PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO*

MILITARIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO ESTADO DE GOIÁS: sentidos e finalidades educativas em uma sociedade democrática

VANESSA RODRIGUES MAIA

GOIÂNIA
2024

VANESSA RODRIGUES MAIA

MILITARIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO ESTADO DE GOIÁS: sentidos e finalidades educativas em uma sociedade democrática

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Educação, Sociedade e Cultura

Orientador: Prof. Dr. Aldimar Jacinto Duarte

GOIÂNIA

2024

Catalogação na Fonte - Sistema de Bibliotecas da PUC Goiás

M217m Maia, Vanessa Rodrigues.
Militarização da educação no Estado de Goiás : sentidos e finalidades educativas em uma sociedade democrática / Vanessa Rodrigues Maia.-- 2024.
113 f.: il.

Texto em português, com resumo em inglês.
Orientador: Prof. Dr. Aldimar Jacinto Duarte.
Dissertação (mestrado) -- Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Escola de Formação de Professores e Humanidades, Goiânia, 2024.
Inclui referências: f. 104-107.

1. Educação militar - Goiás (Estado). 2. Professores. 3. Democracia e educação. I. Duarte, Aldimar Jacinto. II. Pontifícia Universidade Católica de Goiás - Programa de Pós-Graduação em Educação - 27/08/2024. III. Título.

CDU: Ed. 2007 -- 37.017:355.015(043)

Márcia Rita Freire - Bibliotecária - CRB1/1551

ATA DA BANCA EXAMINADORA

Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Pontifical Catholic University of Goias
Av. Universitária, 1069, Setor Universitário
Caixa Postal 86 - CEP 74.605-010
Goiânia - Goiás - Brasil

ATA Nº 495/2024
SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DE MESTRADO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO DA PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS

No dia **27 de agosto de 2024**, às **08:30** , foi realizada nas dependências da área VI da PUC Goiás , a sessão pública de Defesa de Dissertação de **VANESSA RODRIGUES MAIA** , discente do curso de mestrado do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em **Educação** da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, com trabalho intitulado "MILITARIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO ESTADO DE GOIÁS: SENTIDOS ATRIBUÍDOS E FINALIDADES EDUCATIVAS EM UMA SOCIEDADE DEMOCRÁTICA". A Banca Examinadora foi composta por: Prof. Dr. Aldimar Jacinto Duarte/ PUC Goiás (Presidente); Prof. Dr. Divino de Jesus da Silva Rodrigues / PUC Goiás; Profa. Dra. Miriam Fabia Alves / UFG; Profa. Dra. Cláudia Valente Cavalcante / PUC Goiás (Suplente) e Prof. Dr. Vinicius Oliveira Seabra Guimarães / Faculdade de Piracanjuba (Suplente) . O trabalho da Banca Examinadora foi conduzido pelo(a) Presidente da Banca que, inicialmente após apresentar os docentes integrantes da Banca Examinadora, concedeu 30 minutos ao(a) discente para que este(a) expusesse seu trabalho. Após a exposição o(a) Presidente da Banca concedeu a palavra a cada membro para que estes arguissem o(a) discente. A banca examinadora deliberou pela alteração do título do trabalho apresentado, MILITARIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO ESTADO DE GOIÁS: SENTIDOS E FINALIDADES EDUCATIVAS EM UMA SOCIEDADE DEMOCRÁTICA . Durante a arguição os membros da banca apresentaram suas contribuições ao trabalho, com sugestões para conclusão do estudo e apresentação dos resultados da pesquisa. Após o encerramento das arguições a banca examinadora, reunida isoladamente, avaliou o trabalho desenvolvido e o desempenho do(a) discente, considerando sua trajetória no curso e o trabalho produzido. Como resultado a Banca Examinadora deliberou pela **APROVAÇÃO da Dissertação** . Proclamado o resultado pelo(a) Presidente da Banca, foram encerrados os trabalhos e, para constar, lavrou-se a presente Ata que é assinada pelos membros da banca e pela Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação.

Goiânia, GO, 27 de agosto de 2024

Assinam esta Ata,
Banca Examinadora
Prof. Dr. Aldimar Jacinto Duarte/ PUC Goiás (Presidente); Prof. Dr. Divino de Jesus da Silva Rodrigues / PUC Goiás e Profa. Dra. Miriam Fabia Alves / UFG.

Profa. Dra. Cláudia Valente Cavalcante – Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação

Escolher um item.

Página de assinaturas

Assinado eletronicamente

Cláudia Cavalcante

Signatário

Divino Rodrigues

Signatário

Aldimar Duarte

Signatário

Miriam Alves

Signatário

DEDICATÓRIA

Maria, Maria (Milton Nascimento)

Maria, Maria, é um dom, uma certa magia
Uma força que nos alerta
Uma mulher que merece viver e amar
Como outra qualquer do planeta.

Maria, Maria, é o som, é a cor, é o suor
É a dose mais forte e lenta
De uma gente que ri quando deve chorar
E não vive, apenas aguenta.

Mas é preciso ter força, é preciso ter raça
É preciso ter gana sempre
Quem traz no corpo a marca, Maria, Maria
Mistura a dor e a alegria.

Mas é preciso ter manha, é preciso ter graça
É preciso ter sonho sempre
Quem traz na pele essa marca possui
A estranha mania de ter fé na vida.

Mas é preciso ter força, é preciso ter raça
É preciso ter gana sempre
Quem traz no corpo a marca, Maria, Maria
Mistura a dor e a alegria

Mas é preciso ter manha, é preciso ter graça
É preciso ter sonho sempre.
Quem traz na pele essa marca possui
A estranha mania de ter fé na vida.

À minha filha Maria Clara, minha mãe Maria José, a todas as Marias, sempre teremos essa estranha mania de ter fé na vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por ter me fortalecido em cada momento de cansaço, acolhido em cada vitória e fracasso em momentos de buscar novos saberes e, principalmente, em segurar a minha mão em momentos de tristeza profunda.

À minha família, em especial minha filha Maria Clara, que sempre acreditou que conseguiria vencer essa batalha, com seus recados de carinho de amor e confiança. Minha linda menina... te amo sempre e para sempre, obrigada por tudo.

Ao meu pai (*in memoriam*) que partiu no meio do meu caminho. Sempre me incentivou a estudar, e, no pior momento da sua doença ainda demonstrou preocupação se eu faltaria aula para estar com ele. À minha mãe, a minha Maria (*in memoriam*), obrigada por me ensinar a ser uma mulher forte e enfrentar tudo com ética e alegria, para o caminho ser menos árduo. Aos meus irmãos, Hostilio e João Paulo, por serem exemplos de honestidade e ética em minha vida.

Aos meus amigos de trabalho, principalmente Edna e Genivaldo, que me apoiaram com todo carinho na decisão de buscar novos conhecimentos.

Ao meu primeiro orientador, Dr. José Maria Baldino (*in memoriam*), pela confiança, conselhos e ensinamentos na pequena jornada que tivemos juntos. Ao meu orientador Prof. Dr. Aldimar Jacinto Duarte, a quem me acolheu com confiança e carinho no momento tão delicado que foi a perda do amigo Zé Maria. Agradeço imensamente sua dedicação, incentivo, orientações em todos os momentos. Sempre cuidadoso e companheiro, me incentivando a reflexões e discussões teóricas, e todo crescimento profissional e acadêmico que me proporcionou.

Aos amigos da faculdade: sentirei falta das nossas conversas regadas sempre a muito café, dos lanches das aulas das professoras Maria Zeneide e Cláudia, principalmente do carinho que recebi em todos os momentos de nossa trajetória. Ângela, Jackson, Naicron, Lilian, Roberto, Adilson, Elizabeth, Aparecida e Claudine, muitos outros, obrigada por tudo. Por todos os momentos de aprendizagem, conversas e confraternizações que renderam momentos inesquecíveis, meu carinho sempre para vocês.

A todos os professores da Escola de Formação de Professores e Humanidade – Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Educação-Mestrado –, o meu mais profundo agradecimento pela dedicação e comprometimento com a educação de qualidade e formação de educadores com senso crítico para a esperança de uma sociedade cada dia com mais justiça social.

Único dentre todos os animais, o homem possui a palavra. Sem dúvida, a voz é o meio pelo qual se indica dor e o prazer. Por isso é dada aos outros animais. A natureza deles vai só até aí: possuem o sentimento da dor e do prazer e podem indicá-lo entre si. Mas a palavra existe para manifestar o útil e o nocivo e, por consequência, o justo e o injusto. E isso que é próprio dos homens, em comparação com outros animais: o homem é o único que possui o sentimento do bem e do mal, do justo e do injusto. Ora, é a comunidade dessas coisas que faz a família e a cidade (Aristóteles, Política, I, 1253 a9-18).

RESUMO

Este trabalho vincula-se ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, na linha de pesquisa: Educação, Sociedade e Cultura. Tem aderência ao grupo de pesquisa Juventude e Educação, cadastrado no CNPq. Buscou responder à pergunta central da pesquisa: *quais sentidos são atribuídos por um grupo de professores de um Colégio Estadual da Polícia Militar do Estado de Goiás frente aos princípios educativos da instituição e às exigências de uma sociedade democrática em constantes mudanças e contradições*? Para tal, assumiu como objetivo geral: compreender os sentidos atribuídos por um grupo de professores que atuam ou atuaram em uma das primeiras escolas estaduais militarizadas do Estado de Goiás, quanto às finalidades educativas da instituição e o seu papel formativo frente às demandas de uma sociedade democrática em constantes inovações e contradições. E como objetivos específicos: a) compreender o conceito de democracia com base nos fundamentos filosóficos, históricos e sociológicos, evidenciando a relação dialética entre democracia e desigualdade; b) analisar a construção histórica da militarização da sociedade brasileira e a militarização de escolas públicas no Estado de Goiás explorando a relação entre a militarização e a educação; c) analisar a percepção dos professores em uma escola militarizada sobre a relação entre a formação escolar em uma sociedade democrática e os princípios de disciplina e hierarquia militar. Trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo exploratório, utilizando a pesquisa bibliográfica para a compreensão do objeto de análise de dados coletados. Utilizou-se a aplicação de questionários e entrevistas, que foram analisados na perspectiva de abordagem quanti-qualitativa. A dissertação é de fundamentada nos estudos de Chaui (2012), Foucault (2013), Germano (2000), Horta (2012) e Rancieri (1996). Os resultados revelaram concepções de desigualdade social bem como a reprodução de papéis sociais estabelecidos pelas classes dominantes, relacionadas à construção e/ou manutenção do padrão homem/mulher, branco/negro, cujas relações se baseiam em dominações, subordinações, superioridades e inferioridades. Evidenciou-se, por meio desta pesquisa, que os professores estão implicados nessa cultura militar que é constitutiva do poder coercitivo e ideológico legitimando o processo hegemônico de democracia, autoridade, ordem e controle. Conclui-se que os sentidos atribuídos por professores do Colégio Estadual da Polícia Militar do Estado de Goiás investigado refletem uma complexa interação entre a adesão aos princípios educativos militarizados da instituição e a resistência a estes princípios frente às demandas de uma sociedade democrática em constantes mudanças e contradições. Observou-se que alguns professores assimilam os valores de hierarquia, controle e disciplina enquanto centrais no processo formativo, mas outros questionam esses mesmos princípios, percebendo-os como contrários aos ideais democráticos de igualdade, liberdade e justiça social. Acredita-se que esta pesquisa poderá contribuir na reflexão sobre os desafios atuais no contexto de democratização da educação escolar.

