



Pedagogia da farda: uma análise do projeto de militarização das escolas públicas à luz da teoria crítica

Adriana Martins de Oliveira¹, Cauê Lucas Azevedo da Silva²
Rafael Cauê Leite Fabrício³

Resumo: O propósito deste artigo é problematizar o processo de militarização das escolas públicas brasileiras, que consiste na transferência da gestão destas escolas para as corporações da polícia militar. Considerando o atual cenário brasileiro, marcado por políticas educacionais de cunho conservador e neoliberal, que contrariam os princípios educacionais democráticos, o recorte empírico deste texto se volta para o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares e seus limites na formação de sujeitos críticos e emancipados. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica cuja base teórica de análise sustenta-se na Teoria Crítica da Sociedade. Os resultados apontam que, apesar de assumir o discurso de diminuição dos índices de violência nas escolas públicas, bem como a melhoria na qualidade educacional, o que tem se materializado em diversas escolas públicas que foram militarizadas são práticas formativas orientadas por uma racionalidade instrumental, sustentada em bases pragmáticas e autoritárias, que acabam por contribuir fortemente para a formação de indivíduos adaptados ao *status quo*, desprovidos de uma formação crítica e emancipatória que lhes possibilite compreender a realidade brasileira de profundas desigualdades sociais e contribuir com isso, para sua transformação.

Palavras-chave

Políticas Educacionais. Teoria Crítica. Militarização das Escolas Públicas.

Abstract: The purpose of this article is to discuss the process of militarization of Brazilian public schools, which consists of transferring the management of these schools to the military police corporations. Considering the current Brazilian scenario, marked by educational policies of a conservative and neoliberal nature which contradict democratic educational principles, the empirical approach of this text turns to the National Program of Civic-Military Schools and its limits in the formation of critical and emancipated individuals. This is a bibliographical research whose theoretical basis for analysis is supported by the Critical Theory of Society. The results show that, despite assuming the discourse of decreasing violence rates in public schools, as well as improving educational quality, training practices guided by an instrumental rationality with pragmatic and authoritarian bases have been implemented in several public schools that were militarized, which end up contributing strongly to the formation of individuals adapted to the *status quo*, deprived of a critical and emancipatory formation that allows them to understand the Brazilian reality of deep social inequalities and contribute with this, to its transformation.

Keywords

Educational Policies. Critical Theory. Militarization of Public Schools.

¹ Professora da Universidade Federal do Acre – Campus Floresta (UFAC). Mestra em Educação pelo programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF). Doutoranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação na Linha de Pesquisa de Políticas Educacionais da Universidade Federal do Paraná (UFPR). E-mail: adriana.oliveira@ufac.br.

² Graduando do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia - UFAC. E-mail: caue.silva@sou.ufac.br

³ Graduando do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia - UFAC. E-mail: Rafael.fabricio@sou.ufac.br

Introdução

Este texto tem como objetivo problematizar alguns elementos existentes no atual cenário político educacional como expressão de um movimento de regressão social, ou na perspectiva de Theodore W. Adorno, como resquício de uma semiformação generalizada, que se espalha sobre vários contextos da vida social. Buscamos problematizar o processo de militarização das escolas públicas brasileiras, que consiste na transferência da gestão destas escolas para a Corporação da Polícia Militar. O modelo de gestão militar da escola sob a liderança das corporações militares estaduais já acontece antes de 1998. A transferência de escolas públicas estaduais para a gestão da Polícia Militar é um movimento que tem início no estado de Goiás, no período em que o governador Marconi Perillo criou e instalou um colégio militar, amparado numa lei de 1976, para oferecer educação exclusiva para os dependentes dos militares (ALVES; TOSCHI; FERREIRA, 2018). Esse processo de militarização se expandiu para outros estados brasileiros a partir de 2010, de modo que o número de escolas militarizadas aumentou de 93 em 2015, para 120 em 2018, espalhadas por, pelo menos, 22 estados. Das 120 escolas públicas militarizadas em 2018, 55 delas estavam localizadas em Goiás (SALDAÑA, 2019).

Vale lembrar que esta foi uma bandeira de campanha de Jair Bolsonaro, que ao se tornar Presidente da República, institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (Pecim), visando à implementação de 216 escolas cívico-militares até 2023, sendo 54 por ano⁴. Com isso, as escolas cívico-militares começam a ser vistas como modelo a ser seguido pelas escolas públicas brasileiras, de modo que o Ministério da Educação cria uma Subsecretaria de Fomento às Escolas Cívico-Militares, a partir do decreto nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019, com vistas a “propor e desenvolver um modelo de escola de alto nível, com base nos padrões de ensino e modelos pedagógicos empregados nos colégios militares do Exército, das Polícias Militares e dos Corpos de Bombeiros Militares, para os ensinos fundamental e médio” (BRASIL, 2019, p. 11).

No contexto político atual, o país enfrenta um amplo cenário de polarização política e ideológica, momento histórico marcado por um forte retrocesso do progresso social, combinado com um processo de regressão nas políticas públicas e direitos sociais, com destaque para a fragilização da garantia do direito à educação democrática, tentativa de desmonte das universidades públicas e ataque aos seus professores e intelectuais de um modo geral. Parte significativa destes ataques é proveniente do discurso produzido pelo movimento “Escola Sem Partido” (ESP), que defende que o ato educativo deve ser “técnico e neutro, isento de valores, tendo como principal bandeira o ‘combate à doutrinação ideológica’” (BARBOSA, 2019p. 172).

