

**INSTITUTO FEDERAL**

Brasília

Campus São Sebastião

Vanessa Correia Matos

Orientadora: Deise Ramos Rocha

Militarização de uma escola pública do DF a partir da percepção da comunidade escolar.

Brasília

2023

## RESUMO

Este trabalho busca compreender a motivação que leva a comunidade escolar a escolher pela militarização de uma escola pública do Distrito Federal, ao compreender que esta política pública causa um grande impacto na formação dos estudantes. A militarização das escolas causa controvérsias em relação à lei de gestão democrática, mas por outro lado é uma reivindicação para combater as violências que ocorrem na sociedade e são reproduzidas na escola. Dessa forma, o objetivo deste trabalho é verificar quais são os fatores fundamentais que levam a comunidade escolar a aspirar pela militarização da escola pública. E os objetivos específicos são: compreender a gestão democrática nas escolas; caracterizar os tipos de violência presentes na escola; compreender a militarização no Distrito Federal; identificar as causas para essa militarização; e investigar a ideia de necessidade de disciplina conceituada pela comunidade escolar. Assim, a metodologia apresentada é mista, com 10 questões quantitativas e 2 questões qualitativas. Os resultados obtidos mostram que os pais não são participativos no processo de decisões da escola e as violências, como argumento para militarização da escola, na verdade, se caracterizam em grande parte como incivilidades. Portanto, destaca-se o Governo do Distrito Federal implementando uma política pública de coerção para crianças e adolescentes que se encontram na situação de vulnerabilidade social.

Palavras-chave: militarização; comunidade escolar; gestão democrática; violência escolar.

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Pergunta aos pais/responsáveis: Qual é o seu grau de escolaridade?.....	23
Gráfico 2 – Pergunta aos pais/responsáveis: Qual é a faixa de renda mensal da família?	23
Gráfico 3 – Pergunta aos pais/responsáveis: Quantas pessoas moram junto com o estudante?.....	24
Gráfico 4 – Pergunta aos pais/responsáveis: Associação de Pais e Mestres (APM) ou Associação de Pais, Alunos e Mestres (APAM).....	25
Gráfico 5 – Pergunta aos pais/responsáveis: Participação no Conselho Escolar.....	26
Gráfico 6 – Pergunta aos pais/responsáveis: Atuação do Conselho Escolar.....	26
Gráfico 7 – Pergunta aos pais/responsáveis: Projeto Pedagógico da escola.....	27
Gráfico 8 – Pergunta aos professores: Você já foi vítima de violência no ambiente escolar?.....	28
Gráfico 9 – Pergunta aos estudantes: Você já foi vítima de violência no ambiente escolar?.....	28
Gráfico 10 – Pergunta aos estudantes: Discriminações que você já sofreu no ambiente escolar.....	29

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Respostas dos professores quanto a pergunta: O que você espera da escola com a vinda da Gestão Compartilhada (escola cívico-militar)?.....	31
Quadro 2 – Respostas dos pais e responsáveis quanto à pergunta: Registre a sua sugestão para a melhoria da escola, caso haja.....	32

## LISTA DE SIGLAS

APMF – Associação de Pais, Mestres e Funcionários  
BNCC – Base Nacional Comum Curricular  
CCMDF – Colégio Cívico-Militar do Distrito Federal  
CF – Constituição Federal  
COVID-19 – *Coronavirus Disease 2019*  
CPMDF – Colégio da Polícia Militar do Distrito Federal  
DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais  
DF – Distrito Federal  
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente  
EGC – Escola de Gestão Compartilhada  
EMC – Educação Moral-Cívica  
GD - Gestão Democrática  
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação  
PECIM – Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares  
PPP – Projeto Político Pedagógico  
SEEDF – Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal  
SOE – Serviço de Orientação Educacional  
SSP-DF – Secretaria de Segurança Pública do Distrito Federal

## SUMÁRIO

<b>RESUMO.....</b>	<b>1</b>
<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>5</b>
<b>BREVE HISTÓRIA DAS CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS ATÉ A GESTÃO DEMOCRÁTICA.....</b>	<b>7</b>
<b>MECANISMOS E PRINCÍPIOS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA COMO FERRAMENTA DE PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE ESCOLAR.....</b>	<b>9</b>
<b>A PROBLEMÁTICA DA VIOLÊNCIA DA SOCIEDADE QUE ADENTRA O ESPAÇO ESCOLAR.....</b>	<b>11</b>
<b>MILITARIZAÇÃO: CONTEXTO DE AVANÇO.....</b>	<b>13</b>
<b>A MILITARIZAÇÃO COMO SOLUÇÃO DE COMBATE À VIOLÊNCIA?.....</b>	<b>17</b>
<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>19</b>
<b>RESULTADOS E DISCUSSÃO.....</b>	<b>20</b>
A Escola.....	20
Do perfil dos pais e responsáveis e estudantes.....	22
Dos mecanismos de gestão democrática.....	24
Da violência.....	27
Da percepção sobre a militarização da escola.....	29
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>33</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>36</b>

## INTRODUÇÃO

A ideia deste trabalho de conclusão de curso concretizou-se após um dos estágios obrigatórios do curso de Pedagogia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília. O estágio de Gestão Escolar está na grade do 7º semestre do curso e, assim, os estudantes de pedagogia acompanham o trabalho dos gestores de uma escola do Distrito Federal, desta vez, com orientação da Professora Deise Rocha.

A escola escolhida para a realização do estágio é da rede pública de ensino do DF. E, no período deste estágio – realizado nos últimos meses do segundo semestre de 2022 –, os seus gestores estavam esperando ansiosamente pela militarização da escola de sua lotação por via das Escolas de Gestão Compartilhada (EGCs). Por meio de conversas informais, argumentaram que esta seria uma boa solução para as questões relacionadas às violências e ao abuso de drogas por parte dos estudantes.

Por conseguinte, durante o estágio, notou-se que a motivação dos gestores da escola pela busca da implementação do modelo militarizado tem mais motivação política do que técnica, de acordo com a conjuntura polarizada que se agravou com o alastramento conservador.

Logo, após captar a opinião dos gestores, compreender sobre o que toda a comunidade daquela escola, pelo menos, vislumbra a respeito de sua militarização, e como se deu os debates e a sua participação no processo, despontou-se como um tema instigante.

Defendo que não só a cultura democrática deve ser formada a partir da escola, com intervenções sobre respeito à diversidade e à pluralidade, como também que a participação popular deve ser fomentada tanto pela escola quanto pelo sistema de ensino.

Para além de ensinar e aprender, a escola também é um espaço de socialização e de formação de identidade. Posto isto, a comunidade escolar precisa debater e discutir a escola que queremos, pautada em direitos subjetivos, na escola cidadã-democrática. Logo, é importante que esses valores democráticos sejam defendidos pela sociedade, para que retrocessos não ocorram na educação.

Ademais, a academia, também, tem um compromisso social e político com a sociedade e com a promoção de políticas públicas, sobretudo, as políticas educativas. Portanto, as decisões políticas que impactam a vida da sociedade precisam estar pautadas em estudos e avaliações que apontem para aquilo que é de fato eficaz.

É necessário compreender as necessidades da comunidade escolar e o que a leva a escolher o caminho da militarização das escolas públicas civis.

Como questão norteadora da pesquisa, procuramos entender quais fatores levam a comunidade escolar a acreditar que a militarização das escolas públicas é uma solução para a educação. Assim, o objetivo fundamental deste estudo é verificar quais são os fatores determinantes que levam a comunidade escolar a aspirar pela militarização da escola pública. E ainda, como objetivos específicos, o estudo procura compreender a gestão democrática nas escolas; caracterizar os tipos de violência presentes na escola; compreender a militarização no Distrito Federal; identificar as causas para essa militarização; e investigar a ideia de necessidade de disciplina conceituada pela comunidade escolar.

## **BREVE HISTÓRIA DAS CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS ATÉ A GESTÃO DEMOCRÁTICA**

Uma das maiores controvérsias em relação à militarização das escolas é a gestão democrática (GD). Esta surge no Brasil a partir da Constituição Federal (CF) de 1988, como um dos princípios da educação pública. A conjuntura, pois, era de redemocratização do país, após um período de mais de vinte anos de ditadura militar.

Portanto, é a partir da CF que ocorrem as legislações que mencionam a gestão democrática. De acordo com Souza e Pires (2018), o primeiro ente federado a legislar sobre a GD foi o Rio Grande do Sul, em 1995, antes mesmo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, que a reforçou e a disciplinou em seus aspectos gerais.

Para se ter uma visão mais ampla, é importante destacar que até chegar à gestão democrática, citada nos textos de leis, existe uma longa história da pedagogia neste país, que inicia-se, de acordo com Saviani (2007), a partir do ano de 1549.

Nesta perspectiva, no Brasil ainda colônia de Portugal, Saviani (2007) explica que a pedagogia predominante era a tradicional, com início na pedagogia basílica, seguida pela pedagogia jesuítica, sendo esta que durou até a pedagogia pombalina, que teve sua hegemonia à princípio, embora perdurou, mais tarde, concomitante com a pedagogia leiga, para enfim, chegar ao contexto da Escola Nova.

O Manifesto dos Pioneiros é um documento que foi publicado nos jornais em 1932, representado por Anísio Teixeira, Lourenço Filho e Fernando de Azevedo. Ali foi o começo da implementação da Escola Nova no Brasil. Neste documento, Xavier (2002) elucida que a proposta era organizar o sistema de ensino nacional, e dentre os principais pontos, a ideia de uma escola pública como direito de todos e laica se destacam. Pois, até então a educação brasileira era essencialmente elitizada e religiosa.

Embora o período da Escola Nova tenha apresentado mudanças significativas para a educação brasileira, principalmente ao se contrapor à igreja católica, que tinha muitas raízes na educação, ela ainda estava no campo de uma pedagogia liberal. Saviani (1996, p. 80) explica que eles “defendem a escola pública em função de sua maior eficiência para responder às necessidades postas pela sociedade constituída já que, para eles, cabe à educação a tarefa de adequar os indivíduos à sociedade”. Desde então, outros movimentos escolanovistas começaram a emergir, o que não será aprofundado neste trabalho.

Contudo, existiam outras vertentes que também lutavam pela Campanha de Defesa da Escola Pública, atuando no período da nova república, na qual predominou outra tendência

que era a liberal-idealista, de acordo com Saviani (1996). Mas cabe também o destaque a Florestan Fernandes, representante de uma tendência marxista, caracterizada assim:

partindo da consideração de que os homens constituem, social e historicamente, um processo contraditório marcado por conflitos e lutas, via na escola pública um instrumento eficaz no processo de superação do subdesenvolvimento econômico, social, político e cultural próprio da sociedade brasileira. (SAVIANI, 1996, p. 80)

Apesar das lutas dos movimentos sociais, das conferências, dos grupos de estudos e das tendências contra hegemônicas, a partir da década de 60, por causa do golpe militar, a pedagogia tecnicista, de caráter produtivista, deu início a sua predominância (Saviani, 2007).