Palavras-Chave: Educação. Democracia. Escolas militarizadas.

ABSTRACT

This work is linked to the Stricto Sensu Postgraduate Program in Education at the Pontifical Catholic University of Goiás, in the research line: Education, Society and Culture. It adheres to the Youth and Education research group, registered with the CNPq. It sought to answer the central question of the research: what meanings were attributed by a group of teachers from a State College of the Military Police of the State of Goiás in relation to the educational principles of the institution and the demands of a democratic society in constant change and contradictions? To this end, the general objective was to understand the meanings attributed by a group of teachers who work or worked in one of the first militarized state schools in the State of Goiás, regarding the educational purposes of the institution and its formative role in the face of the demands of a society democracy in constant innovations and contradictions. And as specific objectives: a) understand the concept of democracy based on philosophical, historical and sociological foundations, highlighting the dialectical relationship between democracy and inequality; b) analyze the historical construction of the militarization of Brazilian society and the militarization of public schools in the State of Goiás, exploring the relationship between militarization and education; c) analyze the perception of teachers in a militarized school about the relationship between school training in a democratic society and the principles of military discipline and hierarchy. This is exploratory qualitative research, using bibliographical research to understand the object of analysis of collected data. Questionnaires and interviews were used, which were analyzed from the perspective of a quantitative-qualitative approach. The dissertation is based on studies by Chaui (2012), Foucault (2013), Germano (2000), Horta (2012) and Rancieri (1996). The results revealed conceptions of social inequality as well as the reproduction of social roles established by the dominant classes, related to the construction and/or maintenance of the man/woman, white/black pattern, whose relationships are based on domination, subordination, superiorities and inferiorities. It was evident, through this research, that teachers are involved in this military culture that is constitutive of coercive and ideological power, legitimizing the hegemonic process of democracy, authority, order and control. It is concluded that the meanings attributed by teachers at the State Military Police College of the State of Goiás investigated reflect a complex interaction between adherence to the institution's militarized educational principles and resistance to these principles in the face of the demands of a democratic society in constant change and contradictions. It was observed that some teachers assimilate the values of hierarchy, control and discipline as central to the training process, but others question these same principles, perceiving them as contrary to the democratic ideals of equality, freedom and social justice. It is believed that this research can contribute to reflection on current challenges in the context of democratization of school education.

Keywords: Education. Democracy. Militarized schools.

LISTA DE ABREVIATURAS

CEPMG	Colégio Estadual da Polícia Militar do Estado de Goiás
CEPM	Comando de Ensino da Polícia Militar
CPMG	Colégio da Polícia Militar do Estado de Goiás
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
LDN	Liga de Defesa Nacional
PcD	Pessoas com deficiência
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Escolas Militares Federais 55
Tabela 2 – Escolas Municipais militarizadas 58
Tabela 3 – Colégio Estadual da Polícia Militar do Estado de Goiás 60
Tabela 4 – Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares 64

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Teses e dissertações 2012-2020 71
Quadro 2 – Artigos (2012-2020) 72
Quadro 3 – Divisão dos entrevistados - dados demográficos 78
Quadro 4 – Divisão dos entrevistados - movimentos sociais 79
Quadro 5 - Escolaridade 80
Quadro 6 – Tempo de Serviço 82

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 15

CAPÍTULO I - OS SENTIDOS DA DEMOCRACIA: ENTRE AS NOÇÕES DE POLÍCIA E POLÍTICA 25

1.1 A construção do conceito de Democracia 26

1.2. Democracia e Desigualdade: a dialética da Voz e do Silenciamento 37

CAPÍTULO II – FINALIDADES DA MILITARIZAÇÃO DA SOCIEDADE: CONSTRUÇÃO HISTÓRICA 49

2.1 Militarização social 50

2.2 Educação e a militarização da sociedade brasileira: a implantação de escolas militares em Goiás 54

CAPÍTULO III – SENTIDOS E FINALIDADES DEMOCRÁTICAS: PROFESSORES E A ESCOLA CÍVICO-MILITAR 69

3.1 Estado da Arte - Militarização e Educação 70

3.2 Diversidade e representatividade dos professores 77

3.3 Conceito de democracia e docência militarizada 82

CONSIDERAÇÕES FINAIS 98

REFERÊNCIAS 104

ANEXO A - TCLE 108

APÊNDICE A - Questionário 110

APÊNDICE B – Roteiro da entrevista 112

INTRODUÇÃO

A democracia é uma constituição agradável, anárquica e variada, distribuidora de igualdade indiferentemente a iguais e a desiguais.

Platão (428 a.C. – 348 d.C.)

Esta dissertação de mestrado foi desenvolvida entre fevereiro de 2022 e agosto de 2024 no Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Educação da Escola de Formação de Professores e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, na linha de pesquisa Educação, Sociedade e Cultura.

Vinculada ao Grupo de Pesquisa Juventudes e Educação e ao Projeto de Pesquisa: Juventudes e Cultura Política – sentidos atribuídos por jovens aos valores democráticos e processos formativos, assumiu como objetivo geral compreender os sentidos atribuídos por um grupo de professores que atuam em escolas militarizadas da rede pública de educação do Estado de Goiás, relacionado aos princípios formativos da instituição e o seu papel frente às demandas e contradições de uma sociedade democrática em constantes mudanças. E, como objetivos específicos, buscou analisar o conceito de construção da democracia e a formação e as contradições de uma sociedade democrática; investigar, historicamente, o projeto de militarização da sociedade brasileira por meio da inserção de setores militares na educação escolar; compreender a relação entre ideologia, poder, civismo e educação na história da educação brasileira; e, analisar o processo de implantação de democracia no fundamentos dos professores dos colégios estaduais militarizados no Estado de Goiás.

Durante 19 anos (2003 a 2022), na atuação como professora de sociologia e filosofia em um Colégio Estadual Militar do Estado de Goiás, foi possível experenciar e refletir acerca do caráter educativo das escolas militarizadas e a função dos profissionais da educação frente às concepções que norteiam os segmentos militares que atuam neste segmento pautados pela hierarquia, controle e disciplina.

Pesquisar, conhecer e compreender como se estabelecem essas relações, busca abranger e distinguir a acepção que um conjunto de profissionais da educação (professores) enfrentam em sua atuação nos Colégios Estaduais da Polícia Militar de

Goiás (CEPMGs), principalmente na relação de coerção de mediações e interferências no contexto de uma sociedade democrática.

A trajetória para a organização da dissertação e das entrevistas foi pautada de alguns imprevistos tais como: troca de orientador (o falecimento do professor Dr. José Maria Baldino – julho de 2022), cirurgia de emergência da pesquisadora (outubro de 2022), falecimento do pai (novembro de 2022), a mudança do objeto e a participação no projeto de pesquisa Juventude e Democracia.

Outra situação com relação ao trabalho foi o falecimento do orientador em decorrência de complicações da Covid, o professor Dr. José Maria Baldino, em 17 de julho de 2022. Já estávamos em andamento com as leituras, conversas pedagógicas e aconselhamento sobre o tema escolhido, detalhamento do objeto e divisão de capítulos, e até o nome do projeto em processo de definição. Dos encontros pedagógicos para discutir Bourdieu e Marx para, com sua elegância e uma fala tranquila, mudar de assunto e contar as maravilhosas e interessantes histórias no território sala de aula e sua vida. Foram momentos especiais passados no semestre de 2022 com este professor de voz calma que apresentou novas lições de aprendizado, em pouco tempo, como sua orientanda.

No final de agosto de 2022, a coordenação da Pós-graduação, após toda a tristeza do falecimento do professor, entrou em contato para o encaminhamento de um novo orientador. Nesse momento a orientação passou a ser realizada pelo professor Dr. Aldimar Jacinto Duarte. Conversamos e buscamos a readequação do objeto de forma que dialogasse com os seus campos de pesquisa. Novos desafios com a integração ao grupo de pesquisa Juventude e Educação e o projeto de pesquisa ‘juventudes e cultura política: sentidos atribuídos por jovens aos valores democráticos e processos formativos’.

A primeira observação no processo das entrevistas é relacionada ao contato para a autorização necessária do Comite de Ética por parte da Secretaria de Educação de Goiás e Secretária de Segurança Pública de Goiás. O órgão responsável da Secretária de Segurança Pública de Goiás pelas escolas cívico-militares e escolas estaduais militarizadas é o Comando de Ensino da Polícia Militar do Estado de Goiás. As autorizações e documentos para a realização das entrevistas foram liberados no prazo de três dias úteis. Fez-se necessário a apresentação de pedido também para o Diretor Comandante da unidade escolar, que foi devolvido com aceite à pesquisadora em três dias úteis.

O Comando de Ensino e a Direção da escola onde aconteceram as entrevistas fizeram alguns questionamentos e apresentaram dúvidas, que foram respondidas e sanadas no momento de entrega do documento de autorização assinado. A agilidade na tramitação nesses órgãos pode ser explicada, em parte, pelo tempo em que esta pesquisadora esteve vinculada à escola militarizada em estudo. Durante esse período, embora abordasse de forma crítica os conteúdos de sociologia em sala de aula, não houve registro de nenhum conflito explícito entre esta docente, a direção da escola e o comando militar.

Já, em relação à solicitação para as entrevistas na Secretaria de Educação, enfrentamos alguns percalços. Entre a entrega de documentos e a devolutiva da autorização se passaram 44 dias e com a ressalva para que as entrevistas na unidade escolar acontecessem com agendamento e aviso antecipado para a direção e coordenação da escola. Para tal demora, não conseguimos identificar nenhuma explicação plausível, a não ser a falta de conhecimento do processo burocrático dos funcionários da Secretaria de Educação quanto a lidar com questões relacionadas às escolas militares.

Essa demora de entrega da documentação por parte da Secretaria da Educação gerou um atraso na pesquisa que condicionou a realização das entrevistas na última semana de aula, tendo poucos alunos na escola, e os professores na realização de funções burocráticas para o encerramento do ano letivo.

Os questionamentos feitos pelo comandante e vice comandante da unidade foram relativos ao local das entrevistas, quantidade de professores entrevistados, a escolha do tema e se haveria a preservação do anonimato dos professores. Todos os questionamentos foram explicados e resolvidos com a apresentação de documentação e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

A partir de tais readequações, o projeto de pesquisa passou a se orientar pelo seguinte problema: *quais sentidos são atribuídos por um grupo de professores de um Colégio Estadual da Polícia Militar do Estado de Goiás frente aos princípios educativos da instituição e às exigências de uma sociedade democrática em constantes mudanças e contradições*?

Conforme mencionado no início desta introdução, objetiva-se compreender os sentidos atribuídos por um grupo de professores que atuam ou atuaram em uma das primeiras escolas militarizadas do Estado de Goiás, seja em relação à prática docente ou à concepção das finalidades educativas da instituição frente às demandas e

contradições de uma sociedade democrática em constante mudança e construção. Para isso, nos objetivos específicos, trilhamos os caminhos partindo de alguns princípios básicos que possibilitaram a construção desta pesquisa. Primeiramente, buscamos a compreensão do conceito de democracia com base nos fundamentos filosóficos, históricos e sociológicos, no intuito de perceber a relação dialética entre democracia e desigualdade. Em seguida, fez-se necessário analisar a construção histórica da militarização da sociedade brasileira e a militarização de escolas públicas no Estado de Goiás, o que nos levou a analisar a relação entre a militarização e a educação. Posteriormente, pelas entrevistas e questionários, foi possível analisar a percepção dos professores atuantes ou que já atuaram em uma escola militarizada acerca da relação entre a formação escolar em uma sociedade democrática e os princípios de disciplina e hierarquia militar.