Os defensores deste movimento partem do diagnóstico de que muitos professores

⁴ As informações sobre o referido Programa estão disponíveis no endereço eletrônico: <https://escolacivicomilitar.mec.gov.br/>. Acesso em 10.11.21.

fazem doutrinação em sala de aula, devendo por isso, ser punidos com denúncias e proibição de refletir acerca de temáticas sociais e políticas nas instituições escolares (BARBOSA, 2019). Neste contexto de retrocessos das políticas públicas e em especial as educacionais, insere-se também a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) nº 95, de 2016, que restringe em 20 anos os gastos com serviços públicos como educação e saúde. Em decorrência dessa medida e do projeto de governo em vigor, os cortes e bloqueios de verbas destinadas em especial à educação superior e à pesquisa têm sido recorrentes, como, por exemplo, o contingenciamento no orçamento de 40% dos recursos das Universidades Públicas Federais, anunciado em abril de 2019 pelo então Ministro da Educação Abraham Weintraub, sob o estereótipo argumento de que estas promoviam “balbúrdia” (AGOSTINI, 2019).

É neste contexto de desmonte dos serviços públicos e dos direitos sociais até então duramente conquistados, que se insere o processo de militarização das escolas públicas, dentre outras políticas educacionais de cunho conservador e neoliberal (FREITAS, 2018). Tais políticas se voltam para a combinação de três categorias centrais: responsabilização, meritocracia e privatização (FREITAS, 2012), num movimento de desresponsabilização do Estado pela educação pública. Um dos exemplos destas políticas é a reformulação do ensino médio brasileiro através da Lei 13.415/17 que produz uma flexibilização desta etapa final da escolarização básica (KRAWCZYC; FERRETI, 2017).

Para os grandes pesquisadores do ensino médio no Brasil, esta reforma é mais uma tentativa de instrumentalização da educação da juventude, contrariando os princípios de uma educação em perspectiva crítica e emancipatória (KRAWCZYC; FERRETI, 2017), conforme defendem os autores da Teoria Crítica da sociedade. Não por acaso, apenas as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática são obrigatórias nos três anos do ensino médio, sendo as demais diluídas nas chamadas áreas do conhecimento. A Filosofia e a Sociologia, por exemplo, perdem seu *status* de disciplina, sendo reduzidas apenas a “estudos e práticas”, fato que demonstra total descaso com uma prática educativa voltada para a formação integral da juventude brasileira com vistas à compreensão da realidade de contradições sociais e econômicas existentes na sociedade. (SILVA; SCHEIBE, 2017). Neste sentido, Frigotto (2021) assegura que o que o Novo Ensino Médio oferece à juventude brasileira é um “pastel de vento”. Pastel de vento porque liquida com o sentido de educação básica, priorizando apenas os conhecimentos instrumentais. Mas sem a oferta das disciplinas básicas que permitam a compreensão das leis da natureza, bem como as que possibilitem uma compreensão e atuação social, o que se instrumentaliza é “o vento” (FRIGOTTO, 2021).

No bojo deste atual cenário brasileiro marcado por políticas educacionais que contrariam os princípios educacionais democráticos e emancipatórios, o recorte empírico deste texto se volta para as disputas culturais e ideológicas nele existentes, em especial aos sentidos da educação atribuídos pelo Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares. Neste contexto em que o conservadorismo e as políticas neoliberais vêm

ganhando cada vez mais espaço na sociedade brasileira, a militarização das escolas públicas vai tomando proporções gigantescas, o que demanda a urgência de discutir, pesquisar e publicar estudos que possam esclarecer as consequências desse processo na formação dos estudantes (ALVES; TOSCHI, 2019).

Diante deste cenário, se torna imprescindível acompanhar em que medida esta iniciativa incide sobre o direito à educação, sobre a permanência dos adolescentes e jovens na escola pública e sobre seu direito de se expressarem. Temos por hipótese que este programa é pautado em proposições advindas de uma racionalidade sustentada em bases pragmáticas e autoritárias, que acabam por contribuir fortemente para a formação de indivíduos adaptados ao *status quo*, desprovidos de uma formação crítica e emancipatória que lhes possibilite compreender a realidade brasileira de profundas desigualdades sociais e contribuir com isso, para sua transformação.

A organização do texto se dará da seguinte forma: inicialmente tem-se como objetivo apresentar o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares e seus possíveis impactos na formação dos estudantes, contextualizando-o no atual cenário educacional de demandas conservadoras, neoliberais e de retrocesso à garantia de direitos fundamentais, em especial o direito à educação pública e democrática. O segundo momento do texto tem como objetivo trazer elementos que problematizem a pauta da militarização das escolas públicas, a partir do referencial de análise da Teoria Crítica da sociedade e seus pressupostos educacionais.

Militarização das escolas públicas: desnudando suas falsas promessas e sua ilegalidade

A sociedade brasileira é fortemente marcada por traços de desigualdades, preconceitos e violência historicamente enraizados. Com isso, o *modus operandi* da educação assemelha-se à lógica da sociedade administrada, norteadas pelo planejamento e controle das relações sociais e dos processos de trabalho, gerando uma sociabilidade que acaba por reproduzir os instrumentos de dominação.

