e se transforma em autoritarismo. O mesmo acontece quando a liberdade se sobressai em detrimento da autoridade ou é utilizada de forma arbitrária, situação em que desaparece a disciplina e a liberdade passa a dar lugar à libertinagem, à desordem e ao *laissez-faire*. Na perspectiva de educação para a democracia, professores (as) e alunos (as) se educam mutuamente numa relação de conquista e construção processual do respeito, da autoridade, da disciplina e da autonomia (Freire, 1996). Vai se construindo uma disciplina dialógica, fundamentada na relação de cumplicidade, de parceria e de confiança entre educadores (as) e educandos (as). Em se tratando de um processo educativo, há que se preservar e respeitar o tempo, o espaço, as características e o

desenvolvimento dos (as) educandos (as) envolvidos (as).

Em resposta ao currículo verticalizado, disciplinar e descontextualizado, que caracteriza as escolas cívico-militares, a educação para a democracia fundamentada na cidadania desde a infância, põe em prática um currículo emancipador, democrático, inclusivo, que visa concretizar no interior da escola os princípios da sociedade por ele anunciado e defendido. Um currículo que constrói conhecimentos significativos e conectados com a vida dos (as) estudantes, considerando-os partícipes do processo. O que significa dizer que “o currículo é feito por sujeitos concretos, marcados, portanto, por seus tempos de vida, identidades e trajetórias, gêneros, orientação sexual, etnia, classe social, religião, cultura” (Vasconcelos, 2009, p. 43). Um currículo que vise “[...] garantir a necessária utilização de metodologias que respeitem o tempo e as características do ‘ser criança’, uma metodologia que tenha em sua essência músicas, brincadeiras, poesias, fantasias, jogos, teatro, esporte enfim, o jeito lúdico de ser e de viver da criança” (Mesquita, 2018, p. 18). Enfim, um currículo que promova o diálogo, a participação e a vivência democrática em curso e seja construído considerando e promovendo a participação das crianças.

Considerações finais

Na atualidade, presenciamos o fortalecimento do movimento sócio-político e cultural conservador que dá sustentação a regimes autoritários de governo. No Brasil, esse movimento tem invadido a escola pública. Isto pode ser constatado ao se observar a proliferação de projetos e políticas de reformas cada vez mais reacionárias e retrógradas que vêm transformando a educação em processo de domesticação, banalizando o papel de gestores e professores, aproximando-os mais da função de doutrinadores morais e modeladores de comportamentos, afastando-os tanto da coordenação do processo de gestão democrática da escola pública quanto de seu imprescindível papel e responsabilidade na formação do (a) cidadão (ã) que deverá atuar para fazer funcionar a democracia.

Dentre esses projetos conservadores, o modelo de militarização escolar busca um perfil do (a) jovem egresso (a) da escolarização básica, formado (a) como cidadão (ã) obediente e preparado (a) para seguir hierarquias e se adaptar, sem questionamento, a ordens e regramentos impostos de cima para baixo.

A bandeira da militarização da educação vem sendo defendida por seus apoiadores e encontra-se enraizada em setores da nossa sociedade desde há muito tempo. Contemporaneamente, apenas mudou de nome e ampliou seu alcance e visibilidade por ter sido assumida como objetivo do governo federal entre 2019 e 2022 e organizada como sistema oficial em parceria com o comando das forças armadas,

principalmente do Exército brasileiro. O que não se alterou é que continua sendo uma educação tradicional, arcaica, conservadora, elitista, dogmática, enfim, bancária, como Paulo Freire (1989) nomeou, ou qualquer outro adjetivo que traduza seu processo de formação verticalizado, disciplinar, hierarquizado e descontextualizado da realidade.

Apesar de o grupo político-ideológico que apoia a militarização das escolas públicas não estar mais no comando do executivo federal, os estudos realizados revelaram que outros agentes públicos alinhados a este projeto educacional, que governam alguns estados e municípios brasileiros, tendem a dar continuidade à sua implantação localmente, contando com recursos próprios. Portanto, faz-se necessária a continuidade da reflexão, do esclarecimento e do combate aos retrocessos advindos da implantação da educação de matriz autoritária no ambiente escolar.

É fundamentalmente importante afirmar que o PECIM contribuiu para um significativo retrocesso no campo das políticas educacionais, haja vista seus mecanismos disciplinares restritivos tenderem a formatar e homogeneizar os (as) estudantes como cidadãos (ãs) passivos (as), servís, obedientes, acrícos (as) e incapazes de questionar as ordens estabelecidas.

Por outro lado, a defesa da educação para a democracia fundamentada no exercício da cidadania desde a infância se faz urgente e imprescindível. É a utopia que deve mover os educadores e as educadoras da possibilidade e da esperança. Educadores e educadoras que, mesmo em tempos de desencantos, não abandonam a luta por uma sociedade mais diversa e inclusiva, mais tolerante e mais amorosa, e com senso de igualdade e justiça social e, portanto, mais próxima do aceitável em um Estado Democrático de Direitos.

Referências

ALVES, Miriam Fábria; REIS, Lívia Cristina Ribeiro dos. "Militarização de escolas públicas: reflexões à luz da concepção freireana de gestão democrática da educação". *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, Goiânia, v. 37, n. 2, p. 810-831, maio 2021. doi.org/10.21573/vol37n22021.113221. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/113221>. Acesso em: 25 nov. 2022.

ANPED. Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação. "Militarização" das escolas públicas – solução? ANPEd, 03 ago. 2015. Disponível em: <http://www.anped.org.br/news/militarizacao-de-escolas-publicas-solucao>

_. Acesso em: 25 nov. 2022.

BENEVIDES, Maria Victoria de Mesquita. “Educação para a democracia”. *Lua Nova*, São Paulo, n. 38, p. 223-237, dez. 1996.

BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente*, Lei Federal n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, 1990.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996*. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm



Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.