O Colégio Estadual da Polícia Militar de Goiás foi constituído a partir da Lei Estadual nº 8.125, de 18 de junho de 1976, e efetivado em 19 de novembro de 1998 com abertura da primeira escola cívico-militar, unidade Cícero Bueno, instalada na sede da Academia da Polícia Militar do Estado de Goiás, no ano seguinte. Tal arcabouço legal entre Secretaria de Educação de Goiás e Secretaria de Segurança Pública administraram a mudança do formato das escolas cívico-militar e escolas militarizadas, que incorporam no cotidiano escolar políticas e práticas pedagógicas relacionadas à ideologia e à formação militar.

No estado de Goiás, houve um crescimento de escolas cívico-militar em Goiás nos últimos anos (a partir de 2019), ampliando-se o processo de cooperação entre Secretaria de Educação de Goiás e Polícia Militar de Goiás que resultou na militarização de 72 escolas por todo o Estado. As mudanças no cenário da Educação Pública de Goiás nos últimos 25 anos, sua contextualização e as implicações no processo de aprendizado, provocaram vários questionamentos sobre a finalidade educativa da escolas cívico-militares e escolas militarizadas.

É importante destacar a distinção inicial entre escolas militares, escolas cívico-militares e escolas militarizadas, que reside no princípio fundamental que orienta a formação dessas instituições de ensino.

Nas escolas militares direção/gestão, coordenação pedagógica e o quadro de rofessores (maioria de militares) ficam a cargo das Forças Armadas Brasileiras. A autonomia e especificidades do ensino militar foram demarcadas principalmente por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de

dezembro de 1996, ao destacar no Art. 83 que “O ensino militar é regulado em lei específica, admitida a equivalência de estudos, de acordo com as normas fixadas pelos sistemas de ensino” (Brasil, 1996). A formação é determinada totalmente nos princípios das Forças Armadas (principalmente o Exército, com a maioria das escolas militares) e possuem as especificidades e exigências que encaminham os seus alunos para uma carreira militar. A gestão, organização e a formação ideológica das escolas militares são primordialmente aplicadas nos parâmetros (regras e hierarquias) das Forças Armadas, com a apresentação de tópicos militares e defesa (treinamentos militares)

Já nas escolas militarizadas a gestão/direção fica a cargo das Polícias Militares (Secretaria de Segurança Pública) ou do Corpo de Bombeiros, sendo que a coordenação pedagógica e de professores é de responsabilidade e organização da Secretaria Estadual de Educação, como é caso do Estado de Goiás.

As escolas cívico-militar (ECIM) fazem parte de um projeto criado no governo do ex-presidente Jair Bolsonaro (2018-2022), por meio do Decreto n° 10.004[1], de 5 de setembro de 2019, intitulado como Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (PECIM). Este programa de governo teve o seu processo de construção fundamentado nos padrões das Escolas Militares do Exército, das Polícias militares e do Corpo de Bombeiros Militares já existentes no Brasil, que por meio de um estudo e análise dos resultados buscaram os padrões de ensino adotados para a formação e a efetivação do projeto. O objeto deixa de ser a formação de militares e passa a ser a formação de civis com valores, concepções de mundo e comportamentos militarizados, ou seja, uma moral – no sentido gramsciano – fundamentada na ética militar. Sua estrutura e organização ficou a cargo do Ministério da Educação e Ministério da Defesa com a divisão de funções no mesmo formato das Escolas Estaduais Militarizadas presentes em Goiás: a gestão escolar com os militares e a gestão pedagógica com professores e coordenadores pedagógicos.

[1] Vale destacar que este Decreto foi revogado pelo Decreto nº 11.611, de 19 de julho de 2023, que estabeleceu um prazo para o estabelecimento de um plano de transição, conforme prescreve o Art. 2º.: “O Ministério da Educação estabelecerá, no prazo de trinta dias, contado da data de publicação deste Decreto, plano de transição com vistas ao encerramento das atividades reguladas pelo Decreto nº 10.004, de 2019, por meio de pactuação realizada com as secretarias dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios responsáveis pelas escolas vinculadas ao Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares” (Brasil, 2023). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Decreto/D11611.htm#art1. Acesso em: 01 ago. 2024.

Nesta dissertação, o objeto investigado é o processo das escolas estaduais militarizadas, que no caso de Goiás rege-se pela Lei Estadual nº 8.125, de 18 de junho de 1976.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório e descritivo utilizando-se dos recursos da pesquisa bibliográfica, documental e de campo. Foram analisados documentos oficiais, a legislação nacional e estadual e estudos sobre a educação militar no Brasil e em Goiás. Foram realizadas entrevistas com professores de um histórico Colégio Estadual da Polícia Militar de Goiânia. A perspectiva qualitativa visou buscar as percepções de um grupo de professores de um dos Colégios Estaduais da Polícia Militar do Estado de Goiás relacionando a condição histórica e a formalização do contexto institucional do poder disciplinador.

A pesquisa orientou-se por meio da perspectiva histórica dialética, para apreender as rupturas e continuidades da ideologia que sustenta historicamente o pensamento militar no Brasil quanto ao papel da educação escolar e educação da sociedade.

Por se tratar de uma pesquisa bibliográfica, documental e de campo os procedimentos metodológicos que contemplam essa investigação se deram da seguinte maneira: revisão bibliográfica que abrange o processo de construção de uma ideologia militar no Brasil; pesquisa documental em documentos públicos, artigos de jornais, revistas e depoimentos que tratam da militarização de escolas no Estado de Goiás; aplicação de um questionário para 10 professores de um Colégio Estadual da Policia Militar do Estado de Goiás sediado em Goiânia; um coordenador pedagógico e um militar responsável pela organização das escolas militarizadas e cívico-militar de Goiás lotado no Comando de Ensino da Polícia Militar do Estado de Goiás.

Em dezembro de 2023, o Colégio Estadual da Polícia Militar de Goiás (CEPMG) que foi o local das entrevistas, possuía 61 professores (59 efetivos e 2 contratos) divididos entre ensino fundamental II (6° a 9° ano) e ensino médio (1° a 3º ano). Para a pesquisa foram entrevistados 10 professores, 5 homens e 5 mulheres, todos efetivos do Estado e residentes em Goiânia com mais de 10 anos de atuação como docente no CEPMG. Dos entrevistados apenas um professor é aposentado, mas lecionou por 25 anos na unidade escolar, sendo sua aposentadoria efetivada em 2023. As entrevistas ocorreram no ambiente escolar, sendo gravadas na última semana de aula de 2023. Apenas um professor foi entrevistado em sua residência por não se encontrar lecionando na unidade, mas que esteve à frente das aulas nesta unidade por 12 anos.

Para captar os relatos, os instrumentos utilizados se deram por meio da aplicação de questionários e entrevistas, que foram analisados dentro da perspectiva qualitativa.

Na elaboração da presente investigação, os referenciais da História e Memória, como da História Oral tornaram-se em importantes pressupostos fundamentado em Maurice Halbwachs (2013), pois compreende na voz do passado um relevante instrumento de pesquisa e fonte documental.

Os estudos de Michael Foucault (2013) também se fizeram pertinentes para a compreensão de como se constitui o poder nas sociedades modernas por meio da coerção e controle social.

Para a formulação e o entendimento da construção do conceito de Democracia e uma sociedade Democrática, a referência a Rancière (1996; 2010; 2014) com a ideia do confronto e desentendimento necessário para o desenvolvimento democrático em sociedade. E Marilena Chaui (2008; 2012; 2016; 2023) com o propósito de formação de uma sociedade democrática.

O interesse da escolha de tal problemática se deu a partir das contradições evidenciadas na sociedade do tempo presente, em especial a partir do ano de 2015. Nas duas últimas décadas, o cenário político e social condicionou uma transformação cultural de aceitação e até de exigências de parcela da sociedade para a construção e integração das escolas estaduais em escolas cívicos militares ou escolas militarizadas (o termo escola cívico-militar é usado para diferenciar das escolas militares tradicionais). A legitimação e aceitação dessa forma de processo educacional decorreu de uma mudança social que está embasada numa histórica influência da autoridade e poder militar no Brasil desde a Proclamação da República.

Partimos do pressuposto que a militarização escolar se pauta por um ideal de militarização da sociedade construído desde a década de 1930 no Brasil, disputando hegemonia nos diversos campos sociais. O processo dialético de uma educação militarizada e o aumento das escolas públicas estaduais militarizadas em Goiás reflete o movimento histórico desta militarização social. É importante considerar que o período em que os militares exerceram o poder político de forma direta no Brasil, por meio de uma ditadura civil militar (1964-1985), contribuiu para construção de uma memória coletiva de determinados segmentos políticos e sociais que atribuem um sentido de aceitação ideológica à militarização da sociedade. A expansão da educação militarizada no Estado de Goiás vem no bojo desse processo ideológico da

sociedade que atribui aos militares maior competência e capacidade de organizar, administrar e educar a sociedade.

No Estado de Goiás as escolas estaduais tiveram o início de seu processo de militarização a partir do Decreto criado pela Lei nº 8, de 12 de julho de 1976, visando à Organização Básica da Polícia Militar do Estado de Goiás, artigo 23, inciso I, letra “b”. É efetivado e concretizado de fato em 27 de julho de 1988, com a autorização pela Secretaria de Educação dos cursos de Ensino Fundamental e Médio a serem instalados primeiramente na Academia da Polícia Militar denominando-se provisoriamente Colégio da Polícia Militar de Goiás – Cel. PM Cícero Bueno de Brandão. Atualmente, o Comando de Ensino da Polícia Militar de Goiás possui 72 unidades instaladas em todo o Estado, com uma população discente de mais 75000 (setenta e cinco mil) alunos matriculados e um corpo docente com mais de 2.300 (dois mil e trezentos) professores.

A expansão significativa fica evidente principalmente entre 2015 e 2017 com 30 escolas da rede pública de ensino repassadas ao Comando de Ensino da Polícia Militar e com o pedido de mais de 10 escolas militares direcionados à Assembleia Legislativa de Goiás (Comando de Ensino da Polícia Militar do Estado de Goiás, 2023).

Nesse contexto, o Estado de Goiás se destaca por ser a unidade da Federação com a maior quantidade de escolas estaduais militarizadas, sendo importante compreender os sentidos atribuídos pelos docentes à sua prática educacional nestes espaços e como vêm os impactos na formação de cidadão em uma sociedade cuja democracia se encontra ainda em construção.

Considerando que a educação militarizada tem sido uma prática comum no Brasil, e em especial no Estado de Goiás, essa perspectiva educacional utiliza como finalidade educativa o desenvolvimento de valores e disciplina, fundamentada na ideia de cidadão-soldado. Essa prática é utilizada em escolas militarizadas e instituições militares, sendo uma das modalidades de educação oferecidas pelo Estado.

Buscou-se também reconhecer o discurso ideológico e os mecanismos que dão sustentação e conservação da militarização que se faz presente em toda a formação histórica da sociedade brasileira, evidenciando-se o grande aumento dos Colégios Estaduais Militares no Estado de Goiás. Muito mais que uma conservação política, a educação militarizada é historicamente determinada por um princípio ou por um código considerado, ideologicamente, como necessário para um processo de

sociabilidade. As diferenças são hierarquizadas com um discurso de “justificação moral ou política do direito disciplinador” como afirma Foucault (2013, p.162).