Diante deste cenário educacional brasileiro, se torna importante atentar para os limites da pauta da disputa cultural e ideológica instaurada, com consequências que vão de encontro ao progresso social e que contribuem com tendências de retrocesso. São pautas que coadunam com perspectivas neoliberais e conservadoras, alinhadas ao economicismo e aos aspectos operacionais, de modo que não se proporcionam os mecanismos necessários para que se possa refletir acerca da crise da formação cultural com a realidade pedagógica. Este cenário se intensifica, sobretudo, a partir de 2016, ano em que ocorre o golpe parlamentar-jurídico-midiático que depôs a presidenta Dilma Rousseff. Segundo Lima (2019), este cenário:

[...] representa uma concentração de interesses políticos, financeiros, econômicos, conservadores e direitistas que uniu as classes dominantes, cujos alvos imediatos e visíveis foram a deposição da

presidenta Dilma Rousseff e a interrupção do ciclo de governos da coalizão liderada pelo Partido dos Trabalhadores, o processo, a condenação, a prisão e impedimento da candidatura presidencial de Lula em 2018, **mas cujo objetivo estratégico é muito mais ambicioso e vai muito além. Trata-se de dissolver e desmontar conquistas de direitos sociais que ao longo de muitas décadas foram sendo duramente construídos, como as garantias da Constituição de 1988.**⁵

Corroboram com esse projeto societário neoliberal e de formação de uma subjetividade humana voltada para a adaptação aos ditames do capital, o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares. De uma maneira geral, o discurso propalado pelo governo federal é de que com esta iniciativa, as escolas públicas terão menores índices de violência, bem como uma elevação dos resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), mas o que tem se materializado na realidade, é a implementação de um modelo de escola semelhante a um quartel em que prevalece uma severa disciplina, a obrigatoriedade do uso de uniforme/farda de alto custo para a maioria dos estudantes das escolas públicas e o ensino do civismo em uma perspectiva bastante reducionista do termo cívico.

Vale considerar que a violência não é produzida nas escolas, mas na sociedade em geral, de modo que este problema que é estrutural, não pode, portanto, ser combatido simplesmente pela escola. Não será a presença de militares e uma organização escolar pautada nas regras de um quartel, que impedirão a existência da violência nas escolas públicas. A disciplina escolar necessária para o bom rendimento e aprendizagem dos estudantes, baseia-se no diálogo e respeito mútuo entre os sujeitos escolares, diferindo-se totalmente da disciplina militar, baseada na submissão, no medo e na obediência.

Em entrevista concedida à jornalista Ana Luiza Basílio do Jornal *Carta Capital*, em setembro de 2019, o educador espanhol e sociólogo, professor emérito da UFMG Miguel Arroyo afirma que vivemos um momento em que se busca a “criminalização das infâncias e adolescentes populares”. Para o sociólogo, antes de se substituir educadores e gestores educacionais por militares e levar para as escolas o *modus operandi* dos quartéis, há anteriormente que se questionar “Por que há violência nas escolas e qual ideal de educação temos”? (BASÍLIO, 2019).

Em relação à violência, Arroyo destaca que as escolas que serão militarizadas não são as privadas, mas as públicas, espaços que recebem as crianças, adolescentes e jovens das periferias, das favelas, dos campos. Com isso, o educador quer chamar atenção para o fato de que as infâncias e juventudes que estão sendo pensadas como violentas, são as populares. O sociólogo enfatiza ainda, que não são as crianças, adolescentes e jovens que são violentos, mas eles que são violentados pela própria sociedade, pela pobreza, pelas favelas e pelas desigualdades sociais que chegam até as escolas. Deste modo, esta infância e juventude seriam vítimas de violência, respondendo do mesmo modo às violações que sofrem. É neste sentido que Arroyo afirma que estaríamos vivendo um momento de criminalização das infâncias e adolescentes mais pobres e dos movimentos sociais de luta

⁵ LIMA, 2019, p. 115, grifo nosso.

por terra, moradia e transporte (BASÍLIO, 2019).

Para Oliveira (2016):

O militarismo tem se sobressaído ao longo da história como uma forma de prática educativa supostamente eficiente e que se baseia em treinamentos duros e violentos como forma de preparação para uma vida. A cultura do medo e a prática militarista tendem a vender a ideia de que a militarização é uma solução para ampliar a segurança, além de servir de combate à violência. Essa foi uma das teses espalhadas pelo Estado. Não é verdade. **Política de segurança se faz com justiça social. O processo de militarização das escolas é parte do processo de ampliação do controle social**, e segue a prática já denunciada pelo pensador Michel Foucault das formas de docilização do corpo e controle da mente.⁶

O argumento do combate à violência pelos defensores da militarização das escolas públicas que associa a opção pela administração de escolas pela Polícia Militar por fomentar a sensação de segurança, em especial nas escolas localizadas em regiões com elevado tráfico de drogas e prostituição, é contestado também por Veloso e Oliveira (2016), ao estudarem este modelo educacional no estado de Goiás. Os autores afirmam que este argumento não chega a ser oficialmente sustentado pelas Secretarias Estaduais de Segurança, nem mesmo pelos dados apresentados no Mapa da Violência 2015. Tais dados relevam que dentre os cem municípios brasileiros com as maiores taxas de homicídios de adolescentes de 16 e 17 anos de idade - considerados os 243 municípios com mais de quatro mil adolescentes nessa faixa etária, dentre os anos de 2011 e 2013 -, seis municípios goianos em que houve a implementação do programa de militarização das escolas públicas nos últimos três anos, estavam entre os mais violentos (VELOSO; OLIVEIRA, 2016).

Partindo destes dados, Veloso e Oliveira (2016) elucidam que a menos que um rigoroso estudo acerca desta problemática seja ainda realizado, até o presente momento não se sustenta o argumento da mudança de comportamento dos alunos dentro das escolas e a diminuição da produção da violência em consequência da imposição da disciplina militar.