Sendo assim, ela alcançou seu auge na década de 70, com as leis que reformaram a educação da época, focando na produtividade, no sentido de maximizar resultados, visando um crescimento econômico (Saviani, 2005). E ainda, a gestão da escola era muito centrada na figura do diretor para tomar as decisões monocraticamente.

Contudo, ainda na década de 70, passaram a circular teorias críticas a esse pensamento tecnocrata. De acordo com estas, a educação, nesse modelo base de produção, tornou-se mais evidente como um instrumento de manutenção do capitalismo, servindo como uma máquina de criação de mão-de-obra submissa à exploração em prol dos interesses da classe dominante (Saviani, 2005).

Na década seguinte, Salm (1980) tenta refutar as teorias críticas, afirmando que não teria como as escolas servirem ao capitalismo, pois o sistema capitalista não depende delas para formar sua mão de obra, porque é auto-suficiente. Sendo assim, as escolas são improdutivas e tentam criar cidadãos. E é a partir também desses debates que surge a formulação da LDB, por exemplo (Saviani, 2005).

Apesar da teoria do capital humano ser vigente até hoje, não se pode ausentar da história outros pensamentos pedagógicos. Nos anos 90, a educação como dispositivo de justiça social fortaleceu-se e motivou movimentos operários. Eles sempre tiveram força e influências tanto do socialismo, quanto do anarquismo e do comunismo.

Assim sendo, a influência do socialismo na educação e nos movimentos operários exigia um ensino popular e gratuito; a influência anarquista foi tirado a ideia da educação integral; e dentro dos movimentos sociais comunistas se prezava ajuda econômica àqueles que não tinham recursos para se manter na escola, além das escolas profissionalizantes (Saviani, 2005).

Entretanto, o interesse deste trabalho não é pautado na história de todos esses movimentos para que aprofunde a questão, mas sim, compreender como foi o processo da educação do Brasil até chegar ao formato que temos hoje de gestão democrática.

## **MECANISMOS E PRINCÍPIOS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA COMO FERRAMENTA DE PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE ESCOLAR**

No panorama atual, a gestão democrática é um dos nove princípios do ensino público da Constituição Federal, artigo 206, e também é um dos catorze princípios da LDB (1996) em seu artigo 3º, que expressa que os estados, os municípios e o Distrito Federal devem regulamentá-la por meio de leis próprias.

A LDB manifesta ainda que os respectivos entes devem legislar sobre a GD de acordo com os devidos princípios trazidos em seu artigo 14, que valem para as escolas da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio da educação pública.

Dentre os princípios, destacam-se “a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola” e “participação das comunidades escolar e local em Conselhos Escolares e em Fóruns dos Conselhos Escolares ou equivalentes”, nos incisos I e II, respectivamente.

Em 2023, a LDB sofreu algumas alterações a fim de fortalecer a gestão democrática nas escolas. Enfatizou-se, logo, os mecanismos de participação em órgãos deliberativos que devem contar com toda a comunidade escolar.

Destarte, como previsto na CF e na LDB, o Distrito Federal sancionou a Lei Nº 4.751, de 07 de fevereiro de 2012, que dispõe sobre a sua própria gestão democrática em seu sistema de ensino.

Esta lei é um marco para o Distrito Federal, ao considerar a democratização do ensino para toda a sua organização escolar, uma vez que, de acordo com o levantamento apresentado por Souza e Pires (2018), além do DF, apenas 11 dos 26 estados brasileiros, até o ano de 2018, possuem leis que tratam sobre a gestão democrática.

A L4.751/2012 tem como princípios, em seu artigo 2º:

- I – participação da comunidade escolar na definição e na implementação de decisões pedagógicas, administrativas e financeiras, por meio de órgãos colegiados, e na eleição de diretor e vice-diretor da unidade escolar;
- II – respeito à pluralidade, à diversidade, ao caráter laico da escola pública e aos direitos humanos em todas as instâncias da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal;
- III – autonomia das unidades escolares, nos termos da legislação, nos aspectos pedagógicos, administrativos e de gestão financeira;
- IV – transparência da gestão da Rede Pública de Ensino, em todos os seus níveis, nos aspectos pedagógicos, administrativos e financeiros;

- V – garantia de qualidade social, traduzida pela busca constante do pleno desenvolvimento da pessoa, do preparo para o exercício da cidadania e da qualificação para o trabalho;
- VI – democratização das relações pedagógicas e de trabalho e criação de ambiente seguro e propício ao aprendizado e à construção do conhecimento;
- VII – valorização do profissional da educação. (DISTRITO FEDERAL, 2012)

Ademais, a lei sobre a gestão democrática pontua, também, como deve acontecer a gestão da escola e tem como um de seus pontos de destaque: as eleições para o diretor e o vice-diretor, que formam a equipe gestora da escola junto com os supervisores e a secretaria. A chapa – composta por profissionais de carreira da educação seguindo alguns critérios estabelecidos na lei – se torna vencedora com a obtenção da maioria dos votos da comunidade escolar (Distrito Federal, 2012).

Ainda, a lei também define quem é a comunidade escolar, sobretudo, para aqueles com poder de voto; pontua, também, sobre a autonomia pedagógica, administrativa e financeira; confere os mecanismos de participação – e enfatiza seus objetivos –, por meio da direção da escola e de órgãos colegiados, que são: Conferência Distrital de Educação; Fórum Distrital de Educação; Conselho de Educação do Distrito Federal; Assembleia Geral Escolar; Conselho Escolar; Conselho de Classe e Grêmio Estudantil (Distrito Federal, 2012).

Como vimos, o processo para a democratização das escolas vem sendo bem longo e ainda enfrenta diversos desafios. Diante disso, faz-se necessário apresentar os órgãos que conferem a participação de toda a comunidade, de acordo como previsto nos dispositivos legais.

O Conselho Escolar, o Conselho de Classe, o Grêmio Estudantil e a Associação de Pais, Mestres e Funcionários (APMF) são exemplos de instâncias da gestão democrática que Galina (2008) os caracteriza nas formas a seguir.

O Conselho Escolar é um órgão colegiado formado por representantes de todos que fazem a escola, como os pais, professores, funcionários e atua em parceria com a direção escolar nas decisões cotidianas da escola, na organização e no trabalho pedagógico de acordo com a LDB, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o Regimento Escolar. Dessa forma, Galina (2008) pontua que, para que o Conselho alcance seus objetivos e tenha melhor atuação, são necessárias a colaboração e a comunicação mútua com a gestão escolar, atuando em conjunto para a realização das ações propostas.

O Conselho de Classe tem o papel avaliativo dos resultados da prática pedagógica. Ele possui característica de colegiado deliberativo com o objetivo de avaliar o aprendizado, além de elaborar e propor estratégias didático-pedagógicas para cada sala de aula em que avalia. No

entanto, de acordo com Galina (2008), o tópico de avaliação é um tema polêmico, onde nos conselhos de classe, que apenas se encontram professores, “a questão de saber o que avaliar, como e quando sempre foi intrigante” (Galina, 2008, p. 18).

O Grêmio Estudantil, por sua vez, é o órgão representante dos estudantes, sua atuação se concretiza para defender suas vontades, para propor ideias, atividades e afins. Além disso, o Grêmio Estudantil também possui a liberdade de realizar parcerias com outras instituições promovendo ações culturais, práticas esportivas e sociais. E também é a forma que os estudantes têm para participar e atuar no funcionamento da escola, sendo uma ferramenta importante na luta e garantia de direitos sociais como um todo para além da escola (Galina, 2008).

Outro importante órgão de representação que também atua com a intenção de integrar a comunidade com a escola é a Associação de Pais, Mestres e Funcionários (APMF). Ela possui caráter de pessoa jurídica, porém sem fins lucrativos e pode prestar apoio em diversos segmentos da gestão democrática, ao propor projetos pedagógicos, apoiar ações para funcionários, professores e alunos, levantar recursos financeiros para a escola, além de promover a mobilização da comunidade escolar.

Contudo, segundo Galina (2008), a realidade é diferente. A comunidade tem participado pouco nas tomadas de decisões pela APMF. Podemos observar isso em Veiga (1998), que aponta que o relacionamento da escola com os pais em muitos casos se limita às participações em eventos como telespectadores e pouco como participantes das tomadas de decisões.

## **A PROBLEMÁTICA DA VIOLÊNCIA DA SOCIEDADE QUE ADENTRA O ESPAÇO ESCOLAR**

O combate à violência nas escolas é uma das principais justificativas para a implementação da militarização nas escolas públicas civis, porém não é um assunto novo no ambiente escolar, muito menos na sociedade.

A violência se apresenta no mundo de diversos modos: lgbtphobia, racismo, intolerância religiosa, sexismo, violência doméstica, violência contra crianças, adolescentes e idosos, violência criminal, violência policial, violência política, dentre diversas outras. Dessa forma, a violência é compreendida como atos contra um grupo ou uma pessoa que afetam sua integridade física, moral ou cultural (Priotto e Boneti, 2009).

É necessária uma distinção de conceitos de violência no contexto escolar. De acordo com Charlot (2002), existe a violência na escola, a violência contra a escola e a violência da

escola: a violência na escola está ligada com o que acontece na instituição, sem ter relação com suas atividades, no qual os atos violentos poderiam acontecer em qualquer outro lugar; a violência contra a escola, já tem conexão com as atividades escolares, quando é uma violência contra a instituição e/ou aos seus representantes, como agressão aos professores, depredações do patrimônio, vandalismo, furtos. Essa, por sua vez, deverá entrar em análise junto com o próximo conceito; a violência da escola é institucional, se caracteriza pela forma que a escola e seus representantes abordam os alunos, como fracassos escolares, falta de interesse em estar na escola, conteúdo que não representa interesse aos estudantes, todos os tipos de preconceito, desvalorização, intimidação e abuso de poder.

A categorização da violência proposta por Charlot (2002) é importante contra a espetacularização dos conflitos cotidianos no ambiente escolar. Nessa perspectiva, é possível compreender a construção social em que os indivíduos estão em pleno contato, abrangendo a violência como algo inerente às relações humanas (Priotto e Boneti, 2009).

Priotto (2008), expandiu a categorização proposta por Charlot (2002), em que a violência na escola, ganha as seguintes vertentes: a violência física e as incivildades. A primeira faz referência aos atos contra os outros, a um grupo ou a si próprio, como suicídios, homicídios, roubos, golpes, tortura, estupros, uso de armamento, utilização, oferta ou venda de drogas ou álcool. A segunda faz referência a desacato, humilhação, *bullying*, palavrões ou falta de respeito. Sendo os sujeitos que compõem a escola vítimas ou ofensores.