Este estudo parte do pressuposto de que a formação escolar em uma sociedade democrática deve envolver a interrogação e o questionamento das estruturas sociais. Considerando que uma sociedade democrática é inerentemente caracterizada pela diversidade e contradição, é essencial compreender as constantes mudanças e inovações que a permeiam.

O entendimento de uma sociedade democrática perpassa pela fundamentação de Marilena Chaui que determina uma separação ou distinção entre uma “democracia como regime de governo (concepção liberal) e a democracia como forma da sociedade, ou o que denominamos sociedade democrática, cujo núcleo é a prática de criação e conservação de direitos contra desigualdades, exclusões e privilégios.” (Chaui, 2019 p.10). Com a contextualização do Brasil em vivenciar uma democracia em construção e transformação, mas que demonstra ainda uma sociedade cercada de privilégios das instituições sociais.

O fundamento militarizado é socialmente buscado e em vários momentos no Brasil exigido por parte da sociedade como fator de prioridade para o controle social por parte das elites. A sociedade passa a exigir um comportamento que é estabelecido no lema dos colégios militares, ‘Escola de Civismo e Cidadania’, determinando a formação ideológica dos alunos em todo o processo de aprendizado. Neste contexto militarizado, o espaço escolar se constitui e se estabelece por meio do poder de disciplinar, condicionando a requalificação do aprendizado à militarização das regras escolares e à reafirmação de uma ética militarizada.

Estabelece um princípio, como dita Foucault (2013, p. 164), “uma política das coerções que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada de seus elementos, de seus gestos, de seus comportamentos”.

O aprendizado é alinhado ao princípio do poder coercitivo e disciplinar condicionado à mediação dos professores na intencionalidade da sociedade brasileira como uma reapropriação e manutenção de um passado histórico de controle e hierarquização. As relações de poder são investidas em todos o processo que marcam e dirigem o “ideal de disciplina” (Foucault, 2013), intensificado nas cerimônias, aprendizado e comportamento constituído dos aparelhos institucionais. Trata-se de validar e materializar a força e poder exercido na dominação do professor na materialização de políticas e artifícios educativos e reprodução do sistema.

Examinar o modelo educacional militar por meio das percepções dos professores pode fornecer um melhor entendimento sobre os princípios institucionais do Estado em relação à política educacional. Além disso, permite compreender, de forma dialética, como os professores, enquanto agentes educadores, assimilam e negam os princípios militares, interpretando seu papel e os objetivos educacionais e democráticos para os quais se veem supostamente como protagonistas.

Em termos de organização do texto, esta dissertação está estruturada no seguinte formato: introdução (considerações iniciais) e três capítulos articulados à discussão proposta. A introdução é o esboço do tema com organização e apresentação dos teóricos e as referências metodológicas discutidas no decorrer do texto. No primeiro capítulo é constituído o conceito de Democracia e a relação com estudo apresentado com o papel da política e polícia como forma de Estado. No segundo capítulo apresentamos a construção da militarização da sociedade brasileira, a relação e a formação com o alto número de escolas que foram transferidas para a gestão da Polícia Militar e passaram a ser organizadas em escolas cívico-militares do Estado de Goiás. E no terceiro capítulo apresentamos a análise das entrevistas dos professores do Colégio Estadual da Polícia Militar de Goiás e sua formação no contexto da democracia e as constantes transformações sociais. Em seguida, as considerações finais, referências e anexos da dissertação.

CAPÍTULO I - OS SENTIDOS DA DEMOCRACIA: ENTRE AS NOÇÕES DE POLÍCIA E POLÍTICA

> *A democracia pouco significado tem sem uma igualdade econômica aproximada e sem um sistema educativo que tenda a promover a tolerância e a firmeza de espírito.*
>
> *George Orwell (1903-1950)*

Este capítulo explora o conceito de democracia, destacando sua configuração e constituição como elementos fundamentais na formação e desenvolvimento do cidadão. A discussão abrange a relação entre política e polícia como formas de Estado, enfatizando a complexidade da democracia no Brasil, que ainda está em processo de construção, especialmente em contextos de heranças históricas relacionadas à Ditadura Civil Militar (1964-1985). Visa contextualizar o conceito de democracia com base nos fundamentos do filósofo, histórico e sociológico discutindo a relação dialética entre democracia e desigualdade.

A democracia no Brasil é complexa, pois ainda está em processo de construção, com lutas e demandas ainda não abrangidas no processo de formação de um Estado democrático. Uma democracia que, em vários momentos da sua história, a exemplo a Ditadura Civil Militar (1964-1985), foi e é atacada no que se refere ao princípio de direitos para todos os cidadãos. Neste contexto, a democracia ocupa o lugar central neste capítulo, para a discussão e interpretação histórica e sua colocação na conjuntura da educação e seus processos sociais.

A expressão um “país democrático” ou “Estado Democrático” é cercado de contradições no próprio conceito, pois a realidade social demonstra que os seus fundamentos não estão presentes em todas as camadas sociais. Esta relação se constitui principalmente no princípio da (in)justiça social e na manutenção da desigualdade social. Nesta condição de uma desigualdade, o Estado democrático é apenas um termo sem a especificidade da realidade social.

A democracia fica caracterizada como preceito legal, político, econômico e cultural, mas no formato abstrato e condicionado apenas a uma determinada classe social ou a ação burocrática, como remete Chaui (2012, p.149), de que é “organizada em partidos políticos, e se manifesta no processo eleitoral de escolha dos

representantes, na rotatividade dos governantes e nas soluções técnicas para os problemas econômicos e sociais”

O objetivo deste capítulo é discutir e contextualizar o conceito de democracia, ressaltando o princípio do fundamento democrático do filósofo Jacques Rancière (1996, 2010 e 2014) e outros pensadores necessários para a demonstração do distanciamento, contradições e aproximação referentes à formação do conceito de democracia. Com a contextualização da política e democracia como base para a constituição do cidadão e seus princípios ideológicos dimensionados as instituições sociais. Partindo principalmente da ideia de polícia como partícipe ideológico e não apenas de controle social.

1.1 A construção do conceito de Democracia

A palavra democracia, do grego original, remete à ideia de participação direta. Nas democracias contemporâneas, o conceito vem expedido ao princípio de participação política, principalmente por meio do voto. Quando buscamos o conceito de democracia nos reportamos ao passado na História, na Filosofia ou nas Ciências Políticas, que existem várias formas de definição, mas com a singularidade de serem voltadas para representatividade política do povo.

Segundo o cientista político Robert Dahl (1997, p. 14), “[...] as democracias são condições necessárias para que os processos de escolha representem ao máximo a vontade de um coletivo, a ideia é definir a liberdade e igualdade neste coletivo”. A determinação do processo fica intrínseco nas eleições, e esta representatividade define uma participação política de toda a sociedade como parte de um Estado Democrático, ou seja, do povo.

Historicamente, se buscarmos o conceito primário de democracia, na *pólis* grega, esta foi formada no processo de exclusão de mulheres, escravos e estrangeiros, que não tinham nenhum direito político ou social, não eram considerados cidadãos. Para Dahl (1997), a democracia é necessária para a organização e formação de uma sociedade compartilhada em direitos para todos e não privilégios para poucos, sendo que o exercício do poder institui como sendo um governo do povo.

A formação democrática resulta em uma sociedade com fundamento de liberdade, pluralidade e o entendimento da construção política com contestação e participação do povo em todas as instâncias do poder político. Esta forma de

organização do Estado é necessária para uma sociedade plena em seus direitos e deveres.

A Democracia não tem, por definição, os privilégios de uma classe, mas as intermediações entre todas as classes e a fundamentação na constituição da igualdade entre todos e a ideia e a construção de uma justiça social. Almeja-se a combinação entre as escolhas particulares em conjunção das escolhas comunitárias e a liberdade definida no processo constitutivo da democracia.

> Parto do pressuposto também de que, para um governo continuar sendo responsivo durante certo tempo, às preferências de seus cidadãos, considerados politicamente iguais, todos os cidadãos plenos devem ter oportunidades plenas: 1. De formular suas preferências. 2. De expressar suas preferências a seus concidadãos e ao governo através da ação individual e da coletiva. 3. De ter suas preferências igualmente consideradas na conduta do governo, ou seja, consideradas sem discriminação decorrente do conteúdo ou da fonte da preferência. (Dahl, 2005. p. 25).

O trecho acima, fundamentado nas Ciências Políticas e na teoria democrática, aborda questões essenciais relacionadas à responsividade do governo às preferências dos cidadãos. Segundo Dahl (2005), para que um governo permaneça responsivo por um período considerável, é necessário que todos os cidadãos tenham oportunidades plenas em três aspectos cruciais.

Primeiramente, é fundamental que os cidadãos tenham a capacidade de formular suas preferências de maneira informada e consciente. Isso implica em garantir que haja acesso adequado à informação e à educação, permitindo que os indivíduos compreendam as questões políticas e possam expressar suas opiniões de forma fundamentada.

Por segundo aspecto, é imprescindível que os cidadãos tenham liberdade para expressar suas preferências tanto de forma individual quanto coletiva. Isso inclui não apenas o direito à liberdade de expressão, mas também o direito de se reunir, associar-se e participar ativamente da vida política, seja por meio de manifestações, protestos ou outras formas legítimas de ação política.

Por fim, Dahl (2005) ressalta a importância de todas as preferências dos cidadãos serem consideradas de forma igual pelo governo, sem discriminação com base no conteúdo ou na fonte da preferência. Isso significa que as decisões políticas

devem ser tomadas levando em consideração o interesse de todos os cidadãos de maneira imparcial e equitativa.

Esses princípios, propostos pelo autor, são cruciais para a compreensão e avaliação da qualidade democrática de um sistema político. Eles destacam a importância da participação igualitária e da responsividade do governo às preferências dos cidadãos como elementos essenciais para o funcionamento efetivo de uma democracia.

A construção e a efetivação de um governo democrático e de uma política fundamentada em direitos não podem se basear em ideais de exclusão. No entanto, é importante reconhecer que a mera existência de um sistema democrático ou de uma sociedade que se autodenomina democrática não garante automaticamente a plena realização dos princípios de justiça social.

No contexto da proposta de Robert Dahl (2005), a democracia é entendida como um sistema em que o poder e a formação das elites desempenham papéis significativos. Mais especificamente, o autor enfatiza como as decisões políticas são determinantes para a justiça social dentro deste contexto.

A fundamentação democrática como sistema de poder também é elaborada no processo de desentendimento para a construção e a dinâmica social. Rancière (1996) identifica a democracia um segmento político, uma forma de manifestação da esfera do povo, mas na contradição e subjetivação não identitária desse sujeito, o que conduz um movimento que produz “inscrições da igualdade e discutem sobre as inscrições existentes” (Rancière, 1996, p. 112).

O ideal de conduta ou manifestação da democracia vai além das instituições, mas é determinante no caráter social do indivíduo como um ser democrático.

Este fundamento é visto como uma democracia real (poliarquia), que é determinante na “justificação da democracia passa, portanto, pelo princípio da autonomia, entendendo-a como um processo que, mediante a participação, desenvolve a capacidade moral e social dos cidadãos” *(*Pereira, 2013, p.16).

O caráter universal que distingue a democracia como uma forma instituída de poder legitima diretamente a fundamentação da divisão das classes sociais.

A constituição da formalidade do Estado sobre o fundamento da cidadania nos espaços sociais remete à Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, no final do século XVIII no momento histórico da Revolução Francesa, e mais tarde à construção dos direitos civis com o estabelecimento da burguesia (Revolução

Industrial). Nesse contexto, Marilena Chaui (2012) apresenta a crítica ao conceito de democracia como forma de governo, com a referência da burguesia *como regime da lei e da ordem para a garantia das liberdades individuais.* A democracia como um retrato da competição burguesa do fundamento capitalista, não representando a sociedade na sua coletividade.