Ratificam às várias críticas feitas a este projeto educacional por pesquisadores da área educacional, as inúmeras denúncias de maus tratos, racismo, abuso de autoridade, abuso sexual, dentre outras formas autoritárias de gestão que vem acontecendo nestas escolas militarizadas em alguns estados da federação brasileira. Em pesquisa realizada nos materiais disponíveis em alguns jornais eletrônicos, bem como nas redes sociais do “Observatório das Escolas Militarizadas: por uma educação plural, democrática e de qualidade”⁷, foi possível observar algumas dessas normas e práticas, que merecem devida

⁶ OLIVEIRA, 2016, p. 48-49, grifo nosso

⁷ Grupo formado por entidades da sociedade civil, representações docentes e de estudantes, coletivos, organizações de direitos humanos, movimentos sociais e populares para pensar, articular e reagir à militarização das escolas do Paraná – Rede Social do Observatório das Escolas Militarizadas: <https://www.facebook.com/Observat%C3%B3rio-das-Escolas-Militarizadas-104744665129673/about>

atenção. Vejamos algumas delas:

1. Em novembro de 2021 o Jornal *Central Gazeta de Notícias* da cidade de Cascavel no estado do Paraná, noticiou um episódio em que a mãe de uma aluna de uma escola pública militarizada se disse revoltada com a situação que vem acontecendo na referida escola, que teve promessa de segurança e disciplina. A mãe relata que recebeu uma ligação de alguém prometendo bater em sua filha na saída da escola e que tem sido recorrente o fato de alunas maiores baterem nas menores na referida escola. A mãe relata ainda que mesmo tendo se dirigido à coordenação e explicado a situação, as alunas maiores estavam esperando sua filha na saída da escola, que por sorte foi salva por uma outra mãe que estava de carro e levou sua filha. Segundo a mãe, as alunas agressoras foram suspensas da escola por três dias, mas quando retornaram, continuaram a agredir as alunas menores (DEYVID, 2021).

2. Outro episódio que desmonta o falacioso discurso de segurança e combate à violência propalado pelos defensores da presença de militares nas escolas, foi noticiado em alguns jornais eletrônicos⁸ no dia 15 de setembro de 2021, relatando a manifestação de funcionários do colégio militar de Belo Horizonte contra o diretor do colégio, o coronel de cavalaria Régis Rodrigues Nunes, acusado de submeter os alunos a maus-tratos e de não garantir o cumprimento das regras de combate à COVID-19. Segundo os elaboradores do documento, a declaração não foi assinada por medo de represália do comando do colégio. Os próprios funcionários da escola decidiram escrever o manifesto durante a preparação dos alunos (de 12 a 18 anos) para as comemorações do aniversário de 66 anos da instituição, que teve como um dos convidados, o ministro da Defesa, o general da reserva Walter Braga Netto. A notícia enfatiza ainda que as crianças e adolescentes eram submetidas à exaustão durante o treinamento para a formatura de aniversário do colégio e que o coronel queria usar o evento para chamar atenção do ministro para tentar conseguir uma promoção para a patente de general (LACERDA, 2021).

3. No Colégio Cívico-Militar de Imbituba, interior do Paraná, dois policiais militares aposentados, que atuavam como diretor e monitor, foram denunciados pelo Ministério Público (MP) do Paraná por violentar, ameaçar e submeter crianças e adolescentes ao constrangimento. Os dois policiais coagiram os profissionais da área de Psicologia e Assistência Social que fazem parte da equipe escolar, pedindo que não fossem denunciados ao MP e que amenizassem seus relatos sobre a acusação ao

⁸ Matéria pode ser acessada na íntegra, através do link: <https://revistaforum.com.br/politica/funcionarios-acusam-diretor-de-colegio-militar-de-submeter-alunos-a-maus-tratos/>

serem requeridos à Promotoria (ARENZA, 2021).

4. Em novembro de 2021, o jornal eletrônico *O Globo*, publicou um caso de racismo ocorrido no Colégio Cívico-Militar da capital paranaense. Uma estudante teve seu caderno rabiscado com algumas mensagens racistas escritas, dentre elas: “*onde já se viu preto nesse colégio*” e “*preta desgraçada*”. Quando a aluna percebeu as mensagens, arrancou as páginas, amassou e tirou fotos (FREY, 2021).

5. Em agosto de 2021, alunas de um Colégio Cívico Militar localizado na cidade de Francisco Beltrão, também no Paraná, denunciam um policial militar aposentado por assédio sexual ocorrido dentro do próprio colégio. Segundo a matéria divulgada, por não se sentirem seguras em fazerem a denúncia na própria escola, as estudantes buscaram apoio fora. Após a denúncia o policial foi preso (CAPALLETTO, 2021).

Estes episódios são apenas alguns dos que vem sendo denunciados, de modo que muitos certamente não são denunciados e nem publicados.

Em se tratando da promessa de melhoria da qualidade educacional das escolas públicas sob o argumento de transformá-las em colégios militares, que teriam bons resultados e um rigoroso padrão de qualidade, com destaque no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), se faz necessário esclarecer que as condições de infraestrutura material desses colégios, de trabalho dos docentes – desde o salário até o número de alunos por turma - e até mesmo do público discente que o frequenta, são bem diferentes das escolas públicas, o que já seria suficiente para deslegitimar este falacioso discurso, principalmente no cenário dos cortes orçamentários relacionados à educação, já discutidos anteriormente neste texto.

Veloso e Oliveira (2016) reafirmam que o discurso dos que defendem o programa de militarização das escolas é falacioso, não se sustentando empiricamente. Esta afirmação parte de seus estudos realizados no estado de Goiás, que evidenciam que os resultados positivos das escolas no Ideb no ano de 2013 ocorreram em consequência da pontuação obtida por todas as escolas do estado goiano, consideradas na avaliação. Com isso, não apenas os colégios da polícia militar (que são muito poucos se considerado o universo de todas as escolas públicas) tiveram bons resultados, mas todas as escolas submetidas à respectiva avaliação.