Contudo, faz-se necessário, também, distinguir a violência da indisciplina. Alguns autores que estudam a violência nas escolas caracterizam a indisciplina por quebra de regra, diferentemente da violência que causa algum prejuízo ou lesão ao outro:

Quebra de regras pode significar prejuízo ou danos apenas aparentemente e não necessariamente um rompimento do trabalho pedagógico. Surgem “falas, movimento, rebeldia, oposição, inquietação, busca de respostas por parte dos alunos e dos professores...”. Quando surge a indisciplina é importante analisar os motivos desta e adequar-se a mudanças para melhorar a qualidade do processo educativo. (PRIOTTO e BONETI, 2009, p. 170)

Assim sendo, a violência da escola, certas vezes, é praticada quando os professores ou gestores não compreendem a indisciplina. Ao mesmo tempo em que a violência da escola causa danos intensos à cidadania no país, uma vez que os estudantes passam pelo processo de exclusão e assim contribui para a desigualdade social. Os estudantes sem perspectivas, sem sonhos, sem encontrar amparo na escola, ou seja, sem proteção social, entram para o mercado de trabalho sem qualificação e estão sujeitos à marginalização da sociedade.

A partir dessa compreensão, o fator socioeconômico em conjunto com a exclusão social marcada pela escola, o acesso ao tráfico sendo mais presente que as oportunidades de emprego, com a baixa escolaridade e qualificação são parcelas para o resultado da violência.

Entretanto, as formas de violência sempre existiram nas escolas, seja da educação pública ou particular por meio de ofensas, exclusão, ferimentos, humilhações, independente também, das séries dos estudantes.

## **MILITARIZAÇÃO: CONTEXTO DE AVANÇO**

Por meio do projeto piloto que transformou as quatro primeiras escolas públicas do DF em escolas da Polícia Militar, já foi possível identificar o conceito do modelo. O que se propõe de forma explícita é adequar a escola à tendência conservadora que tomou conta do país com as eleições de 2018, ano em que Jair Bolsonaro foi eleito Presidente da República disputando o segundo turno com o atual Ministro da Fazenda do Governo Lula, Fernando Haddad.

Em 2019, no Distrito Federal, tomava posse o ex-presidente Bolsonaro e o governador Ibaneis Rocha, que aliou-se ao bolsonarismo. Com o governo de Ibaneis Rocha, Anderson Torres assumiu a Secretaria de Segurança Pública do Distrito Federal (SSP-DF), no qual atuou até o ano de 2021, quando foi nomeado Ministro da Justiça e Segurança Pública por Jair Bolsonaro. Vale destacar que o ex-secretário de Segurança Pública do DF, Anderson Torres, foi preso em 2023 sob suspeita de omissão, após os ataques de milhares de bolsonaristas à sede dos Três Poderes da República.

Os bolsonaristas marcharam por quilômetros, sendo escoltados pela Polícia Militar, até invadirem e vandalizarem o Congresso Nacional, o Palácio do Planalto e o Supremo Tribunal Federal. Com motivação golpista, os manifestantes acreditavam que as Forças Armadas tomariam o poder e estabeleceriam Bolsonaro como Presidente, contrariando as eleições democráticas de 2022, em que Lula foi eleito pela terceira vez.

Todavia, com a reeleição de Ibaneis Rocha para governador do DF, Anderson Torres assumiu novamente como secretário da SSP-DF. Só que dessa vez por alguns dias, pois foi preso preventivamente após uma busca e apreensão da Polícia Federal em sua casa, na qual foi achada uma minuta de golpe de Estado.

Vários episódios que antecederam o fatídico dia de 8 de janeiro, que ficou marcado pelas depredações aos prédios dos Três Poderes, foram incentivados pelo próprio Jair Bolsonaro. Quando fez declarações públicas e acusações sobre as urnas eletrônicas, quando

atacou o poder judiciário e a oposição política e quando usou suas redes sociais para desinformar sobre o Tribunal Superior Eleitoral.

Isso serviu para estimular a ira de seus apoiadores mais fanáticos, que se encontravam acampados durante meses em frente aos quartéis das Forças Armadas de todo o Brasil, suplicando por intervenção militar. Além disso, serviu também para deixar o próprio ex-presidente Bolsonaro inelegível pelos próximos oito anos e vários de seus apoiadores da extrema-direita presos em Brasília.

Os diversos ataques à democracia no país têm relações profundas com o saudosismo, conservadorismo e neofascismo que tomaram forma com a liderança de Jair Bolsonaro. Durante o seu mandato, os projetos para militarizar diversas escolas em todo o Brasil avançaram bastante. Como o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (Pecim), instituído por meio do Decreto Nº 10.004, de 5 de setembro de 2019 pelo ex-presidente Jair Bolsonaro. No Distrito Federal, a implementação foi por meio das Escolas de Gestão Compartilhada (EGCs).

O Pecim, por sua vez, foi um programa de ação conjunta do Ministério da Educação com o Ministério da Defesa, em que o modelo tem o pressuposto de adotar padrões dos colégios militares do Exército, da Polícia Militar e do Corpo de Bombeiros para as escolas públicas. Todavia, ao invés de policiais militares ou bombeiros militares, os atuantes do Pecim nas escolas eram os militares inativos das Forças Armadas – exército, marinha e aeronáutica (Brasil, 2019).

Mas, apesar do maior crescimento a partir de 2019, a militarização não é um fenômeno novo no país. O estado de Goiás foi o pioneiro a direcionar políticas voltadas para militarizar as escolas públicas na década de 90. O projeto de Goiás, segundo Mendonça (2019), ocorreu com algumas prefeituras recorrendo a diversas formas de buscar a legalidade para a transferência da gestão das escolas municipais à Polícia Militar e, em seguida, outros estados buscaram o mesmo. Enquanto eram anunciadas suas primeiras quatro escolas militarizadas no DF, o estado de Goiás já passava das sessenta escolas com a gestão da Polícia Militar (Mendonça, 2019).

O ministro da educação Camilo Santana encerrou o Pecim no segundo semestre de 2023, porém, a responsabilidade da educação básica, de acordo com a LDB e a CF, é dos estados, municípios e DF. Portanto, ainda existem as formas legais dos estados e municípios que continuam a apoiar a militarização das escolas e não têm interesse em encerrar. De acordo com o governador do DF, Ibaneis Rocha, a meta é multiplicar essas escolas. São dezessete escolas públicas civis que aderiram ao modelo de militarização no Distrito Federal. No

referido ente federado, este processo surgiu logo no início do ano de 2019, dias após a posse do primeiro mandato de Ibaneis Rocha como governador.

Foi então publicado o primeiro ato administrativo para a militarização das escolas no DF, por meio da Portaria Conjunta nº 01, de 31 de janeiro de 2019, que estabelece a chamada Escola de Gestão Compartilhada, a qual foi implementada imediatamente para quatro escolas públicas de diferentes Regiões Administrativas como um projeto piloto.

As escolas públicas que foram escolhidas para a execução do modelo passaram a ser chamadas primeiramente de Colégio da Polícia Militar do Distrito Federal – CPMDF, e depois de Colégio Cívico-Militar do Distrito Federal – CCMDF (Distrito Federal, 2019).

Posteriormente, no mesmo ano de 2019, um outro ato foi publicado, revogando a Portaria Conjunta Nº 01 e estabelecendo mais escolas que implementaram a militarização, além de caracterizar o que seria a Gestão Estratégica e o Comitê Gestor e trazer outras atualizações.

A Portaria Conjunta Nº 09, de 12 de setembro de 2019 é o documento normatizador das Escolas de Gestão Compartilhada, nela estão estabelecidos os objetivos desse modelo:

- I - aumentar as taxas de aprovação dos estudantes na Rede Pública de Ensino do Distrito Federal assim como no acesso a Instituições de Ensino Superior - IEs, bem como proporcionar maior inserção desses estudantes no mundo do trabalho;
- II - reduzir as taxas de reprovação, abandono e evasão escolar dos estudantes na Rede Pública de Ensino do Distrito Federal;
- III - alcançar e superar as metas estabelecidas, nas Unidades Escolares, para o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - Ideb;
- IV - facilitar a construção de valores cívicos e patrióticos aos estudantes das unidades de ensino;
- V - aumentar a disciplina e o respeito hierárquico;
- VI- formar os discentes com o escopo de prepará-los para o exercício da plena cidadania, conscientes de seus deveres e direitos, em respeito às garantias previstas no art. 53 do Estatuto da Criança e do Adolescente e nos arts. 32 e 35 da Lei nº 9.394/96, que estabelece diretrizes e bases da educação em âmbito nacional;
- VII - obter avanços nos parâmetros de segurança pública cidadã na comunidade escolar, por meio da participação integrada da sociedade e dos órgãos públicos, como ferramenta transformadora da gestão do ensino;
- VII - reduzir o índice de criminalidade no âmbito escolar, bem como na região onde a escola esteja situada (DISTRITO FEDERAL, 2019).

Conforme o disposto nos atos, as EGCs funcionam em um modelo híbrido de gestão, divididos em três esferas independentes: a Gestão Pedagógica, sob responsabilidade da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF); a Gestão Disciplinar-Cidadã, sob o comando da SSP-DF; e a Gestão Estratégica que incorpora as duas secretarias. Dessas, a Gestão Pedagógica e a Gestão Disciplinar possuem o mesmo valor hierárquico e funcionam com total autonomia. As decisões de cada composição de gestão são independentes do apoio da outra (Distrito Federal, 2019).

Dessa forma, os professores lotados em um Colégio Cívico-Militar do DF são responsáveis pela elaboração e implementação do Projeto Político Pedagógico, documento responsável por elaborar ações a serem praticadas pela escola com o objetivo de ensino e aprendizagem.

Já os servidores da SSP-DF coordenam atividades extracurriculares que estão para além das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), essas atividades são de ordem cultural dos militares e compreendem a “ética e cidadania, ordem unida, banda de música, musicalização, esportes e teatro” e “ações disciplinares voltadas à formação cívica, moral e ética do corpo discente” (Distrito Federal, 2019).

O Comitê Gestor é a forma de atuação da Gestão Estratégica, que tem em sua composição oito membros, sendo quatro da SEEDF e quatro da SSP-DF. Os secretários de cada uma das duas secretarias escolhem um representante, que seja membro da Gestão Estratégica, para presidir o comitê. A cada dois anos a presidência alterna entre as duas secretarias. Cabe ao Comitê Gestor das EGCs estipular diretrizes, monitorar e avaliar os resultados do CCMDf (Distrito Federal, 2019).

Por interferência da Secretaria de Estado de Segurança Pública – SSP-DF na educação, compreende-se a entrada da Polícia Militar do Distrito Federal nas escolas, para ocupar cargos de gestores, antes ocupados por profissionais formados na carreira da educação. Diante desse cenário, é importante acentuar que no Art. 61 da Lei nº 9.394/1996, que determina as diretrizes e bases da educação nacional, é estipulado assim:

Art. 61. Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são:

I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio;

II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas;

III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim;

IV – profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36; e

V – profissionais graduados que tenham feito complementação pedagógica, conforme disposto pelo Conselho Nacional de Educação.

Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos:

I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;

- II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço;
- III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades (BRASIL, 1996).

Entretanto, para atuar nas escolas militarizadas do DF, os policiais militares não necessitam de nenhuma formação na área da educação ou vivência em escolas. Podem ser empregados nas ECGs militares e servidores da SSP-DF inativos, além dos que são designados às escolas por meio de outras normas, como as estabelecidas por meio da Portaria Conjunta Nº 11, de 23 de outubro de 2019, onde apresenta o Manual do Aluno, Regimento Escolar, Regulamento Disciplinar, Regulamento Básico de Uniformes e Plano Operacional para essas escolas.

Dessa forma, a equipe gestora das escolas militarizadas é formada por: comandante, subcomandante, supervisor disciplinar e instrutor/monitor na Gestão Disciplinar-Cidadã; e diretor, vice-diretor, supervisor e chefe de secretaria na Gestão Pedagógica (Distrito Federal, 2019).

## **A MILITARIZAÇÃO COMO SOLUÇÃO DE COMBATE À VIOLÊNCIA?**

Ao longo deste texto, podemos perceber como as diferentes pedagogias aplicadas no país têm relação direta com o contexto político. O crescente apoio à militarização, no cenário atual, está intrinsecamente ligado à popularidade bolsonarista. Esta vertente se insere na onda conservadora, pautada na religião, principalmente a evangélica, e no neoliberalismo, e que ganhou muita força entre os militares e agentes de segurança pública, fazendo com que suas convicções, disfarçadas de soluções, fossem disseminadas para a população civil, isso tudo sendo financiado pelas elites econômicas, nos termos marxistas, pelos detentores dos meios de produção.

Dessa forma, Goulart e Mascarenhas (2023) explicam que este clã conservador, que segue a agenda da mercantilização da educação, aspira pela volta da Educação Moral-Cívica – EMC aos currículos das escolas:

Essa pauta moral assentada no conservadorismo encontra ressonância nas Diretrizes das Escolas Cívico-Militares (2021), documento que orienta a organização das instituições, a formação docente, a utilização de fardamento, a gestão, o projeto pedagógico, além de outros aspectos. Com 190 páginas, prevê a institucionalização do Projeto Valores no currículo escolar, evidenciando uma estreita aproximação com a disciplina de EMC, fruto da ditadura civil-militar. A natureza desse projeto é centrada em uma perspectiva reduzida e engessada de cidadania, acoplando a ideia de que atitudes são incorporadas via treinamento; assim, temas como hierarquia, civismo, apelo à ordem e à disciplina prevalecem sobre as ideias de democracia e direitos humanos. (MASCARENHAS & GOULART, 2023, p. 35)

Portanto, a ideia de implementar uma ideologia militar nas escolas, pressupõe que para as pessoas pobres, o que lhes falta é a disciplina, a obediência à hierarquia e a vigilância. Ao contrário do que se propõe com a democratização da escola pública, que visa promover uma maior participação da comunidade a fim de buscar soluções coletivamente diante de suas necessidades, além de horizontalizar as tomadas de decisões da escola.

Ademais, esse modelo de gestão escolar proveniente do conservadorismo carrega uma aversão à diversidade e essa é uma característica danosa à democracia.

Dessa forma, pontuam-se os perigos – uma vez que a militarização promove a homogeneidade – quanto às intervenções educativas para o combate ao racismo, à lgbtfobia, à misoginia e ao machismo, além das questões de afirmação dos povos indígenas e da conscientização quanto aos problemas ambientais causados pelo capitalismo.

Seguindo essa linha dos problemas causados pelo capitalismo, Mascarenhas (2015) explica como a relação de exploração do trabalho desumaniza os indivíduos e corrompe as relações sociais. Viver em uma sociedade onde todos devem produzir em função do capital, gerando cada vez mais riquezas para poucos, enquanto muitos não têm o direito de possuir, e ainda, tendo esse trabalho, que é essencial aos indivíduos, cada vez mais precarizado, em uma lógica absurda de competitividade, gera uma enorme desigualdade social e dessa desigualdade é inevitável a violência.

Diante deste cenário, combater a violência com o poder de polícia do Estado situa-se em um aspecto punitivista, ao invés de traçar metas reais para melhorar a convivência na escola.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Durante um dos estágios obrigatórios da faculdade de pedagogia – ocorrido no final do segundo semestre de 2022 –, cuja finalidade, dessa vez, seria inserir-se no contexto da gestão escolar, atuei, após anuência dos gestores, em uma determinada escola pública do sistema de ensino do Distrito Federal. O nome da escola será ocultado neste trabalho, com a intenção de preservar a identidade de seus trabalhadores.

No determinado período do estágio, relatava-se entre os servidores que a escola estaria aguardando a implementação do modelo das EGCs para o ano seguinte, em 2023. Portanto, mediante observação durante o estágio e algumas informações que puderam ser coletadas de uma pesquisa realizada pela própria escola, com a intenção de obter dados para um diagnóstico da realidade escolar, este trabalho iniciou-se.

Essa pesquisa foi produzida por meio da ferramenta eletrônica de questionários *google forms*, com questões objetivas (em sua maioria) e subjetivas, divulgada no Projeto Político Pedagógico de 2022 e que desenvolve-se em três segmentos, nos quais as 74 perguntas totais foram divididas e direcionadas da seguinte forma: segmento dos pais ou responsáveis (com 19 perguntas); segmento dos professores (com 26 perguntas); e segmento dos alunos (com 29 perguntas).

No segmento dos pais e responsáveis a média de pessoas que responderam cada pergunta foi de 106, ao considerar o total de 826 estudantes da escola, segundo o próprio PPP, a amostra equivale a 12,8% dos pais ou responsáveis; já no segmento dos professores, foram 32 os que responderam às perguntas, o que corresponde a 82% do corpo docente, visto que a escola dispunha de 39 professores; e no segmento dos alunos, foram obtidas 126 respostas, o que representa 15,2% do corpo discente.

A escola não divulgou como foi realizada a escolha dos pesquisados, tampouco como foi enviada – por e-mail (se sim, quantos têm acesso ao e-mail?) ou respondido na escola – e se foi remetida para todos. Portanto, não sabemos o motivo da discrepância entre abstenções do segmento dos professores para os outros segmentos.

Cabe ressaltar que existe um documento da SEEDF para orientar as escolas na formulação do PPP e neste documento há instruções de como fazer o diagnóstico da realidade escolar.

Contudo, é por meio dos dados trazidos por essa pesquisa que este trabalho foi possível de se realizar. A pesquisa é exploratória em seu objetivo, que de acordo com Gil (2002), abrange um levantamento bibliográfico, uma entrevista (no caso, questionário) com as pessoas envolvidas (aqui, a comunidade escolar), sendo, portanto, de estilo flexível, dessa forma tem-se a coleta de dados. A pesquisa também é um levantamento, pois trabalha com os dados obtidos da comunidade e tem abordagem mista, no que tange tanto elementos: (a) quantitativos, com uma mensuração socioeconômica, étnica e de aspectos da violência; (b) quanto qualitativos, ao apurar as opiniões da comunidade acerca da militarização.

Apesar do total de 74 perguntas, dos três segmentos de questionários, contidas no PPP, foram selecionadas 2 perguntas do questionário destinado aos professores, 8 perguntas aos pais ou responsáveis e 2 perguntas aos alunos, totalizando 12 questões para este trabalho.

Ainda, para os resultados deste trabalho, os tópicos ficam divididos em cinco etapas: (1) a escola, no intuito de caracterizá-la – as informações são referenciadas tanto do PPP quanto da observação do estágio; (2) do perfil dos pais e responsáveis e estudantes, apresentam-se 6 gráficos com a junção dos segmentos (a) pais e responsáveis e (b) alunos; (3)

dos mecanismos de gestão democrática, expõem-se 4 gráficos com respostas obtidas dos pais e responsáveis; (4) da violência, contém 3 gráficos que abordam o tema, com respostas obtidas dos professores e dos estudantes; e (5) da percepção sobre a militarização da escola, no qual foi possível apurar informações, de forma qualitativa, dos professores e dos pais e responsáveis.

Ressalta-se que a opinião dos alunos sobre o último tópico não foi coletada por parte da escola, e aos pais e responsáveis a pergunta não foi realizada diretamente (explicitamente apenas aos professores), entretanto, os pais (em sua maioria, mães) usaram do espaço: “Registre a sua sugestão para a melhoria da escola, caso haja” para opinar sobre a militarização da escola.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

### **A Escola**

A escola foi criada na década de 80, para atender, a princípio, os moradores de uma área nobre do DF. Assim, funcionava, inicialmente, como um Jardim de Infância e Escola Classe, mas com o tempo, a cada novo ano, oferecia uma série a mais para que os alunos aprovados pudessem seguir na escola.

Logo, a partir da sua criação, a escola já atendeu a diversos públicos – desde a Educação Infantil até os Anos Finais do Ensino Fundamental, além da modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Atualmente, a escola oferta matrículas apenas para os Anos Finais do Ensino Fundamental.

Ademais, a sua localização é peculiar. Em uma área de Brasília que tem formato de uma península, cercada pelas águas do Lago Paranoá e repleta, sobretudo, de áreas residenciais com lotes imensos, que para acessar o comércio, onde tem itens básicos – como supermercados, farmácias e padarias, ou qualquer outro estabelecimento que não sejam residências –, os moradores se deslocam de carro, tamanha é a distância para percorrer caminhando.

Apesar de estar localizada em área com uma das maiores rendas *per capita* do DF, atualmente, a grande maioria dos alunos da escola são crianças e adolescentes socioeconomicamente menos favorecidas ou em situação de vulnerabilidade. Eles são moradores de outras Regiões Administrativas do DF, que possuem alta taxa de vulnerabilidade social, e chegam e saem da escola por meio do transporte escolar gratuito.

A estrutura física da escola é formada por quatro blocos térreos. A entrada conta com um grande estacionamento, no qual a porta principal dá acesso às salas de aula; e uma porta secundária à direita dá acesso ao bloco da gestão escolar.

No bloco da gestão, abriga-se a sala da Secretaria, duas salas dos Professores, sala da Coordenação, sala da Direção, sala do Serviço de Orientação Educacional (SOE), uma pequena copa, dois banheiros para os funcionários e outras destinadas à manutenção do espaço.

Enquanto as salas da gestão escolar ficam concentradas em uma área da escola, há uma porta interna de acesso para o bloco que dispõe das salas de aula, conectando o prédio. A escola também conta com uma Sala de Recursos Altas Habilidades e Sala de Recursos Generalista, uma sala de Multiuso, uma sala de Artes, uma sala de leitura, utilizada como biblioteca e uma cantina, além das 16 salas de aula.