> A democracia é, assim, reduzida a um regime político eficaz, baseado na ideia de cidadania organizada em partidos políticos, e se manifesta no processo eleitoral de escolha dos representantes, na rotatividade dos governantes e nas soluções técnicas para os problemas econômicos e sociais. (Chaui, 2012, p. 2008).

A autora explicita que a gênese da democracia, após a revolução industrial e o estabelecimento do poder da burguesia, torna o individualismo democrático como fator condicionado na sociedade. Retira a ideia da coletividade e reitera a abordagem do processo individualista.

A democracia nestas condições perde suas particularidades sociais e confirma sua base na economia e na universalização da desigualdade social. Os processos sociais para uma democracia efetivada em justiça social são racionalizados no crescimento econômico e no individualismo social. De acordo com Chaui (2012), a fundamentação da democracia teria que partir da ideia de isonomia e isegoria, mas a liberdade e a igualdade de toda a sociedade ficam atribuído a realidade da sociedade de classe sob ‘os efeitos da desigualdade real’.

No Brasil, a concepção de Democracia é ainda um processo de consolidação. Somos tangenciados de transição e transformação de um regime autoritário (Ditadura civil militar/1964 a Lei da Anistia/1979) para um processo democrático (Constituição de 1988). Mesmo estabelecendo a Independência do Brasil e uma República, ainda não vivenciamos a constituição de instituições verdadeiramente democráticas. O estabelecimento de uma Democracia ainda está nas limitações que a elite política e econômica concede à sociedade.

É neste contexto de manutenção do poder que a presença das Forças Armadas fica intrínseco na construção política brasileira. É possível determinar um ‘autoritarismo social’, como identifica Chaui (2012). A democracia brasileira ainda é historicamente e presentemente repassada para um autoritarismo social.

> [...] estruturada a partir das relações familiares de mando e obediência, nela se impõe a recusa tácita (e às vezes explícita) de operar com o mero princípio

> liberada igualdade jurídica e a dificuldade para lutar contra formas de opressão social e econômica: para os grandes, a lei é privilégio; para as camadas populares, repressão. A lei não figura o polo público do poder e da regulação dos conflitos, nunca define direitos e deveres dos cidadãos porque a tarefa da lei é a conservação de privilégios e o exercício da repressão. Por este motivo, as leis aparecem como inócuas, inúteis ou incompreensíveis, feitas para serem transgredidas e não para serem transformadas. O poder judiciário é claramente percebido como distante, secreto, representante dos privilégios das oligarquias e não dos direitos da generalidade social. (Chaui, 2012, p. 159).

Esta concepção de democracia e a desigualdade em todas as esferas sociais apresenta a caracterização e a legitimação do conflito que movimentam o processo de transformação social. A compreensão do conflito se faz necessária, pois seu caráter é histórico, social, político, econômico e cultural. É a interpretação da sociedade e a materialidade das contradições das estruturas sociais. A sociedade em uso do conflito não banaliza seus direitos ou a violência instituída nos padrões de dominação. Ela se move a partir do próprio conflito em busca da emancipação e da solução para os problemas sociais.

No Brasil, a democracia é uma organização política e social, como cita Florestan Fernandes (1979), tangenciada de controle e um processo de conservadorismo que não deixa os movimentos sociais democráticos transformarem o Brasil em verdadeiramente democráticos.

Fernandes (1979) compreende que o regime militar foi instaurado no Brasil em 1964 como parte de uma reação de conservadorismo a qualquer transformação, mesmo sendo ela no processo de direitos e justiça social. Nesse processo, ele identifica a sociedade brasileira como mantenedora dos privilégios de poder, principalmente relacionado ao campo das forças armadas, e, em contrapartida, via-se a população sem direitos sociais.

Tanto Chaui (2012) quanto Fernandes (1979) estabelecem que dentro do critério de uma sociedade civil há necessidade de movimentos sociais e da formação dos embates e conflitos para a transformação necessária da busca de uma democracia real, e não apenas uma utopia democrática.

> A democracia é uma forma política na qual, ao contrário de todas as outras, o conflito é considerado legítimo e necessário, buscando mediações institucionais para que possa exprimir-se. A democracia não é o regime do consenso, mas do trabalho dos e sobre os conflitos. (Chaui, 2019, p.11).

A citação acima ressalta um aspecto fundamental da democracia sob uma perspectiva da Filosofia Política. Ela destaca que, ao contrário de outras formas de governo, a democracia reconhece o conflito como algo legítimo e necessário para o funcionamento saudável da sociedade.

Nesse sentido, a democracia não busca eliminar ou suprimir o conflito, mas sim encontrar maneiras institucionais de mediá-lo e canalizá-lo de maneira construtiva. Ao invés de ser um regime baseado exclusivamente no consenso, em que todos concordam, a democracia se caracteriza pelo engajamento ativo com os conflitos, reconhecendo que divergências de opinião são inevitáveis em uma sociedade plural.

Essa abordagem implica em que o processo democrático não se trata apenas de alcançar acordos unânimes, mas sim de gerenciar e resolver os conflitos de interesses e valores que surgem dentro da sociedade. É por meio do trabalho e da negociação sobre esses conflitos que a democracia se fortalece e evolui, permitindo que diferentes perspectivas sejam consideradas e que as decisões políticas reflitam os interesses diversos dos cidadãos.

No campo do conflito, a democracia é fundamental para a própria disputa pelo reconhecimento social, constituindo as múltiplas ideias e a relevância dos ‘sem voz’ para a mudança e construção da justiça social. Isto consiste no processo de democracia real e uma ‘política emancipatória’, de suas demandas e diversidades frente a uma sociedade em toda a sua complexidade social. A democracia é, então, a instituição do entendimento social que define direitos e deveres. Mas, ao tratá-la apenas como sistema de governo, não se percebe as implicações reais e as atividades conscientes para uma sociedade em transformação.

Na reflexão do filósofo Jacques Rancière, a democracia é “a instituição da própria política, de seu sujeito e da forma da relação entre termos contraditórios que definem o sujeito” (Rancière, 2010, p. 32). Para este autor, democracia é a política e não apenas uma forma de governo ou participação do povo, mas toda uma configuração de ordem/desordem e contradições ideológicas do funcionamento e organização do Estado. São as ações do ‘ser que fala’ e do ‘ser que não tem voz’, e suas práticas políticas na contextualização deste Estado Democrático.

A política e a democracia são intrínsecas no movimento e na construção da sociedade. São dois princípios de conflito e embates dos indivíduos que instituem a existência do indivíduo e a formação da comunidade. Neste contexto, o significado de democracia é remetido ao fundamento da prática política à noção de Estado, política

e polícia no enquadramento teórico de Rancière. As práticas usuais da formalidade democrática com a categoria da polícia regendo o controle social e os múltiplos interesses para a manutenção desta ideologia.

> A política é primeiramente o conflito em torno da existência de uma cena comum, em torno da existência e da qualidade daqueles que estão ali presentes. É preciso antes de mais nada estabelecer que a cena existe para o uso de um interlocutor que não a vê e que tem razões para vê-la *já que* ela não existe. (Rancière, 1996, p. 10).

Este autor oferece uma perspectiva intrigante sobre a política, sob uma análise da Filosofia Política. Ele destaca que, antes de tudo, a política é essencialmente um conflito que surge em torno da existência de uma 'cena comum', onde os atores políticos se encontram e interagem. Esta cena não é apenas um espaço físico, mas também simbólico, onde questões de poder e representação são disputadas.

Rancière (1996) sugere que é necessário primeiro estabelecer a existência dessa cena comum, mesmo que haja discordância sobre sua natureza e qualidade, pois é nesse espaço compartilhado que o conflito político se desenrola. Ele argumenta que, embora alguns possam negar a existência dessa cena comum, há razões para reconhecê-la e para os indivíduos se engajarem nela, mesmo que não concordem sobre suas características.

Essa abordagem ressalta a importância da visibilidade e do reconhecimento mútuo na arena política, onde diferentes atores e interesses se confrontam e se negociam.

Nessa perspectiva, a democracia e a política são aberturas e fomentação da direção ideológica da vida política dos indivíduos e da comunidade, como mantenedora de processos de participação, direitos e deveres para toda a sociedade, colocando no centro os homens e suas escolhas e contradições que invadem as primícias da política, religião e a cultura. Mas com uma existência de convergência ideológica com dúvidas e relações ambíguas dos indivíduos/sociedade.

Rancière (1996) remete à ideia de desentendimento na própria natureza da Democracia, mas não à ideia de um conflito de violência, mas à falta de precisão de entender o outro; aquela em que um dos interlocutores ao mesmo tempo entende e não entende o que o outro diz.

O fundamento do conceito de democracia partindo da ideia do desentendimento em sua formação tem o enfrentamento dos princípios de liberdade

e igualdade. Para o autor, a liberdade é uma expressão da democracia e a igualdade sua ação no contexto das relações sociais e políticas. Estes princípios são revertidos de limite e controle de uma parilidade com o contexto ideológico de civilidade imposto pela política e pela Democracia.

Estes conjuntos de representações de igualdade e liberdade, são apenas combinações de um ocultamento e a naturalização de práticas políticas contraditórias ao ambiente social. Oculta-se a ideia plena de igualdade, pois a inclusão de todos no processo democrático fica apenas em um esboço na dimensão social e o papel da Democracia fica interligado à manutenção de uma classe dominante. Tais disposições elencam a visão formalista de que os que não possuem títulos e propriedades não estão inseridos na mesma instância de poder dos que têm, principalmente, propriedades. A sociedade civil é remetida a uma falsa ideia democrática de que todos são livres e iguais perante a democracia.

A política, dentro deste desentendimento ideológico, é necessária pois parte dela quebra a centralidade do poder.

> Há, portanto, de um lado, essa lógica que conta as “partes”, que distribui os corpos no espaço de sua visibilidade ou de sua invisibilidade e põe em concordância os modos de ser, os modos de fazer e os modos do dizer que convém a cada um. E há a outra lógica, aquela que suspende essa harmonia pelo simples fato de atualizar a contingência da igualdade, nem aritmética nem geométrica, dos seres falantes quaisquer. (Rancière, 1996, p. 41).

Ou seja, por um lado, há uma lógica que organiza e hierarquiza as partes, distribuindo os corpos no espaço de acordo com sua visibilidade ou invisibilidade, regulando os modos de ser, fazer e dizer que são considerados apropriados para cada um. Isso implica numa ordem estabelecida que busca harmonizar e manter o *status quo*.

Por outro lado, há uma segunda lógica que desafia essa harmonia ao destacar a contingência da igualdade entre todos os seres falantes. Essa lógica não se baseia em medidas aritméticas ou geométricas de igualdade, mas sim na afirmação da igualdade de todos como sujeitos políticos, independentemente de sua posição social, poder ou *status*. Essa igualdade contingente ressalta a capacidade de qualquer indivíduo de se engajar politicamente e reivindicar sua voz e sua agência na esfera pública.

Essa dicotomia entre as duas lógicas aponta para um tensionamento fundamental na política entre a ordem estabelecida e as possibilidades de ruptura e

emancipação. Ao destacar a contingência da igualdade, Rancière (1996) desafia as estruturas de poder dominantes e sugere a necessidade de reconhecer e valorizar a multiplicidade de vozes e perspectivas na esfera pública.