Outra questão levantada pelos autores diz respeito ao conceito de qualidade educacional, que não pode ser traduzida simplesmente pelos resultados positivos no Ideb, que se limita simplesmente à sistematizar dados sobre a “aprovação e média de desempenho dos estudantes em Língua Portuguesa e Matemática” (VELOSO; OLIVEIRA, 2016, p. 82-83). Outra questão importante a ser considerada quando se trata de qualidade de ensino são as condições estruturais de funcionamento das escolas. Neste quesito, diferente das escolas públicas, os colégios militares, além de serem sustentados

com recursos públicos, recebem ainda recursos extras das chamadas “contribuições voluntárias” que são estipuladas nessas escolas. (VELOSO; OLLIVEIRA, 2016). Importante lembrar que a ordem jurídica brasileira não prevê essas “contribuições voluntárias”, de modo que se as escolas as estiverem recebendo, estão agindo na ilegalidade, uma vez que estão contrariando o princípio da gratuidade do ensino público (TAVARES, 2016).

Importante ainda salientar que o custo por aluno de um colégio militar é três vezes maior que o de um aluno de uma escola pública. Nos treze colégios militares existentes no país – equipados inclusive com piscinas, laboratórios de robótica e docentes com salários que ultrapassam R\$ 10 mil – o Exército Brasileiro gasta R\$ 19 mil por cada aluno, por ano, ao passo que nas escolas públicas, investe-se apenas R\$ 6 mil por estudante a cada ano. Caso todos os estudantes brasileiros na faixa etária de 11 a 17 anos fossem matriculados em colégios militares, o Ministério da Educação teria que investir cerca de R\$ 320 bilhões por ano, o que equivale ao triplo de seu orçamento (CAFARDO; JANSEN, 2018).

O acesso dos alunos que frequentam os colégios militares também merece discussão, quando se discute a qualidade educacional, haja vista que os editais para ingresso de novos alunos nos referidos colégios prevê que 50% das vagas sejam destinadas à dependentes de militares, coibindo, com isso, o ingresso de estudantes oriundos das regiões em que estes colégios estão situados, impactando no perfil sócio-econômico dos alunos que os compõem. Além disso, 20% das vagas são destinadas aos estudantes que forem aprovados em uma avaliação de conhecimentos realizada pelos colégios, de modo que os “melhores” alunos já são selecionados *a priori*, o que certamente contribui para os resultados positivos no Ideb, mas que também corroboram com a exclusão dos alunos de maior vulnerabilidade social e econômica nesses espaços educativos. (VELOSO; OLIVEIRA, 2016).

Partindo desta análise, comparar as escolas públicas com os colégios militares, sem que se leve em considerações todas estas condições de oferta do ensino de ambos, não se revela um indicador confiável para medir a qualidade destas escolas, nem mesmo para assegurar que seria o processo de militarização, o elemento garantidor da qualidade destas escolas.

Para além dos argumentos anteriormente elencados, que desmistificam o discurso propalado pelo atual governo federal e de seus defensores de que a militarização das escolas públicas seria a grande solução para os problemas educacionais das escolas públicas brasileiras, se faz necessário compreender os aspectos de inconstitucionalidade desta iniciativa. Sobre esta questão, Tavares (2019) chama atenção para algumas delas, afirmando primeiramente que esta contraria o Art. 206, inciso VI da Constituição Federal, que prevê a chamada “gestão democrática do ensino público”.

Outra inconstitucionalidade da militarização das escolas públicas trata-se da obrigatoriedade dos estudantes dos ensinos fundamental e médio estudarem em escolas

militarizadas. Isso aconteceria uma vez que, sendo a educação obrigatória até os 17 anos de idade (Emenda Constitucional nº 59), caso um adolescente de 15 anos que frequente o ensino médio em uma escola pública em seu bairro tenha sua escola repentinamente militarizada, será obrigado a estudar nessa instituição militar, haja vista que não haverá outra escola de ensino médio em seu bairro. Tal ato caracteriza-se como um serviço militar obrigatório para jovens de 15 anos de idade, o que é proibido não apenas pela Constituição Federal, como pela Convenção dos Direitos da Criança que em seu Art. 38 não permite o chamado “soldado criança” (TAVARES, 2019).

Saindo do Art. 206 da Constituição, que dispõe sobre educação, Tavares (2019) continua sua análise acerca da ilegalidade da militarização das escolas ao referir-se ao Art. 144, que dispõe sobre a segurança pública, levantando o seguinte questionamento: “pode militar ser escola?” (TAVARES, 2019, p. 60). Para responder esta indagação, o autor recorre ao parágrafo quinto do referido artigo que trata sobre as atribuições da polícia militar, salientando que as únicas coisas que esta pode fazer, diz respeito à manutenção da lei e da ordem e o policiamento ostensivo, não cabendo, portanto, à Polícia Militar, ministrar e gerir a educação pública. Nesta perspectiva, este modelo educacional fere princípios constitucionais fundamentais do Estado Democrático de Direito como o direito à educação, a liberdade de expressão, o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, o respeito aos direitos humanos e a gestão democrática da escola. Todos estes são valores que partem de uma educação em perspectiva democrática emancipadora e crítica (TAVARES, 2019).

Partindo deste cenário de inconstitucionalidade presente do processo de militarização das escolas públicas, vale uma reflexão acerca da fragilidade imposta por este modelo educacional em se formar jovens que cumpram as leis, haja vista que os próprios gestores de suas escolas desobedecem aos princípios constitucionais, exercendo funções sem que tenham respaldo jurídico para tais.

Os dilemas da militarização das escolas na perspectiva da Teoria Crítica

Partindo dos pressupostos operados pela Teoria Crítica da Sociedade, é possível identificar um grande potencial de análise das políticas educacionais que pautam o atual contexto brasileiro, que sob a perspectiva da razão instrumental, o sujeito se torna produto da sociedade administrada, alienado e fragmentado. Estes elementos nos possibilitam uma reflexão acerca dos processos ideológicos que permitem a barbárie, interligados às políticas educacionais, com destaque especial neste texto, à militarização das escolas públicas. Diante da situação de definhamento do pensamento e de sua forte relação entre o conhecimento e a dominação, o desafio se apresenta em refletir sobre as possibilidades de uma formação que contribua para o desenvolvimento do pensamento crítico e autônomo em meio a estas relações. Neste item, nos propomos refletir acerca dos limites desta formação a partir dos pressupostos da Teoria Crítica.