Uma curiosidade, é que as salas de aula são como salas ambiente, em que cada disciplina tem seu próprio espaço, que teoricamente portaria recursos mais apropriados para a aprendizagem. Essa iniciativa começou na pandemia da COVID-19, com as salas online e foi estendida para as aulas presenciais.

Em relação aos espaços destinados às atividades físicas, a escola conta com uma pista de atletismo, uma pequena quadra de vôlei de praia, uma quadra poliesportiva coberta e um campo de futebol.

Contudo, algumas necessidades em relação ao espaço físico são evidentes. A escola não possui computadores para contemplar o laboratório de informática, apesar de já ter o espaço com a instalação elétrica. A única quadra poliesportiva não é suficiente para as 32 turmas que existem na escola, sendo um problema para os professores de Educação Física. Muitos pátios da escola não têm cobertura, o que prejudica a chegada dos estudantes às salas de aula em dias de chuva. E mesmo que a escola tenha rampas, ainda tem problemas de acessibilidade.

Muitas são também as reclamações dos professores em relação à falta de equipamentos e materiais para dinamizar a aula, de acordo com suas respostas subjetivas ao questionário disponibilizado no PPP. Não há projetores o suficiente, limitando um planejamento de trabalho de muitos professores, uma vez que, na atualidade, o uso das tecnologias em sala de aula torna-se cada vez mais presente, principalmente, após a pandemia da COVID-19.

Além disso, a conexão com a internet não chega para a escola toda. Os laboratórios de ciências são carentes de materiais que contemplem a disciplina. E ainda, há carência também

de livros didáticos. Problemas como esses são obstáculos para a melhoria do desempenho dos alunos, resultado que a escola tem como missão.

De acordo com o seu Projeto Político Pedagógico de 2022, a escola conta com um total de 60 funcionários/servidores. Destes, 39 são professores e os outros 21 fazem parte da equipe gestora, coordenação, supervisão, apoio administrativo e secretaria. Contudo, o quadro pessoal da escola não é suficiente para cobrir os seus mais de 800 alunos, sendo que a direção afirma que não há uma relação plena com a SEEDF para ouvir as demandas.

Há carência de profissionais que auxiliem a direção, de monitores e educadores sociais para prestarem serviço aos estudantes que têm necessidades especiais, além de serem insuficientes os profissionais que atuam para mediar conflitos e, ainda, não existem psicólogos e pedagogos com a função de apoio à aprendizagem.

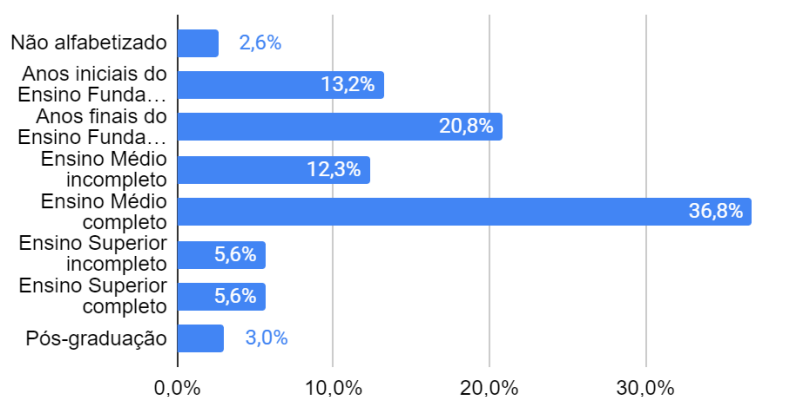
A partir daqui, serão mostrados 10 gráficos e 2 tabelas que foram retirados do Projeto Político Pedagógico de 2022 da escola. No PPP, as perguntas estão divididas em 3 segmentos: pais e responsáveis, alunos e professores. Mas neste trabalho, dividimos os gráficos ou tabelas em 4 segmentos, cada um com um tema diferente.

### **Do perfil dos pais e responsáveis e estudantes**

Apesar da escola pesquisada ser localizada em uma das regiões mais ricas de Brasília, seus estudantes são moradores de outras Regiões Administrativas mais periféricas como o Varjão e o Paranoá.

O grau de escolaridade dos pais e responsáveis dos alunos (gráfico 1) relaciona-se à questão da vulnerabilidade em que vivem as famílias. Quase a metade dos pais dos alunos (48,9%) não completou a educação básica. Sendo assim, temos os seguintes resultados: 2,6% não são alfabetizados; 13,2% têm formação até os anos iniciais do Ensino Fundamental; 20,8% têm até os anos finais do Ensino Fundamental; 12,3% ainda não completaram o Ensino Médio; 36,8% possuem o Ensino Médio completo; 5,6% iniciaram o Ensino Superior, mas não terminaram; 5,6% tem formação de nível superior; e 3% possuem pós graduação.

Gráfico 1 – Pergunta aos pais/responsáveis: Qual é o seu grau de escolaridade?

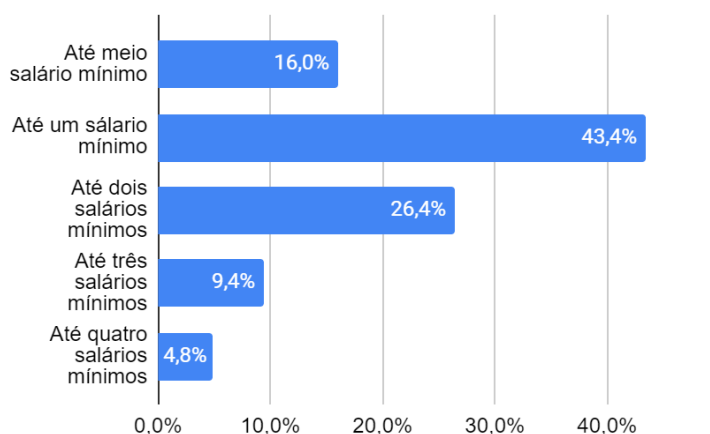


Fonte: Elaboração própria. Fonte dos dados: Projeto Político Pedagógico (2022)

Esta questão mostra uma situação de desigualdade educacional, uma vez que o acesso e a permanência na escola para grupos sociais mais vulneráveis é discrepante. As crianças e adolescentes que têm famílias com baixa escolaridade sofrem influência direta desta condição.

Além da situação de baixa escolaridade, os alunos da escola também lidam com uma baixa faixa de renda mensal da família (gráfico 2), considerando um salário mínimo no valor de R\$1.200,00, referente ao ano de 2022.

Gráfico 2 – Pergunta aos pais/responsáveis: Qual é a faixa de renda mensal da família?



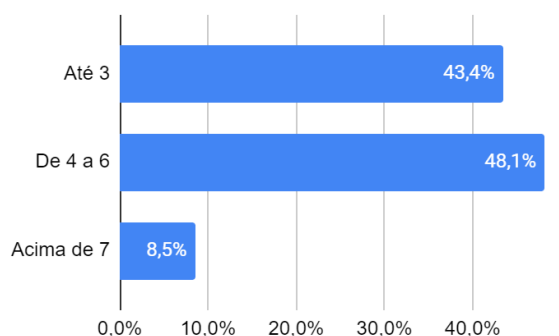
Fonte: Elaboração própria. Fonte dos dados: Projeto Político Pedagógico (2022)

Diante da questão, 16% das famílias afirmam que vivem com uma renda de até R\$600,00, o que indica alta vulnerabilidade socioeconômica, e além disso, apenas 14,2% das famílias vivem com uma renda maior que R\$2.400,00. A manifestação dessa situação de pobreza e desigualdade social afeta diretamente a educação desses estudantes, de acordo com

o IBGE, em 2022, cerca de 40% dos jovens precisaram abandonar a escola para buscar trabalho.

O gráfico 3 mostra a densidade habitacional dos estudantes, em que 43,4% das casas vivem com até 3 pessoas; 48,1% moram em casas com 4 a 6 pessoas; e 8,5% convivem com mais de 7 pessoas na mesma casa.

Gráfico 3 – Pergunta aos pais/responsáveis: Quantas pessoas moram junto com o estudante?



Fonte: Elaboração própria. Fonte dos dados: Projeto Político Pedagógico (2022)

### **Dos mecanismos de gestão democrática**

Para atingir a qualidade da educação esperada, existe um caminho mais difícil e longo – que é necessário esforços e comprometimento para implantar uma cultura democrática – e outro mais fácil e mais truculento – que delega responsabilidades que fazem parte do próprio ofício de educadores para outro órgão sem a competência necessária para exercer a função.

Galina (2008) já falava que o que se observa na realidade escolar brasileira é que não há grandes esforços por parte da escola em atrair os pais para as tomadas de decisões escolares e há pouca consciência por parte dos pais da importância que sua colaboração exerce na vida escolar. Sendo assim, tudo conspira para que a comunidade escolar seja excluída dos processos de decisão que ocorrem nas escolas. Essa realidade brasileira é apenas um reflexo do que acontece também nesta escola.

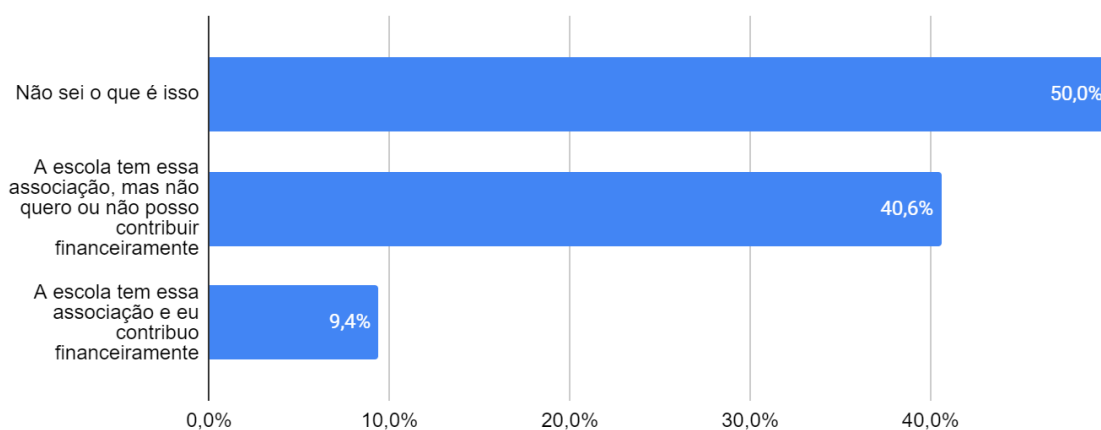
Por isso, Galina (2008) afirma que, antes de mais nada, é essencial providenciar as condições necessárias para os órgãos colegiados atuarem da melhor maneira e alcançarem seus objetivos e que atraia maior participação da comunidade com a escola.

De acordo com a pesquisa, nos dados mostrados pelos gráficos 4 a 7 abaixo, conclui-se que a participação dos responsáveis pelos alunos nas instâncias características da gestão democrática, mais uma vez, é ínfima.