Esta estrutura político-social de uma sociedade democrática tem relação hegemônica e contraditória ou mesmo de temor de que os fatores liberdade e igualdade tenha impactos em toda representatividade de uma política dita democrática.

A concepção da Democracia como um ato histórico de liberdade e justiça social e, posteriormente, o desenvolvimento de uma justiça social suficiente a todas as classes, mas, a sua determinação a este princípio fica apenas no contexto utópico das incertezas sociais, políticas e econômicas. Considera-se que a base democrática é assimilada, incorporada e institucionalizada na sua essência e consciência das contradições e necessidades da coletividade.

> Quanto os clássicos, encontram, nas origens da política, um fenômeno de uma profundidade totalmente diferente: é a liberdade, enquanto propriedade vazia, que vem colocar um limite aos cálculos da igualdade mercante, aos efeitos da simples lei do *deve* e do *haver.* (Rancière, 1996, p. 22).

O trecho destaca um ponto central na obra “O Desentendimento” (Rancière, 1996). A ideia de que a liberdade é uma propriedade vazia que desafia e limita os cálculos da igualdade mercantil. Ele argumenta que a política clássica reconhece um fenômeno mais profundo nas suas origens, que não se reduz a transações ou a uma lógica de débito e crédito.

Na obra, Rancière (1996) desenvolve a noção de política como uma expressão de liberdade que se opõe à ordem estabelecida, que ele chama de *polícia*. A política, para ele, é o ato de subjetivação que desafia a lógica da *polícia*, que é a organização das funções e dos lugares dentro de uma comunidade que determina quem tem ou não tem a capacidade de falar e agir politicamente.

A liberdade, então, é entendida como a capacidade de interromper essa ordem, criando um espaço para a igualdade que não é baseada em critérios econômicos ou hierarquias sociais. É uma igualdade que emerge do desentendimento, do conflito entre aqueles que são contados e aqueles que não são, entre as vozes que são ouvidas e as que são silenciadas.

O autor ressalta a importância da liberdade como um conceito que transcende a lógica econômica e introduz a possibilidade de uma política baseada na igualdade

e na participação de todos, independentemente de sua posição dentro da estrutura social ou econômica. Isso é fundamental para a compreensão da democracia em Rancière (1996), que é vista não apenas como um sistema de governo, mas como uma forma de vida que está constantemente em disputa e que se manifesta através do desentendimento e da dissensão.

Dessa forma, o autor apresenta uma perspectiva esclarecedora sobre a relação entre igualdade, liberdade e política. Seu foco central reside na concepção de igualdade como elemento fundamental para a emergência da verdadeira política. Introduz o conceito de ‘desentendimento fundamental’ como condição *sine qua non* para a política autêntica, destacando que a política ocorre quando diferentes grupos na sociedade entram em conflito, criando assim um espaço para a contestação e reconfiguração das relações sociais.

A igualdade política, conforme delineado pelo autor, não se refere a uma igualdade pré-determinada de habilidades ou recursos, mas sim à igualdade na capacidade de participação na esfera pública. Todos, independentemente de sua posição social, têm o direito igual de fazer ouvir sua voz, desafiando as estruturas hierárquicas existentes. A ‘distribuição do sensível’ é um elemento crucial em sua teoria, denotando como diferentes partes da sociedade são percebidas e organizadas. A política, portanto, surge quando aqueles considerados sem voz buscam reconfigurar essa distribuição, exigindo serem contados como iguais.

> A partilha do sensível leva a uma noção de descontinuidade ao criar condições e capacidades de percepção, para indivíduos e comunidades políticas. E, para Rancière a ação política começa quando um indivíduo rejeita o tempo e espaço que ele deveria ocupar: a política consiste em reconfigurar a distribuição do sensível que determina o que é comum a uma comunidade. E um indivíduo pode contestar o status quo argumentando sobre a unidade léxica da igualdade, pois a relação estética com o mundo não depende de privilégios materiais. (Gomes, 2014, p. 107).

O autor acima nos esclarece que, para Rancière (2009), a partilha do sensível refere-se à maneira como a ordem social distribui e organiza o que é visível, audível e perceptível na sociedade, criando diferentes espaços de pertencimento e formas de participação política para os indivíduos e comunidades.

Em Ranciére (2010), a ação política surge quando um indivíduo rejeita o lugar e o papel que lhe são atribuídos pela ordem estabelecida. Isso implica em uma contestação da distribuição do sensível que determina o que é considerado comum e aceitável em uma comunidade. Assim, a política é vista como um processo de

reconfiguração dessa distribuição, buscando ampliar as possibilidades de participação e de expressão para aqueles que são excluídos ou subalternizados.

Um aspecto importante dessa visão é a ênfase na igualdade como fundamento da ação política. Rancière (1996) argumenta que a capacidade de contestar o *status quo* e reivindicar uma redistribuição do sensível está ligada à ideia de igualdade como uma unidade léxica, ou seja, como um princípio fundamental que não depende de privilégios materiais ou de status social. Nesse sentido, a relação estética com o mundo e a capacidade de participar na esfera pública são vistas como direitos igualitários que devem ser acessíveis a todos os membros da comunidade política.

Essa abordagem desafia as hierarquias estabelecidas e sugere que a política não é apenas uma questão de governança, mas também de reconhecimento e redistribuição das formas de percepção e participação na sociedade. Ao enfatizar a importância da igualdade e da contestação da ordem estabelecida, Rancière (1996) oferece uma perspectiva crítica e provocativa sobre a natureza da política e do poder na contemporaneidade.

No que diz respeito à liberdade, Rancière (1996) a entende principalmente no contexto da participação política e da capacidade de reconfiguração da ordem social. A liberdade política, para ele, está intrinsicamente ligada à igualdade, sendo a participação ativa na esfera pública uma expressão concreta dessa liberdade. Ao desafiar as divisões preestabelecidas, a liberdade é manifestada no processo de emancipação política, onde aqueles anteriormente considerados subalternos afirmam sua presença na arena política.

A antecipação da sociedade política em entender que os limites impostos pelo poder (econômico e político principalmente) pode resultar em novas demandas democráticas. Estas demandas podem dar voz aos considerados não importantes ou excluídos e colocam a constituição e formulações de controles e limitações para a consolidação de uma hierarquização estratificada de um pequeno grupo político em contradição com toda a sociedade. O estado democrático, neste contexto, é legitimado a serviço das contradições sociais, do desentendimento e das construções coletivas que colocam a liberdade e igualdade no patamar de valorização com enfrentamento do antagonismo e principalmente do individualismo dos homens.

1.2. Democracia e Desigualdade: a dialética da Voz e do Silenciamento

A formação de uma ideologia com uma percepção da classe é inerente às relações sociais, pois se manifesta nas instituições, na arte, religião, cultura e política interferindo na representação e na formalização da Democracia em cada sociedade.

O reconhecimento da diversidade ideológica presente em uma sociedade democrática e a formação de um processo político em sua organização é entendida e vivenciada por todas as presenças políticas e suas representações.

A luta de ricos e pobres, a oposição de classes e o antagonismo na formação de uma Democracia são inerentes e institui a própria ideia da política. Torna este movimento uma aporia, um conflito sem uma resolução quando se trata da definição do que a política remete ao processo democrático. Na concepção Antiga, de uma democracia sem povo, tal contradição se expressava na representação dos patrícios sobre os plebeus. Segundo Rancière (1996, p. 37),

> A posição dos patrícios intransigentes é simples: não há por que discutir com os plebeus, pela simples razão de que estes não falam. E não falam porque são seres sem nome, privados de *logos*, quer dizer, de inscrição simbólica na cidade. Vivem uma vida puramente individual, que não transmite nada a não ser a própria vida, reduzida a sua faculdade reprodutiva. Aquele que não tem nome não pode falar.”

A citação acima nos revela uma visão hierárquica e excludente sustentada pelos patrícios sectários em relação aos plebeus. Essa posição é profundamente enraizada na negação da igualdade política e na imposição de uma divisão estrita entre diferentes estratos sociais. Os patrícios adotam uma postura de desconsideração em relação aos plebeus, justificando sua recusa em discutir com eles com base na alegação de que os plebeus não falam. Essa negação do discurso por parte dos patrícios está fundamentada na concepção de que os plebeus são seres sem nome, destituídos de logos, ou seja, sem uma inscrição simbólica na cidade.

A privação de nome e logos é, segundo essa visão, equivalente à ausência de participação legítima na esfera pública. Tal visão reflete uma perspectiva que nega aos plebeus não apenas o direito à fala, mas também os reconhece como seres cuja existência é reduzida a uma vida puramente individual. Essa visão limitadora considera os plebeus como meros reprodutores, cuja contribuição à sociedade se restringe à sua capacidade reprodutiva, desconsiderando aspectos mais amplos de suas vidas e identidades.

Rancière (1996), ao expor essa posição dos patrícios intransigentes, revela a natureza excludente e injusta dessa visão, apontando para a negação da igualdade política ao negar aos plebeus não apenas a participação na discussão, mas também à própria condição de sujeitos políticos plenos.

A ação política em uma comunidade democrática não é necessariamente vista em partes de direitos iguais. Ela é voltada em vários parâmetros por aqueles que têm ‘voz’, ou o próprio direito de a ter ‘a voz’. Ou seja, o conceito de cidadão em conjunto com o poder político e econômico em todas as suas representações sociais depende da relação que os agentes, em diferentes condições sociais, participam do jogo político enquanto aqueles que expressam suas necessidades e vontades.

Identificar todos os emissários políticos nestas esferas e classes sociais distintas é determinar que a ideia de liberdade e justiça social perante o processo democrático é direcionado apenas a um determinado grupo. Este direcionamento que acena a igualdade e liberdade para toda a comunidade fica restrito ao grupo com ‘voz’, mesmo que o conteúdo da democracia não infira uma separação de direitos. A caracterização da democracia e seus princípios de direitos e deveres fica projetado apenas na teoria para a maioria da sociedade. A democracia real é diferenciada para, principalmente, aqueles que remetem ao poder.

Neste processo de civilidade política democrática, as questões públicas tornam princípios ideológicos individualizados sem retratar o recorte da experiência coletiva. Neste fundamento, a subjetividade ou subjetivação da política fica intrínseca às contradições que entremeiam o campo da Democracia.

A universalidade do conceito democrático se iguala em transformar o processo em uma universalidade particularizada voltada em privilégios para uma classe que controla politicamente a sociedade. Tem a dedução de que a democracia é compreendida em todos os seus princípios, e, se compreendida, será replicada e executada na formação coletiva da sociedade.

A contradição está neste momento em que se explana o conflito e os fundamentos da igualdade e desigualdade social. A Democracia, nessa perspectiva, se constitui mais como um espetáculo político do que um ato ou uma ação política ou uma representatividade coletiva. As contradições não são questionadas, mas impostas no seu antagonismo determinante.

Na perspectiva de Rancière (1996), a democracia formal não é capaz de possibilitar a todos os agentes os princípios de igualdade, liberdade e possibilidades

reais de transformações sociais de uma justiça social. A democracia real se constituiria na participação política efetiva de todos, sendo que a efetivação da democracia passa por todos serem ouvidos e vistos de forma real em suas necessidades e pertencentes à sociedade.

A Política e a Democracia são constituições de uma sociedade de conflitos e contradições com o enunciado de hierarquias e igualdades, de controle e liberdade. A formas de pertencimento de democracia e justiça social com que persiste este movimento terá a liberdade e igualdade, mas sua determinação é contrária no posicionamento do poder e controle da sociedade civil. Tal controle se constitui ferramenta da classe dominante para a manutenção do poder, mas é algo também que exerce a coerção disciplinadora nos envolvidos no processo social.