Em *Dialética do Esclarecimento* (1985), Adorno e Horkheimer procuram compreender sobre os motivos das disposições regressivas surgirem no contexto dos processos civilizatórios, nos instigando à reflexão acerca da relação entre Auschwitz e os acontecimentos históricos que o possibilitaram. O empenho destes filósofos dar-se no sentido de “[...] descobrir por que a humanidade, em vez de entrar em um estado verdadeiramente humano, está se afundando em uma nova espécie de barbárie” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 11).

Os autores questionam a razão, expondo as contradições da relação entre o esclarecimento com os princípios de dominação. Refere-se à chamada dialética do esclarecimento, em que o desenvolvimento da razão se forma pelo princípio da dominação, e institui uma forte relação entre o progresso e a racionalidade instrumental e, se encaixa no esquema da dominação universal do homem e da natureza, relação esta que acaba destruindo as relações humanas (BARBOSA, 2019).

Na exposição de suas profundas críticas à racionalidade instrumental, os filósofos da Teoria Crítica reconhecem que ela é introduzida em várias instâncias da vida social, de modo que por intermédio dela, as práticas formativas são sucumbidas pelos processos de integração e adaptação, que submetem os sujeitos à realidade presente e dificulta o desenvolvimento do pensamento autônomo.

Nesta perspectiva, no contexto do sistema capitalista, os referenciais da razão são transformados em uma racionalidade produtivista desprovida de seu caráter ético, submetida à produção econômica, que estabelece o sentido da vida social. Assim, o próprio conhecimento científico se torna força produtiva à serviço dos interesses do capital, direcionando os processos formativos, de modo que a problemática que acomete os processos educativos também é fruto da lógica dos processos de produção, validados pelo discurso científico.

O que dizer, por exemplo, de um mundo em que a fome é avassaladora, quando a partir de um ponto de vista científico-técnico já poderia ter sido eliminada? Ou, o inverso: como pode um mundo tão desenvolvido cientificamente apresentar tanta miséria? Este é o problema central, insiste o nosso autor: o confronto com as formas sociais que se sobrepõem às soluções “racionais”. O problema maior é julgar-se esclarecido sem sê-lo, sem dar-se conta da falsidade de sua própria condição. 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?⁹

Refletir acerca das condições objetivas que possibilitem o progresso da barbárie é uma necessidade da relação entre a ética e a educação. Ao se estabelecer a relação entre a educação e o momento histórico de retrocesso em relação às práticas de resistência, a educação numa perspectiva emancipatória se faz condição indispensável para a

⁹ MAAR, 1995, p. 15

possibilidade de intervenção nas configurações de dominação social e suas condições psicológicas e sociais.

Em que pese o pensamento dos filósofos da Teoria Crítica se remeterem às problemáticas do século XX, no contexto da II Guerra Mundial e de ascensão do Nazismo e do Fascismo, este pensamento se mostra bastante potente para uma análise reflexiva acerca do atual contexto histórico, político e social brasileiro. Diante do cenário educacional, em especial do processo de militarização das escolas e seus impactos na formação das crianças e jovens, é possível afirmar que a reorientação do ensino à lógica militar, em que a punição e o castigo são respostas por excelência à desobediência, revela-se diametralmente oposta ao sentido emancipatório projetado para a educação. Em acepção adorniana, é papel da educação evitar a barbárie e promover a emancipação, em oposição ao retorno do totalitarismo, do autoritarismo, ou seja, às formas de dominação que mitigam a identidade e o potencial de resistência dos indivíduos. (VELOSO; OLIVEIRA, 2016, p. 71).

Nesta perspectiva, em uma sociedade que tem a barbárie como elemento inerente ao seu processo civilizatório, a educação deve ter o sentido de autorreflexão crítica, pois, “é preciso reconhecer os mecanismos que tornam as pessoas capazes de cometer tais atos, é preciso revelar tais mecanismos a elas próprias, procurando impedir que se tornem capazes de tais atos, na medida em que se desperta uma consciência geral acerca desses mecanismos” (ADORNO, 1995, p.121).

Considerando que as leis que tratam destas escolas militarizadas são negligentes em relação a padrões e técnicas de ensino, praticamente tudo o que envolve a atuação de civis e militares está regulamentado apenas pelo Regimento Interno, contendo vários artigos que tratam de diferentes elementos da vida escolar, determinando padrões de controle e comportamento, com definição de desvios e suas punições (BARBOSA; SOFIATI, 2020). Sendo o Regimento Interno (documento norteador do processo de controle dos estudantes e professores), é importante considerar que a atuação coletiva destes na participação de movimentos sociais organizados no combate à perpetuação e fortalecimento dos interesses burgueses, é tratada como infração grave no Regimento (BARBOSA; SOFIATI, 2020). Com isso, os estudantes de colégios militares não podem participar de manifestações, mesmo que seja sem o uniforme/farda, sob pena de serem punidos e até mesmo expulsos do colégio (CAETANO; VIEGAS, 2016).

Esta forma de controle e punição sobre a atuação social dos sujeitos escolares, carrega elementos que contribuem fortemente para o que Adorno considera como semiformação. Na obra Teoria da Semiformação, Adorno (2010) problematiza a estrutura contraditória do conceito de formação, composta pelos momentos de adaptação e de rompimento. No contexto da sociedade capitalista, na esteira do fracasso dos movimentos de resistência, entre eles o movimento burguês “que queria realizar nos países ocidentais o conceito de cultura como liberdade” (Adorno, 2010, p.10), a formação apresenta-se como semiformação, pois restringe-se a um movimento de adaptação.