O gráfico 4 expõe que 50% não sabem o que é a Associação de Pais e Mestres (APM); ainda, 40,6% declaram que têm ciência da APM, porém não querem ou não podem contribuir

– aqui fala-se especificamente de contribuição financeira –; e 9,4% afirmam que contribuem financeiramente com a associação. É interessante observar que o funcionamento da APM neste cenário é controverso, uma vez que as famílias são de baixa renda – além de concentrarem muitas pessoas em uma residência – e contribuir com financiamentos escolares muitas vezes não é possível.

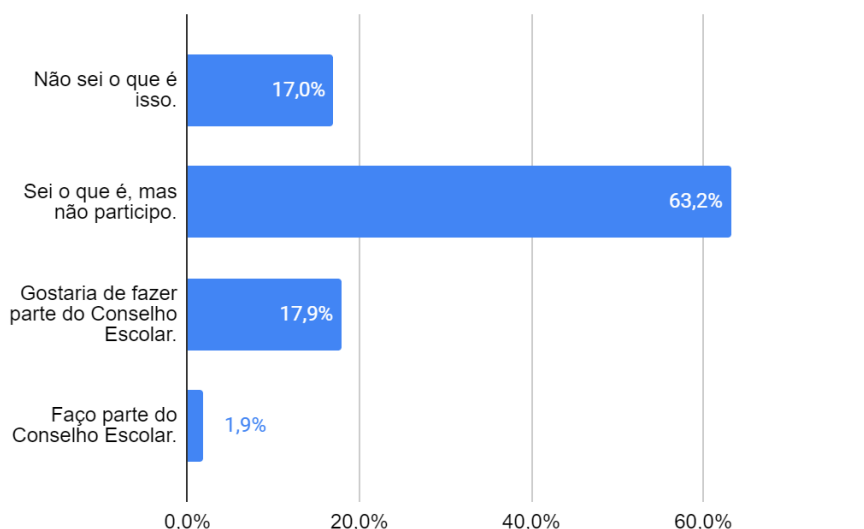
Gráfico 4 – Pergunta aos pais/responsáveis: Associação de Pais e Mestres (APM) ou Associação de Pais, Alunos e Mestres (APAM)



Fonte: Elaboração própria. Fonte dos dados: Projeto Político Pedagógico (2022)

Seguindo a linha da gestão democrática (gráfico 5), 63,2% dos pais ou responsáveis sabem o que é o Conselho Escolar, mas não participam; 17,9% gostaria de fazer parte do Conselho Escolar; 17% não sabem o que é o Conselho Escolar; e 1,9% dizem que participam do Conselho Escolar.

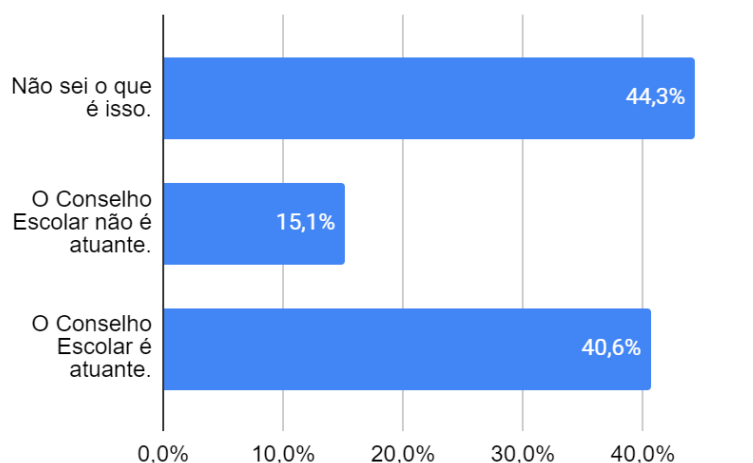
Gráfico 5 – Pergunta aos pais/responsáveis: Participação no Conselho Escolar



Fonte: Elaboração própria. Fonte dos dados: Projeto Político Pedagógico (2022)

O gráfico 6 apresenta uma contradição em relação ao gráfico 5, pois aqui, agora a pergunta sendo direcionada à atuação do Conselho Escolar, 44,3% respondem que não sabem o que é isso, abrindo uma margem maior de desconhecimento dessa ferramenta da gestão democrática. Contudo, 40,6% afirmam que o Conselho é atuante e 15,1% afirmam que o Conselho não é atuante.

Gráfico 6 – Pergunta aos pais/responsáveis: Atuação do Conselho Escolar

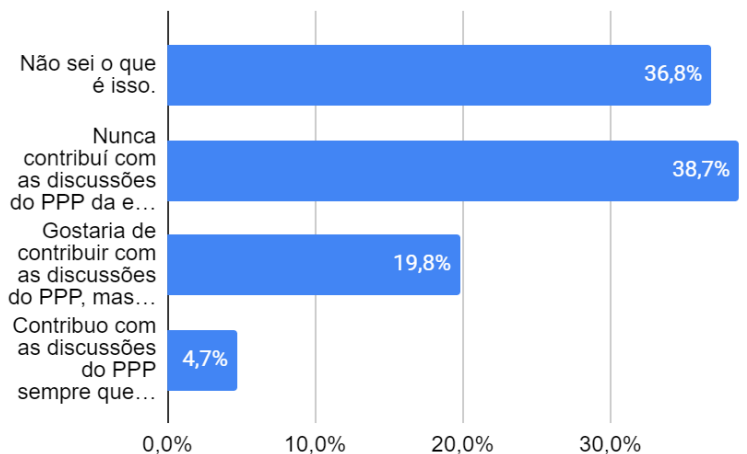


Fonte: Elaboração própria. Fonte dos dados: Projeto Político Pedagógico (2022)

O Projeto Político Pedagógico também aparece na gestão democrática com a intenção de que toda a comunidade escolar participe de sua elaboração. Mediante esta constatação, o gráfico 7 aponta que 38,7% nunca contribuíram com as discussões do PPP da escola; seguidos

pela parcela de 36,8% dos pais e responsáveis não sabem o que é o PPP; entretanto, 19,8% gostaria de contribuir com as discussões, mas não sabem como; e apenas 4,7% revelam que contribuem com as discussões do PPP sempre que possível.

Gráfico 7 – Pergunta aos pais/responsáveis: Projeto Pedagógico da escola



Fonte: Elaboração própria. Fonte dos dados: Projeto Político Pedagógico (2022)

Diante deste cenário, conclui-se que a maioria dos familiares não participam das tomadas de decisões da escola, e o mais representativo é que a maioria não sabe como participar e nem quais mecanismos podem buscar.

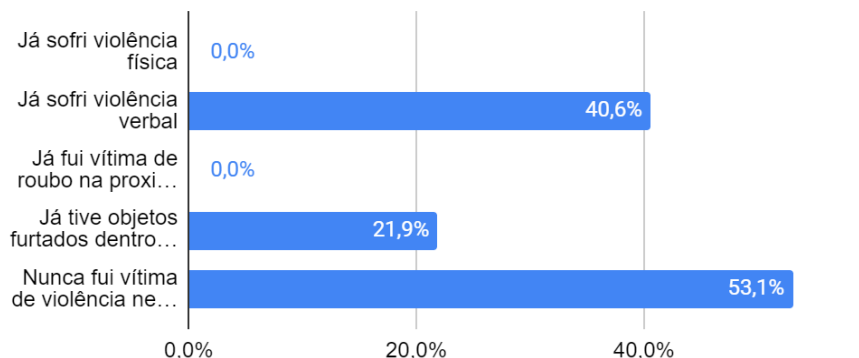
## Da violência

Corroborando o referencial teórico deste trabalho, evidencia-se que os casos de violência que os professores sofreram na escola, na verdade classificam-se como incivilidade segundo Priotto (2008). Nessa perspectiva, essa indisciplina não é algo a ser tratado fora do trabalho pedagógico, mas deveria ser parte do trabalho do professor, em conjunto com a gestão e a comunidade escolar para achar soluções de melhorias por meio de diagnósticos ou até mesmo por meio do fortalecimento dos mecanismos da GD. Porém, a solução para essas incivildades, segundo a perspectiva dos professores, é o combate com o poder coercitivo do Estado.

Dessa forma, o gráfico 8 representa uma amostra de professores que foram vítimas de violência no ambiente escolar. Apreende-se que a pergunta permitia múltiplas marcações. Assim, a maior manifestação revela-se entre os 17 dos 32 professores que nunca foram vítima de violência na escola, sendo 53,1%; além disso, dentre as opções que caracterizam-se como a violência, temos a violência física com 0% e roubo nas proximidades da escola também com

0%; entretanto, 13 dos 32 (40,6%) professores responderam que já sofreram violência verbal e 7 dos 32 professores (21,9%) revelam que já tiveram objetos furtados dentro da escola.

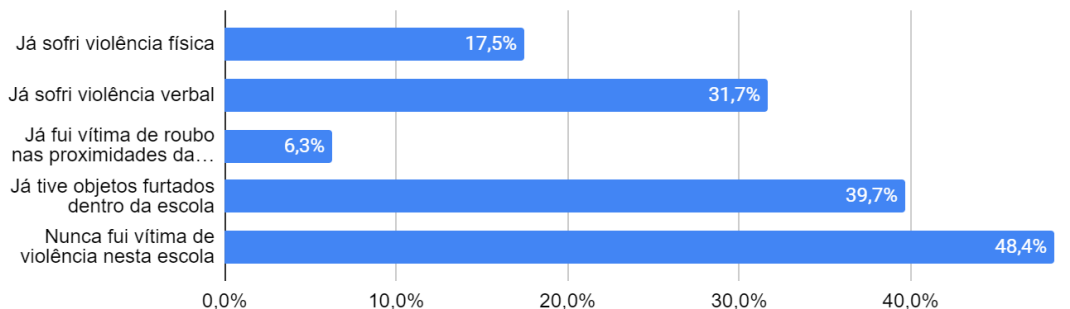
Gráfico 8 – Pergunta aos professores: Você já foi vítima de violência no ambiente escolar?



Fonte: Elaboração própria. Fonte dos dados: Projeto Político Pedagógico (2022)

A violência revela ser maior entre os estudantes (na pergunta, cabia o recurso de responder mais de uma opção). O gráfico 9 expõe que 22 dos 126 alunos já sofreram violência física, o que representa 17,5% das respostas; 40 (31,7%) sofreram violência verbal; 8 (6,3%) foram vítimas de roubo nas proximidades da escola; e 50 (39,7%) tiveram objetos furtados dentro da escola. Ainda, dentre os que dizem nunca ter sido vítimas de violência na escola, estão 61 estudantes (48,4%).

Gráfico 9 – Pergunta aos estudantes: Você já foi vítima de violência no ambiente escolar?