Ranciére (1996, p. 40) afirma que “a política é primeiramente um conflito em torno da existência”, mas antes se estabelece quem tem a ‘voz’ para a discussão inerente à formação e ao debate na arena política. O conflito nomeia as partes, a divisão, onde cada um se colocará, os que têm propriedades e voz; em contrapartida, os que não têm voz ou os sons que saem da sua boca não serão ouvidos.

Embora as características sociais demográficas como a idade, renda, sexo, escolaridade e as características histórico-cultural possam influenciar no sentido ideológico e na formação de grupos antagônicos, existe uma racionalização utilitária contabilizando um controle moral e político. Constitui um contexto de coerção, mediações e interferências para prevalecer poucas mudanças no contexto democrático de poder. A dimensão essencial da coerção ou coercitividade é o controle social que remete a ideia de um poder, que centraliza a formação de um controle da violência da sociedade que é definido como função do Estado.

O filósofo Karl Mannheim (1893-1947) define a manifestação do controle social como um “conjunto de métodos pelos quais a sociedade influencia o comportamento humano, tendo em vista manter determinada ordem” (Mannheim, 1971, p178).

Estes métodos são representados primeiramente pela polícia, com o fator físico e institucional que teria autoridade e o domínio do uso da violência para a manutenção de uma dita necessidade da ordem social. A polícia é, na sua formação, a legitimação do controle do Estado. Não é uma questão política, todavia, mantém a lei estabelecida pela política e a ordem e designação dos corpos em seu lugar e definição social. O Estado é a instituição que detém o monopólio do uso da força física através dos

aparelhos institucionais como a polícia e que controla as ações dos indivíduos com a afirmação das leis.

Rancière (1996, p.109) corrobora com tal definição ao afirmar que:

> A polícia é assim, antes de mais nada, uma ordem dos corpos que define as partilhas entre os modos do fazer, os modos do ser e os modos do dizer, que faz que tais corpos sejam designados por seu nome para tal lugar e tal tarefa; é uma ordem do visível e do dizível que faz com que essa atividade seja visível e outra não o seja, que essa palavra seja entendida como discurso e outra como ruído.

Essa perspectiva demonstra a capacidade da polícia de estruturar não apenas as ações, mas também as percepções e interpretações na sociedade. Ela estabelece uma ordem do visível e do dizível, decidindo o que é reconhecido como atividade legítima e discurso válido, enquanto relega outras ações e palavras ao *status* de invisibilidade ou ruído.

A polícia desempenha, segundo o autor, um papel crucial na manutenção da ordem social ao regular não apenas a conformidade com a lei, mas à própria maneira como a realidade é percebida e interpretada. Essa concepção ampliada de polícia destaca a importância do controle não apenas sobre ações físicas, mas, sobretudo, à produção de significados e visibilidades na sociedade.

Nesse contexto a polícia, como construção da política, busca a perpetuação do discurso democrático presente em sociedades desiguais. A política como sinônimo de polícia, com o uso de argumentos de controle, busca de civilidade e ideologia disciplinar em toda a estrutura social. A fundamentação política da polícia é a perspectiva de construção de uma sociedade repensada na temática do controle. Esta política nos anseios de uma democracia é toda estruturada na formação da polícia e seu controle social.

O Estado se realiza por meio do regime representado na dialética e contradições de uma Democracia de controle social. Esta noção revela como a sociedade define as relações entre indivíduo e o Estado Político. Os processos punitivos para aqueles que não se formam e conduz no cotidiano preconizado democrático é a exclusão e as penalidades do Estado. O Estado é percebido como a lei e a política, e a polícia é o instrumento de uso para a manutenção desta formação. Assim, a sociedade estrutura este controle social como uma forma de organização da sociedade e a estrutura policial como a instituição mantenedora deste processo.

Podemos buscar compreender melhor tal relação nas contribuições de Michel Foucault (1926-1984), que define este processo de controle e punição da seguinte forma: “A punição deixa o campo da percepção quase diária e entra no da consciência abstrata. A certeza de ser punido é que deve desviar o homem do crime e não mais o abominável teatro” (Foucault, 2013, p. 14).

Nesta obra (Microfísica do Poder, 2013) bem como em Vigiar e Punir (Foucault, 2014), o autor investiga uma mudança na natureza da punição ao longo da história argumentando que, historicamente, a punição nas sociedades antigas e medievais costumava ser uma forma de espetáculo público, onde a dor do infrator era exposta à visão de todos como uma forma de dissuadir outros de cometerem crimes semelhantes.

Foucault (2013) sugere que essa prática de punição pública cede lugar a um modelo mais internalizado e abstrato. Sugere que, na modernidade, a certeza de ser punido assume um papel mais proeminente do que a própria punição física em si. Em outras palavras, a ameaça de punição, junto com a consciência da possibilidade de ser vigiado e julgado, é o que supostamente dissuade os indivíduos de cometerem crimes. Nesse sentido, a punição deixa de ser um espetáculo externo e se torna uma questão de consciência individual, uma preocupação com as consequências de suas ações.

Tal mudança sugere uma transformação na forma como o poder e o controle social são exercidos. Ao invés de depender exclusivamente da violência física e do espetáculo público, o poder disciplinar agora opera de forma mais sutil e difusa, influenciando as mentes e comportamentos das pessoas por meio da ameaça e do controle do espaço físico e social.

Este filósofo contextualiza que o controle e as punições aplicadas pelo Estado são aplicados em toda estrutura social, não só no formato das Leis do Estado, mas nas construções de cunho ideológico, ou seja, uma “sociedade disciplinar” (Foucault, 2013, p 202). Esta formação disciplinar se estende nos quartéis, hospitais e escolas, estabelecendo normas e sanções no cotidiano de uma eficiente construção de uma sociedade de controle.

Os processos sociais e políticos presentes em uma sociedade democrática organizam o controle dos homens não apenas por meio das instituições, mas também por meio da formação ideológica de um pressuposto de punição, correção e exclusão social. De acordo com o autor:

> O sonho de uma sociedade perfeita é facilmente atribuído pelos historiadores aos filósofos e juristas do século XVII; mas há também um sonho militar de sociedade; sua referência fundamental era não ao estado de natureza, mas às engrenagens cuidadosamente subordinadas de uma máquina, não ao contrato primitivo, mas às coerções permanentes, não aos direitos fundamentais, mas aos treinamentos indefinidamente progressivos, não à vontade geral, mas à docilidade automática. (Foucault, 2013, p. 165).

As relações de poder político, controle social e democracia, enquanto estrutura legal, permanece no senso comum como uma necessidade ou princípio da formação de uma sociedade, mas não se critica a finalidade estruturante de controlar, vigiar e construir ideologias conforme a necessidade do grupo representante deste poder. Consequentemente, rebelar ou questionar o poder intitulado de um Estado democrático ou a violência em todas as suas representações, não são racionalizadas ou criticadas pela sociedade.

As relações de poder se constituem em autoritarismo ou em um totalitarismo, cujo objetivo político é o de manutenção do controle e poder instituído democraticamente (Foulcalt,2013). Neste processo as ações de construção e manutenção de um Estado Democrático são formuladas no fundamento que indivíduos sociais e as suas instituições são delineadas para a construção de uma sociedade controlada e submissa às ações definidas por grupos de poder ideológico, econômico, político e social.

O Estado se constitui em uma instituição que detém o poder em todas as formas. Este monopólio do uso da força física e da submissão das leis legitima a sua dominação institucional e ideológica. Foucault (2013, p. 30) afirma:

> Temos em suma que admitir que esse poder se exerce mais que se possui, que não é o “privilégio” adquirido ou conservado da classe dominante, mas o efeito de conjunto de suas posições estratégicas — efeito manifestado e às vezes reconduzido pela posição dos que são dominados. Esse poder, por outro lado, não se aplica pura e simplesmente como uma obrigação ou uma proibição, aos que “não têm”; ele os investe, passa por eles e através deles; apoia-se neles, do mesmo modo que eles, em sua luta contra esse poder, apoiam-se por sua vez nos pontos em que ele os alcança.

De acordo com este filósofo, todo o processo histórico e as demandas sociais que envolvem a construção da Democracia são determinadas por uma produção e manutenção do poder em determinados grupos. Esta lógica institucional naturaliza que a realidade democrática é de exclusão social da maioria da sociedade, principalmente referente às decisões que organizam a sociedade.

O direito à cidadania ou uma Democracia plena seria constituído em uma sociedade de direitos e deveres com amplitude em todas as classes sociais com a formação de uma justiça social. Mas todas estas extensões do Estado, da Democracia e da política são enfatizadas por um processo de racionalização do poder e controle social estabelecido por uma minoria politicamente representativa. Esta minoria determina como o processo democrático será estabelecido para aqueles que não estão presentes diretamente no processo de poder e, principalmente, para aqueles que estão fora da composição do ser cidadão.

Uma politização generalizada ideologicamente com a afirmação de que em uma Democracia a justiça social é efetivada e os conflitos sociais são mínimos diante da totalidade da distribuição dos direitos e deveres para toda sociedade. O estabelecimento de uma sociedade vigiada e de ideologia coercitiva tem o efeito de um Estado consciente do poder e principalmente da manutenção deste poder a grupos privilegiados (Foucault, 2013).

A política, suas necessidades e sua fundamentação com a democracia, tem suas leis são fundamentadas pelo jogo do poder em suas instituições democráticas que se apropriam do princípio da liberdade e da igualdade com um discurso ideológico de democracia para toda a sociedade. A democracia é nesta lógica uma formalidade na constituição de um Estado político. É um poder exercido e praticado em conjunto com os privilégios de grupos manifestados democraticamente por meio do ato das eleições, do poder econômico ou poder historicamente construído em sociedade.

Este controle social democrático constrói e determina uma relação ou um mecanismo de uma política de coerções com uma formalidade ideológica de igualdade e liberdade. Constitui uma definição de controle, não apenas para não fazer, mas fazer como.

O poder coercitivo determina como se faz conforme as necessidades do individualismo democrático e suas conceitualizações. A questão formada, para Foucault (2013), por um poder coercitivo é estabelecer uma institucionalização de comportamentos sociais ideológicos voltados à aceitação de demandas democráticas de um grupo de privilegiados econômicos, sociais e políticos e culturais.

A coercitividade da democracia ou a coerção social é estabelecer uma ordem social em que padrões de comportamento, valores e regras estejam presentes para a manutenção da coletividade.

Para Emile Durkheim (1858-1917), o contrato social e sua formação é remetido à ordem social definida por, ‘[...] um espírito de entendimento e de concórdia”, (Durkheim, 1989, p. 141). O que retorna à ideia de uma Democracia presente para formalidade e integração do povo às regras sociais e às novas demandas de direito social.

Esta formalidade social não determina uma redução das injustiças presentes na sociedade civil, mas se relaciona com a redução dos conflitos sociais para a concepção de Estado burocrático e Democrático. A burocracia do Estado usa as instituições para a manutenção deste Estado de controle social, que torna a justiça social processo não formalizado de uma sociedade democrática.

Este processo de formação de uma justiça social é determinante para a construção democrática e política, mas a constituição percebida é uma desigualdade inerente em todos os sentidos do processo de cidadania. O artifício da Democracia plena com justiça social e seu significado social e político não se edifica nesta estrutura em constante transformação social.