Assim, restrita à adaptação e integração dos sujeitos, a formação ajusta-se aos parâmetros do mercado, contagiada pela lógica do capital.

Sobre a luta contra a barbárie, Adorno (1995) considera que esta exige momentos de revolta, de modo que os traços de barbárie que carregamos - haja vista que nos encontramos no contexto de culpabilidade do próprio sistema - devem ser orientados contra o princípio da barbárie e não a favor de sua permissão em direção à desgraça. Nesta perspectiva adorniana, não seria função do esclarecimento, portanto, formar pessoas “inofensivas” e “passivas”, haja vista que esta passividade inofensiva se constitui na própria barbárie, na medida em que permite a contemplação do horror e a omissão em momentos decisivos (ADORNO, 1995, p. 158-159).

Adorno exemplifica esse importante momento de revolta/resistência - como elemento importante para o processo de desbarbarização - através de uma manifestação realizada por estudantes secundaristas em protesto ao aumento tarifário dos transportes. O filósofo considera que tal manifestação seria a conclusão de que a educação política daqueles jovens permitiu que eles não se curvassem diante dos instrumentos da ordem vigente (ADORNO, 1995).

Deste modo, em face das políticas educacionais conservadoras e autoritárias que ora se apresentam no cenário brasileiro, a semiformação parece constituir-se em importante elemento para que a ignorância, a desinformação e conseqüentemente a ausência da autonomia crítica dos indivíduos sejam construídas. Com isso, torna-se cada vez mais difícil o desafio da consolidação de movimentos sociais organizados de combate à barbárie, movimentos estes que só se tornam possíveis a partir de uma consciência coletiva, adquirida a partir de uma educação pautada em uma formação cultural voltada para a autonomia e a criticidade, que infelizmente caminha de maneira contrária aos ideais formativos das políticas educacionais atuais, em especial à educação de caráter militar, afinal:

[...] uma educação voltada para a desbarbarização deve se desvincular de qualquer tipo de autoridade não esclarecida, principalmente na primeira infância. Sobre autoridade não esclarecida, os autores enfatizam que se trata de uma forma de autoridade cega, que se origina do princípio da violência, voltada para a submissão e obediência. Diferente de uma autoridade esclarecida, que seria consciente e transparente.¹⁰

As ideias apresentadas pelos teóricos da tradição crítica são importantes para a compreensão do quanto os processos educativos idealizados na esteira de uma razão instrumental corroboram com o caráter adaptativo e fortalecem o aspecto conformador dos projetos formativos, enfraquecendo os processos de emancipação e autonomia. O programa de militarização das escolas públicas brasileiras representa a condição de uma semiformação generalizada, sob o primado da racionalidade instrumental.

¹⁰ Adorno, 1995, p. 164

Considerações finais

Diante do diagnóstico de semiformação e considerando a atualidade da Teoria Crítica, caminhou-se no sentido de refletir acerca das possibilidades teóricas e metodológicas da perspectiva crítica para o contexto educacional, com ênfase para a disputa cultural e ideológica que se trava atualmente no cenário brasileiro e seus regressivos impactos nas mais diferentes esferas da vida social. Reiteramos a necessidade de se assumir a concepção de formação em Adorno, haja vista que esta contribui para o processo de reflexão sobre as práticas educativas e sobre os pressupostos que alicerçam as relações pedagógicas. Do mesmo modo, contribui com a possibilidade de se refletir acerca das contradições que comprometem a capacidade de autorreflexão crítica e desprezam a condição necessária para “que Auschwitz não se repita”.

Nesta perspectiva, entendemos que as relações estabelecidas nas instituições educativas devem pautar-se em iniciativas que propiciem a liberdade, a criação, o diálogo, o cuidado e o apoio a todas as diferenças. Com isso, alertamos para a urgência e necessidade de práticas educativas de combate a toda e qualquer forma de exclusão, violência, preconceito e discriminação. Para isso, concordamos com Adorno acerca da urgência do processo de “desbarbarização” para a educação, e da necessidade de se compreender que esses elementos de barbárie se reproduzem socialmente de várias formas, sendo uma destas, o projeto de militarização das escolas públicas.

Referências

ADORNO, Theodore W. Educação após Auschwitz. In: **Educação e emancipação**. Trad. Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ADORNO, Theodore, W. **Educação e Emancipação**. Trad. Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p.11-28.

ADORNO, Theodore; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**. Trad. Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 1985.

_____. Teoria da Semiformação. Trad. Newton Ramos de Oliveira, Bruno Pucci e Cláudia B. M. de Abreu. In: PUCCI; ZUIN; LASTÓRIA (Orgs.). **Teoria Crítica e Inconformismo: novas perspectivas de pesquisa**. Campinas, SP: Autores Associados, 2010. P. 7-40).

AGOSTINI, Renata. MEC cortará verba de universidade por “balbúrdia” e já enquadra UnB, UFF e UFBA. **Jornal O Estado de S. Paulo**, 30 de abr. 2019.

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

ARENZA, Michelli. Policial da reserva é preso suspeito de cometer crimes contra alunos de colégio cívico-militar no Paraná. **Jornal G1 Oeste e Sudoeste RPC**, 30 ago 2021.

BARBOSA, Caio H. S.; SOFIATI, Flávio M. Juventude e educação: a militarização das escolas em Goiás. **Revista do Centro de Educação da UFSM**, v. 46, dez./jan., 2021.

BARBOSA, Renata P. Escola Sem Partido, Balbúrdia ou Semiformação Generalizada. In: BELMIRO, Luiz; SILVA, Monica R.(Orgs.). **Democracia em Ruínas: Direitos em Risco**. Curitiba: CRV, 2019.