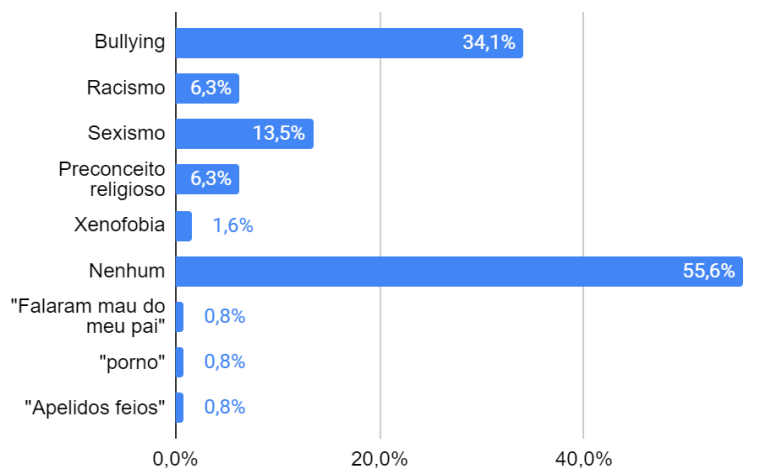


Fonte: Elaboração própria. Fonte dos dados: Projeto Político Pedagógico (2022)

Outra pergunta direcionada aos estudantes investigou as discriminações que eles já sofreram no ambiente escolar. As definições da questão foram da própria escola e foi permitido que os estudantes marcassem mais de uma opção. Diante do gráfico 10, o *bullying* foi o mais presente, marcado por 43 estudantes (34,1%); o sexismo (machismo e LGBTfobia) apareceu em segundo lugar, por 17 (13,5%); racismo e preconceito religioso vieram em seguida, com 8 (6,3%) das respostas cada; xenofobia recebeu 2 respostas (1,6%) e 70

estudantes (55,6%) responderam que não sofreram discriminação nenhuma. Adicionalmente, os alunos escreveram “falaram ‘mau’ do meu pai”, “porno” e “Apelidos feios” (*sic*), cada um com uma marcação, representando 0,8% cada.

Gráfico 10 – Pergunta aos estudantes: Discriminações que você já sofreu no ambiente escolar.



Fonte: Elaboração própria. Fonte dos dados: Projeto Político Pedagógico (2022)

Vimos que existem questões que abordam a diversidade e a pluralidade que precisam ser debatidas pela sociedade, sobretudo, no ambiente escolar, para combater as discriminações que as populações de minorias sociais sofrem. Portanto, seriam necessários projetos interdisciplinares e transversais visando a participação de todos, sem que haja interferências repressoras.

### **Da percepção sobre a militarização da escola**

Visto que o processo de militarização estava tomando corpo para a escola, como foi citado anteriormente neste texto, os gestores aproveitaram o espaço da pesquisa para obter respostas subjetivas dos professores sobre o que eles esperam da escola com a vinda da Gestão Compartilhada.

A mesma pergunta não foi feita aos pais de forma explícita, contudo, no espaço onde eles poderiam, subjetivamente, responder suas sugestões à escola, muitos deles opinaram sobre a militarização.

Destaca-se também que a opinião dos estudantes não foi apurada pela pesquisa, sendo eles a maior parcela que representa a escola. A oportunidade de expressar-se, para que contribuam efetivamente com as decisões da escola, não lhes foi oferecida. Assim, além da baixa participação dos pais, sem apoio da escola para contribuir com a cultura democrática,

também ocorre um silenciamento dos estudantes, com a não promoção de debates sobre suas perspectivas e necessidades.

Dessa forma, foram obtidas 30 respostas dos professores. Do resultado, 19 foram favoráveis à militarização ou não apresentaram oposição alguma, e destes, pelo menos 12 citaram a palavra “disciplina” como justificativa.

Além de outros 3 professores que não souberam responder, 8 professores argumentaram contrariamente à vinda da militarização. Apesar de serem a minoria em relação ao posicionamento, os professores chamam a atenção para a coerção, a repressão, o autoritarismo, a intimidação, o medo, a possibilidade de exclusão dos alunos para participarem das decisões da escola, a censura e a truculência.

Diante disso, concordo com Haydée Caruso e Marina Carvalho Paz (2022) quando afirmam:

Nesta etapa da vida juvenil de experimentações, descobertas e construções de identidade é plausível e esperado a explicitação das diferenças e o surgimento de conflitos nas interações cotidianas. O foco está em como administrá-los. Se os atores institucionais farão disso parte de seu trabalho na educação dos jovens no contexto escolar ou não. Tais escolhas poderão ser chave para a forma com que esses jovens lidarão com a vida adulta. Suas possibilidades de estarem no mundo podem ter a marca do exercício crítico que se apreende lidando com a diferença e a diversidade ou a marca da homogeneização dos sujeitos em que os conflitos são vistos como negativos para vida social. (CARUSO e PAZ, 2022, p. 6)

Por mais estarrecedor que seja para alguns profissionais da educação, as questões de violências na escola sempre foi um fenômeno presente, pois as violências vivenciadas no âmbito escolar é apenas uma reprodução daquelas que ocorrem na sociedade. Ainda, acrescenta-se o fato de que os professores estão lidando com crianças e adolescentes em um espaço de educação, e portanto, aprovar a polícia militar para combater a indisciplina destes alunos é, no mínimo, desproporcional.

No quadro 1, destacam-se algumas respostas subjetivas dos professores que são favoráveis e desfavoráveis à militarização. E neste sentido, percebe-se a distinção entre as opiniões. No lado dos que são favoráveis, os argumentos seguem a linha do combate à indisciplina – destaca-se um comentário de um professor que admite a opressão dos policiais, mas que mesmo assim espera uma melhora no comportamento das crianças e adolescentes –; e no lado dos que são desfavoráveis, ressaltam-se os comentários com preocupações quanto às repressões e truculência que apenas uma pedagogia de quartel pode proporcionar.

Quadro 1 – Respostas dos professores quanto a pergunta: O que você espera da escola com a vinda da Gestão Compartilhada (escola cívico-militar)?

Favoráveis	Desfavoráveis
Espero que a disciplina melhore para uma melhor aplicação do trabalho pedagógico.	Maior repressão aos estudantes, padronização e censura aos professores.
Tenho convicção que a parte disciplinar e as relações entre professores e alunos vão melhorar bastante, possibilitando assim a evolução do trabalho pedagógico, até aqui extremamente prejudicado pelas questões disciplinares.	RETROCESSOS, EXCESSOS, AUTORITARISMO, SEGREGAÇÃO, COAÇÃO, COERÇÃO, TRANSFERÊNCIAS EM MASSA E A CONTINUIDADE DOS PROBLEMAS DE DÉFICIT DE PESSOAL QUALIFICADO PEDAGOGICAMENTE E PROBLEMAS ESTRUTURAIS E MATERIAIS
Que o aspecto disciplinar seja definitivamente resolvido para que possamos focar no ensino-aprendizagem dos estudantes.	Será pior, porque falta a formação em licenciatura para os militares, coisa que é fundamental em uma escola.
Espero uma melhora na questão disciplinar e uma maior organização interna.	Um sistema de disciplina autoritário e repressor, sem espaço para diálogo e criação coletiva de regras. Menor possibilidade de inclusão e participação dos alunos na dinâmica da escola e nas tomadas de decisões. Maiores reclamações dos alunos por tratamento truculento. Menores problemas de disciplina. Maior organização do trabalho pedagógico.
Vou poder me preocupar só com o pedagógico	Vejo que escola não é lugar de polícia, e sim de professor.
Um pouco de opressão por parte dos policiais e, em contrapartida, uma melhoria significativa (espero) no comportamento dos alunos. de maneira que seja possível trabalhar de maneira segura.	-

Fonte: Elaboração própria. Fonte dos dados: Projeto Político Pedagógico (2022)

A vigilância, a coerção e a punição não deveriam ser tratadas como uma solução para as incivildades que ocorrem na escola, pois esta também funciona como um ambiente de acolhimento, sobretudo para as crianças e adolescentes com alta vulnerabilidade socioeconômica, que é o caso desta escola. A proteção à infância e à adolescência também faz parte do trabalho pedagógico que deve ocorrer no espaço escolar. E este trabalho não se faz com os agentes com formação para a segurança pública e sem formação inicial e continuada na área da educação.

Além disso, o trabalho pedagógico deve estar pautado para as concepções democráticas, uma vez que a sala de aula é um espaço de aprendizagem e de reproduções de valores:

Em síntese, não se trata de optar entre relações autoritárias ou democráticas no interior da sala de aula mas de articular o trabalho desenvolvido nas escolas com o processo de democratização da sociedade. E a prática pedagógica contribui de modo específico, isto é, propriamente pedagógico, para a democratização da sociedade na medida em que se compreende como se coloca a questão da democracia relativamente à natureza própria do trabalho pedagógico. (SAVIANI, 1999, p. 88)

Ainda, no quadro 2, os pais comentaram sobre a militarização em um espaço enviesado ao induzir as sugestões de melhorias dentro da intenção de militarizar a escola. Portanto, muitos responsáveis responderam com aceitação à militarização e alguns pais aproveitaram o espaço para também registrar problemas do âmbito pedagógico que são fundamentais para o bom funcionamento e desempenho da escola.

Quadro 2 – Respostas dos pais e responsáveis quanto à pergunta: Registre a sua sugestão para a melhoria da escola, caso haja.

Citaram a militarização	Preocupações pedagógicas
Colocar mais vigilante na escola por conta das brigas	Mais professores, porque ã adianta colocar policiais e ã ter professores
Minha sugestão que eu acho era pra militarizar todas as escolas	É extremamente necessário mais professor, já que a professora de geografia quase não vai a escola e também não havia professor de matemática. As crianças acabam ficando prejudicadas. Melhorar a segurança dos alunos, minhas filhas me relatam muitas brigas entre os alunos
Pra mim tá perfeito...e apoio o policiamento nas escolas	Mais interação com os pais
Coloca mais polícia incentivar os jovens com palestra filmes nas quadras pra mostra a realidade fazer mais assunto sobre a violência convoca os pais juntos com os filhos	Na situação atual seria bom que tivéssemos um psicólogo na unidade se possível!
Não vou poder participar da votação dia 4 mas a minha opinião que concordo com a participação da polícia na escola	Família mais presente na escola, sarasus.
um apoio da PM para assim manter a segurança dos demais alunos que realmente querem estudar	Minha sugestão para a escola é, melhoria em comunicação em tirar dúvidas em relação as notas e principalmente notas lançadas erradas. É um ato de total falta respeito com o estudante. Principalmente a falta de diálogo. Vejo que a escola teve uma queda em relação a isso.

Essas diferentes perspectivas entre os pais que estão genuinamente preocupados com a segurança dos filhos na escola e os pais que buscam uma ampliação de diálogo com a escola refletem uma necessidade de intentar ações com diferentes valores, mas que denota o mesmo propósito de melhoria para a escola.