BRASIL, Ministério da Educação. **Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares**, 2019. Disponível em: <https://escolacivicomilitar.mec.gov.br/>. Acesso em 10 nov. 2021.

BASÍLIO, Ana Luiza. Miguel Arroyo: Escolas militarizadas criminalizam infâncias populares. **Jornal Carta Capital**, 12 set. 2019. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/miguel-arroyo-escolas-militarizadas-criminalizam-infancias-populares/>. Acesso em: 11 set. 2021.

CAETANO, Ian O.; VIEGAS, Victor Hugo F. S. (Orgs.) **O Estado de Exceção Escolar: uma avaliação crítica das escolas militarizadas**. Aparecida de Goiânia: Escultura produções editoriais, 2016.

CAFARDO, Renata; JANSEN, Roberta. Estudantes de colégios militares custam 3 vezes mais ao País. **Jornal Estadão**. 26 ago. 2021. Disponível em: <https://politica.estadao.com.br/noticias/eleicoes,estudantes-de-colegio-militar-custam-tres-vezes-mais-ao-pais,70002473230>. Acesso em 11 nov. 2021.

CAPALETTO, Júlia. Subtenente aposentado é detido após denúncias de crimes sexuais contra alunos de escola cívico-militar em Francisco Beltrão. **Jornal RIC Mais**, 31 ago. 2021. Disponível em: <https://ricmais.com.br/seguranca/subtenente-aposentado-e-detido-apos-denuncias-de-crimes-sexuais-contra-alunos-de-escola-civico-militar-em-francisco-beltrao>. Acesso em: 11 nov. 2021.

DEYVID, Alan. Achei que esse colégio seria melhor, diz mãe sobre agressões no colégio militar. **Jornal Central Gazeta de Notícias**, 10 nov. 2021. Disponível em: <https://cgn.inf.br/noticia/563451/achei-que-esse-colegio-seria-melhor-diz-mae-sobre-agressoes-no-colegio-militar>. Acesso em: 10 nov. 2021.

FREITAS, Luiz. C. Os Reformadores Empresariais da Educação: Da Desmoralização do Magistério à Destruição do Sistema Público de Educação. **Educacao e Sociedade**, v. 33, n. 119, p. 379–404, 2012.

_____. **A Reforma Empresarial da Educação: nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FREY, João. Ato de racismo em colégio cívico-militar gera manifestações e onda de solidariedade. **Jornal Plural Curitiba**, 12 nov. 2021. Disponível em:

<https://www.plural.jor.br/noticias/vizinhanca/ato-de-racismo-em-colegio-civico-militar-gera-manifestacoes-e-onda-de-solidariedade/>. Acesso em: 12 nov. 2021.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O Novo Ensino Médio: traição à juventude que frequenta a escola pública. **Jornal Brasil de Fato**, 05 nov. 2021. Disponível em: brasildefato.com.br/2021/11/05/analise-o-novo-ensino-medio-traicao-a-juventude-que-frequenta-a-escola-publica. Acesso em: 10 jul. 2021.

KRAWCZYK, Nora; FERRETTI, Celso J. Flexibilizar para que? Meias Verdades da “Reforma”. **Revista Retratos da Escola**, v. 11, p. 33–44, 2017.

LACERDA, Victoria. Professores denunciam diretor do colégio militar de BH por submeter alunos a maus tratos. **Jornal O Hoje.Com**. 15 set. 2021. Disponível em: <https://ohoje.com/noticia/cidades/n/1340351/t/professores-denunciam-diretor-do-colegio-militar-de-bh-por-submeter-alunos-a-maus-tratos/>. Acesso em 10 nov. 2021.

LIMA, Domingos L. F. Contrarreforma Social e Reforma do Ensino Médio no Contexto do Golpe de 2016 no Brasil e seus Desdobramentos. In: BELMIRO, Luiz; SILVA, Monica R.(Orgs.). **Democracia em Ruínas: Direitos em Risco**. Curitiba: CRV, 2019.

MAAR, Wolfgang Leo. À guisa de introdução: Adorno e a experiência formativa. In: ADORNO, Theodore W. Educação após Auschwitz. In: **Educação e emancipação**. Trad. Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995

OLIVEIRA, Dijaci D. As escolas militares: o controle, a cultura do medo e da violência. In: SALDAÑA, Paulo. Escolas militares e colégios civis com mesmo perfil têm desempenho similar. **Folha de S. Paulo**. 18 fev. 2019. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/02/escolas-militares-e-colegios-civis-com-mesmo-perfil-tem-desempenho-similar.shtml>.

SILVA, Agnaldo. **Praça Velho**. Socialização, representações e práticas policiais militares. Goiânia: PUC-GO, 2012.

SILVA, Monica R. ; SCHEIBE, Leda. Reforma do ensino médio: pragmatismo e lógica mercantil. **Revista Retratos da Escola**, v. 11, p. 19–31, 2017.

TAVARES, Francisco M. M. Quem quer manter a ordem? A ilegalidade da militarização das escolas em Goiás. In: CAETANO, Ian O.; VIEGAS, Victor Hugo F. S. (Orgs.) **O Estado de Exceção Escolar**: uma avaliação crítica das escolas militarizadas. Aparecida de Goiânia: Escultura produções editoriais, 2016.

VELOSO, Ellen R.; OLIVEIRA, Natália P. Nós perdemos a consciência? apontamentos sobre a militarização de escolas públicas estaduais de ensino médio no estado de Goiás. In: CAETANO, Ian O.; VIEGAS, Victor Hugo F. S. (Orgs.) **O Estado de Exceção Escolar**: uma avaliação crítica das escolas militarizadas. Aparecida de Goiânia: Escultura produções editoriais, 2016.