O diálogo entre a comunidade escolar deve acontecer de forma empática, pois lida com problemas reais que os sujeitos sofrem no cotidiano, como também informativa, horizontal e inclusiva, de forma a promover debates para buscar soluções em conjunto.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

No Distrito Federal, temos o Currículo em Movimento que é conduzido pelas teorias críticas e pós-críticas de currículo para todo o seu sistema de ensino no que tange à educação pública. Isso significa, em suma, que há um espaço de atuação crítica ao sistema capitalista, além de pautar o ensino para a inclusão, diversidade e respeito.

Essa premissa tem forte influência do marxismo, na perspectiva de superação do capitalismo. Na Pedagogia, o liberalismo se insere para a manutenção do *status quo*; mas há também pedagogias contra hegemônicas.

Sendo assim, essas pedagogias críticas têm como base a teoria marxista. Saviani, Libâneo, Arroyo e Paulo Freire são alguns dos autores de tais concepções. Entretanto, a militarização da escola pública tem enraizado uma pedagogia de caráter neoliberal, que vem justamente para frear os avanços democráticos que, ainda, estão sendo construídos nas escolas públicas do país.

Essas concepções são importantes porque em um dado momento da história, a educação passou a ser vista de forma mais crítica, em contraposição a educação tradicional. Tendo em vista que a educação forma os sujeitos para que tenham determinada visão de mundo, urge a necessidade de que os alunos compreendam que o Estado, principalmente quando governado por liberais, age para que a classe dominante mantenha a classe dominada em espaços marginalizados, com o uso do seu poder de polícia.

E essa dinâmica se dá pela ausência estatal nesses lugares subalternizados em sintonia com a desigualdade social. A violência como produto dessas mazelas sociais, leva a população a reivindicar a repressão estatal contra ela mesma, contraditoriamente, inclusive dentro dos espaços escolares.

A conservação de uma classe a ser dominada é uma premissa do capitalismo, pois é o que o sustenta. Com a formação de crianças, jovens ou adultos que não conseguem refletir as suas próprias situações de desigualdade, pois não são capazes de pensar por si mesmos quando são formados por uma educação que preza pela homogeneidade. Assim, os sujeitos são inseridos em funções de subutilização, sendo muito improvável pensar em como são explorados.

A manutenção e o desejo de expandir a militarização das escolas públicas, que são impostas principalmente para a população negra e para as classes mais pobres, manifesta o interesse de uma classe dominante, detentora do poder político, de manter o sistema como ele está, preservando o capitalismo, que traz consigo a desigualdade e a destruição, sendo essas desigualdades muito mais agravantes em países que foram colonizados, como o Brasil.

Nesse sentido, Gramsci (2005) já discutia sobre:

Foram elaboradas, pelo sistema social democrático-burocrático, imponentes massas, nem todas justificadas pelas necessidades sociais da produção, ainda que justificadas pelas necessidades políticas do grupo fundamental dominante. Daí a concepção loriana do "trabalhador" improdutivo [1] (mas improdutivo em relação a quem e a que modo de produção?), que poderia ser parcialmente justificada se se levasse em conta que estas massas exploram sua posição a fim de obter grandes somas retiradas à renda nacional. (GRAMSCI, 2005, p. 22)

O serviço militar brasileiro que está, em sua grande maioria, relacionado à extrema direita, entra no cenário como um vigilante. Pois a polícia militar e as forças armadas são mecanismos de controle que o Estado exerce sobre o povo. E essas, muitas vezes, justificam a sua atuação por meio da produção do medo.

Portanto, aquele político que defende a manutenção da repressão estatal com argumentos econômicos para servir aos seus interesses capitalistas, usa do imaginário da meritocracia, aderido pelas massas, mas ao mesmo tempo impede o direito daqueles que vivem às margens da sociedade de competir igualmente com quem tem mais capital financeiro ou cultural. Para estes, servem a homogeneidade, o autoritarismo, a hierarquia, a verticalidade de poder e a obediência.

E aqueles que se sobressaem sobre os demais, como a exceção da regra, são usados como exemplo de superação, porque se esforçaram mais que os outros de sua classe, diante de todos os problemas sociais enfrentados e causa a falsa sensação de transição entre classes por esforço.

Para o Estado, sobretudo de governo, no mínimo, liberal, faz mais sentido espetacularizar as violências que estão presentes na escola, assim como estão em toda a sociedade; sucatear as infraestruturas das instituições de ensino; não aplicar investimentos

profundos na educação e na valorização do profissional da educação; limitar as formas de expressão da individualidade de cada um, do que arriscar o seu próprio capital, ou seja, seu acúmulo de riquezas, com a emancipação da população.

É por causa dessa percepção de mundo que os maiores defensores da militarização, como os seguidores do Bolsonaro, tentam desqualificar Paulo Freire, como exemplo, que trabalhou por uma educação transformadora.

A questão é política e a falta de políticas públicas para a população que já não tem perspectivas gera a violência na sociedade. Comida, moradia digna, saúde, acesso a internet, lazer, esporte, cultura, transporte, saneamento básico, energia, água potável, roupas, produtos básicos de higiene são serviços que infelizmente não são acessíveis a todos, pois são propriedades privadas e com a geração de muito lucro em cima disso, gera também muita pobreza.

As pessoas que estão na linha da miséria e da pobreza são jogadas às margens da sociedade e as diversas violências se tornam um produto. Junto a isso existe a repressão por parte de governos liberais, por meio da polícia e de políticas de austeridade, a criminalização das drogas e a falta de tratamento adequado aos dependentes químicos, que podemos observar como um problema grave na realidade atual que tem relação com a violência policial.

A CF e a LDB proclamam que todos têm direito à educação básica pública e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade, e ainda, garantem o acesso àqueles que não completaram a educação básica na idade própria. Assim, a grande realidade das escolas públicas brasileiras é de acolhimento às crianças e adolescentes que não conseguem arcar com os custos da educação privada.

E o que está disponível à eles é uma educação pública sucateada pelo Estado que serve aos interesses dos ricos que detém o lucro sobre a educação. E, dessa forma, o Estado, que não é progressista, jamais se colocaria em uma posição de melhoria do ensino público para que os seus estudantes disputem com aqueles que pagam por isso. Além de tudo, muito menos se colocaria no papel de implementar formas de incentivos à comunidade para participar de conselhos deliberativos ou em posições de horizontalidade nas decisões.

Embora a disputa pelo governo seja dinâmica, as lutas de movimentos sociais e de grupos contra hegemônicos já renderam conquistas importantes, como as políticas de ações afirmativas, existem governos eleitos com interesses contra essas políticas.

Por fim, a escola pública vem de um longo histórico de lutas para qualificar, democratizar e universalizar a educação. Dessa forma, é necessário se atentar aos projetos que visam a destruição de conquistas e reformas que já aconteceram ao longo do tempo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Constituição Federal de 1988. Brasília, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394/1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. Decreto Nº 10.004, de 5 de setembro de 2019. Institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares.

CARUSO, H.; PAZ, M. A escola como problema de polícia: um estudo de caso sobre a militarização da educação no Distrito Federal (Brasil), Revista Educação (UNISINOS), 2022.

CHARLOT, B. A violência nas escolas: como os franceses abordam essa questão. Sociologias, Porto Alegre, Ano 4, N.8 jul/dez de 2022, p. 432-443

DISTRITO FEDERAL. Lei nº 4.751, de fevereiro de 2012 Dispõe sobre o sistema de ensino e a gestão democrática do sistema de ensino público. Portal da Legislação. Distrito Federal, 2012.

DISTRITO FEDERAL. Portaria Conjunta n. 01, de 31 de janeiro de 2019. Dispõe sobre a implementação do projeto piloto Escola de Gestão Compartilhada, que prevê a transformação de quatro unidades específicas de ensino da rede pública do Distrito Federal em Colégios da Polícia Militar do Distrito Federal, e dá outras providências. Brasília, DF: Secretaria de Segurança Pública, 2019a.

DISTRITO FEDERAL. Portaria Conjunta n. 09, de 12 de setembro de 2019. Dispõe sobre a implementação do Projeto Escolas de Gestão Compartilhada, entre a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal e a Secretaria de Estado de Segurança Pública do Distrito Federal, que prevê a transformação de Unidades Escolares específicas da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal em Colégios Cívico-Militares do Distrito Federal, e dá outras providências. Brasília, DF: Secretaria de Segurança Pública, 2019b.

DISTRITO FEDERAL. Portaria Conjunta n. 11, de 23 de outubro de 2019. Aprova o Manual do Aluno, o Regimento Escolar, o Regulamento Disciplinar o Regulamento Básico de Uniformes e o Plano Operacional, do Projeto Escola de Gestão Compartilhada do Distrito Federal. Brasília, DF: Secretaria de Segurança Pública, 2019c.

GALINA, I.F. Instâncias colegiadas: espaços de participação na gestão democrática da escola pública. 2008.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2002.

GRAMSCI, A. Cadernos do cárcere, volume 2. 3ª edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

MASCARENHAS, A. C. B. Violência Subliminar e Ideologia na Sociedade Capitalista. (In). Scarel; Estelamaris, Rosa, Sandra Valéria Limonta; Silva, Simeia A. (Org). Educação, Sociedade, Subjetividade e Violência. Goiânia. Grafica e Editora América, 2015.

MASCARENHAS, A. N.; GOULART, J. M. O. Escola e democracia: militarização das escolas públicas e a desdemocratização na sociedade. (In) Revista Retratos da Escola v.17, n.37, p. 25-40, janeiro a abril de 2023.

MENDONÇA, E. Militarização de escolas públicas no DF: a gestão democrática sob ameaça. RBPAAE, v. 35, n. 3, p. 580-591, Maio/Ago 2019.

PRIOTTO, E. P. Violência escolar: políticas públicas e práticas educativas. 2008. 200 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2008.

PRIOTTO, E. P.; BONETI, L. W. Violência escolar: na escola, da escola e contra a escola. Rev. Diálogo Educ. [online]. 2009, vol.09, n.26, pp.161-179.

SANTOS, C. A. “SENTIDO, DESCANSAR, EM FORMA”: ESCOLA-QUARTEL E A FORMAÇÃO PARA A BARBÁRIE. Educação & Sociedade [online]. 2021, v. 42.

SAVIANI, D. Florestan Fernandes e a educação. Estudos Avançados, 10(26), 71–87, 1996.

SAVIANI, D. - Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 32. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

SAVIANI, D. As concepções pedagógicas na história da educação brasileira. Campinas: UNICAMP, 2005

SAVIANI, D. História das ideias pedagógicas no Brasil. Campinas: Autores Associados, 2007.

SOUZA, Â. R. de; PIRES, P. A. G. As leis de gestão democrática da Educação nos estados brasileiros. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 68, p. 65-87, mar./abr. 2018

VEIGA, Z. P. A. As instâncias colegiadas da escola. In: VEIGA, Ilma P. e RESENDE, Lúcia M.G. de (orgs). Escola: Espaço do projeto político – pedagógico. Campinas: Papirus, 1998.

XAVIER, L. N. Para além do campo educacional: um estudo sobre o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.