> A luta dos ricos e dos pobres não é a realidade social com a qual a política tem de lidar. Ela institui a própria política. Há política quando existe uma parte dos sem-parte, uma parte ou partido dos pobres. Não há política simplesmente porque os pobres se opõem aos ricos. Melhor dizendo, é a política – ou seja, a interrupção dos simples efeitos da dominação dos ricos- que faz os pobres existirem enquanto entidade. A pretensão exorbitante dos demos de ser o todo da comunidade não faz mais que realizar à sua maneira-a de um partido- a condição da política. (Rancière,1996, p. 26).

Em outras palavras, a luta entre ricos e pobres não é simplesmente uma realidade social que a política enfrenta. Na verdade, é essa luta que constitui a própria política. A política surge quando há uma parte da população que está excluída do poder e da participação plena na comunidade, os ‘sem-parte’, ou seja, os pobres.

Nessa perspectiva, a política não se resume apenas à oposição entre ricos e pobres, mas sim à existência de uma parte da sociedade que reivindica sua voz e sua presença na esfera pública. A política ocorre quando os excluídos desafiam a dominação dos ricos e reivindicam seu lugar na comunidade como entidades políticas plenas. A reivindicação dos demos – o povo como um todo – para ser reconhecido como a totalidade da comunidade não é apenas uma aspiração utópica, mas sim uma expressão da própria condição política. Essa reivindicação é o que dá origem à política ao desafiar as hierarquias existentes e reivindicar a igualdade e a participação para

todos os membros da sociedade. Assim, a política não é apenas uma questão de governança ou administração do poder, mas sim uma luta constante pela igualdade e pelo reconhecimento de todos os indivíduos como sujeitos políticos plenos.

Partindo destas contradições relacionadas ao conceito de Democracia, o questionamento a este modelo é intrínseco para a formação de uma justiça social. Podemos afirmar, com a fundamentação de Aristóteles (1979, p. 1129), que “A justiça é a virtude que nos leva a desejar o que é justo.” O conceito de justiça social, com princípios de equidade e igualdade para todos, na forma de uma realidade de condições objetivas e subjetivas de vivência em sociedade em todos os seus paramentos seria o objetivo necessário.

Este princípio e realidade não exclui, mas disfarça a desigualdade social, os sem voz, que principalmente no sistema capitalista neoliberal não se realiza. Projeta a sociedade que emana direitos e deveres, mas preconiza os privilégios.

Uma justiça plena em uma sociedade democrática deve confrontar, entender as desigualdades sociais para no seu processo diminuir as decorrências em sociedade. A política social demonstra, com seus critérios, a construção de soluções que define um comportamento de controle e não uma sociedade com formação crítica.

As instituições políticas e democráticas, por meio de ferramentas como as leis, constroem parâmetros para a manutenção de poder e privilégios e não de justiça social ou de uma solução para diminuir a desigualdade social. O parâmetro seria integrar a sociedade e a democracia ou as regras sociais às novas demandas de direito e deveres de todos os cidadãos.

As instituições democráticas não correspondem às necessidades reais da sociedade em busca de uma verdadeira justiça social. Mas é capitaneada por fundamentos que definem a necessidade e princípios de cidadania como parte do poder de controlar a sociedade. Seja por meios coercitivos, polícia e leis ou ideológicos (família e escola) e culturais.

> [...] a democracia é o regime -o modo de vida- em que a voz (que não apenas exprime, mas também proporciona os sentimentos ilusórios do prazer e do sofrimento) usurpa os privilégios do logos que faz reconhecer o justo e ordena sua realização na proporção comunitária. (Rancière, 1996, p. 35).

Ou seja, a democracia não é apenas um sistema político, mas também um modo de vida. Nessa concepção, a ‘voz’ desempenha um papel central ao usurpar os privilégios tradicionalmente atribuídos ao ‘logos’, que é entendido não apenas como

discurso racional, mas como aquilo que faz reconhecer o justo e ordena sua realização na comunidade.

Rancière (1996) destaca que a ‘voz’, para além de simplesmente expressar ideias, tem a capacidade de evocar sentimentos ilusórios de prazer e sofrimento. Isso sugere que a expressão vocal não está apenas ligada à racionalidade discursiva, mas também à dimensão emocional e experiencial da vida em sociedade. Desafia a ideia convencional de que a política é conduzida exclusivamente pela razão e pelo discurso lógico. Ele sugere que a ‘voz’, com seu poder de evocar emoções e experiências, desempenha um papel igualmente crucial na formação da vontade política e na tomada de decisões

A Democracia seria, então, um campo contraditório de interesses, fundamentado na noção de que as diferenças estruturais entre as classes sociais são mantidas pelo consentimento do povo e não apenas pela força coercitiva das instituições. Existe um ideal de sujeito a se formalizar; não se consideram as diferenças ou desigualdades sociais, mas se preconiza apenas a visão de parte da sociedade alinhadas em conservar uma unidade ideológica e hegemônica.

Tal perspectiva nos remete às formulações teóricas de Antônio Gramsci (1891-1937) segundo o qual a transformação da sociedade tem seus princípios como espaço de construção, de informação, conhecimento e formação do cidadão/cidadania. E a necessidade política burguesa determina o tipo de formação de cidadão que será imprescindível para a manutenção de uma democracia com coesão social.

O propósito do princípio de hegemonia como uma relação entre infraestrutura e superestrutura, remetido a Gramsci (apud Jessop, 1984), enfatiza como o Estado mantém os princípios democráticos constitutivo das relações sociais de poder e controle social.

Este exercício de poder e democracia na constituição do Estado concebe as organizações sociais como uma referência primordial de uma ideologia de um controle da sociedade e a manutenção de comportamentos institucionalizados e estruturados no poder de uma classe de privilégios políticos e econômicos. Apenas o Estado coercitivo não leva ao domínio.

A construção de uma classe dominante necessita da busca de alianças e de um consenso passivo das classes e camadas dirigidas, com um discurso de formação de artifícios para uma hegemonia ética e política.

> Hegemonia não é alcançada através de imposição de uma ideologia de classe sobre outra classe para formar a aliança de classes. Ela envolve a articulação de elementos dos discursos ideológicos em torno de alguns princípios hegemônicos específicos para criar um sistema relativamente unificado embora ideologicamente sincrético (Jessop, 1984, p. 193).

Esta configuração de elementos da política e da democracia envolvem uma estrutura do discurso dominante articulado a uma ideologia de controle social para a manutenção da ordem. Uma ordem democrática sem a visão da justiça social, com ênfase na determinação de um poder institucionalizado. A distinção estrutural entre democracia e disciplina é observado nos valores, normas, princípios que constituem o ambiente social e a relação massificada de um modelo de distinção democrática.

A educação, nessa perspectiva, se constituiria em uma política pública fundamentada nas necessidades de uma sociedade e com mediações e articulações das instituições diretamente ligadas a escola. Uma ambiguidade intrínseca entre o que necessita a sociedade e o que a política/Estado vai oferecer dentro das suas relações sociais resultantes que são referenciadas por um princípio estruturante de poder e cultura.

Muito mais que uma conservação política, a ideologia presente constitui-se em uma hegemonia de sociabilidade política que determina todo o sistema com valores e significados do conservadorismo do poder do Estado.

No contexto do conceito de ideologia para Gramsci presente nos Cadernos do Cárcere, a visão política ou a visão do mundo não é apenas exterior ao indivíduo, mas são projetos de vida que se solidificam em ações, crenças e ideais de sua constituição como cidadão.

Este reconhecimento ideológico determina a forma, como por exemplo, quais políticas públicas estarão presentes no cotidiano da sociedade democrática em constante transformação.

Os representantes do poder têm a função e a consciência da necessidade de uma homogeneidade do discurso de coesão social e formação ideológica. O espaço de fala, de voz é constituído para manter a ordem, não para construir ideias ou senso crítico para o cidadão.

Nesta concepção, a ideia de Estado como junção da Sociedade Política e Sociedade Civil conduz ao domínio, direção e fundamentos para a construção de políticas públicas.

> A Sociedade Civil, ou seja, o conjunto das instituições civis, entre elas a escola, que formam a opinião pública, que criam e difundem a ideologia e a cultura, representa o polo do consenso no Estado. Já a Sociedade Política desempenha o papel da coerção. Dito de outro modo, a Sociedade Política detém o monopólio da violência, enquanto a Sociedade Civil é o ambiente da persuasão e do convencimento. Sociedade Civil e Sociedade Política são as duas expressões fundamentais contidas na fórmula gramsciana de Estado (força + hegemonia) (Nosella, 2013, p. 29).

A prática cultural e social não se separa da política e da democracia. Nela, a complexidade das instituições do Estado, do poder institucionalizado e todas as relações sociais remetem à imposição e aceitação do controle do Estado.

Na concepção de Gramsci (2014, p. 145), “o Estado tem e pede o consenso, mas também 'educa' este consenso utilizando as associações políticas e sindicais, que, porém, são organismos privados deixados à iniciativa particular da classe dirigente."

Os projetos sociais são intrínsecos e essenciais à formação da democracia. Associado às relações de dominação, constroem controle e disciplina na formação da sociedade como um instrumento de força do Estado. Esta materialidade do Estado em conjunção com a Sociedade Civil realiza-se por meio de paradigmas democráticos e das finalidades hegemônicas da cultura, da política e do poder configurado nas suas contradições e antagonismos.

Podemos retomar a perspectiva de Rancière (1996) acerca dos conceitos de ‘polícia’ e ‘política’ ao considerar que a Sociedade Civil, em Gramsci (apud Nosela, 2013), desempenha um papel na organização das práticas discursivas e na criação de consensos através da persuasão.

Isso se alinha com a ideia de Rancière de que a política ocorre quando aqueles considerados sem ‘voz’ buscam reconfigurar a distribuição do sensível na esfera pública. Por outro lado, a Sociedade Política, ao ser associada à coerção e ao monopólio da violência, pode ser vista como uma expressão da ordem policial em Rancière. A polícia, para este autor, não se limitaria às forças de segurança, mas também abrangeria mecanismos sociais que regulariam e restringiriam a participação política, muitas vezes, por meio da imposição coercitiva.

CAPÍTULO II – FINALIDADES DA MILITARIZAÇÃO DA SOCIEDADE: CONSTRUÇÃO HISTÓRICA

Coragem... pequeno soldado do imenso exército. Os teus livros são as tuas armas, a tua classe é a tua esquadra, o campo de batalha é a terra inteira, e a vitória é a civilização humana.
Edmondo Amicis(1846-1908)

Este capítulo aborda a construção histórica da militarização da sociedade brasileira. Foca na transformação de escolas sob a gestão da Polícia Militar em escolas cívico-militares, particularmente no Estado de Goiás. A discussão envolve a análise do impacto e da relação entre a militarização e a educação, destacando como esse processo influencia a formação social e a disseminação de princípios militares na educação pública.

A construção da cultura militar ou a militarização da sociedade brasileira é um processo que se constitui principalmente com o advento da formação da República. Os interesses em projetos militares para instituições como a educação e a formação da juventude é um dos valores com maior representação ideológica e materializada principalmente na quantidade de escolas militares ou cívico-militares que temos na atualidade no Brasil. Os sistemas de valores históricos estabelecidos com o momento da efetivação da República no Brasil, e até os dias atuais, mostram que toda ordem pública é realizada neste processo social.

O Estado Democrático em formação e a transformação constante em todas as suas estruturas sociais, as desigualdades e o antagonismo de classe se materializam no processo ideológico e histórico desta constituição de uma sociedade militarizada.

O sistema de valores de uma sociedade é construído no princípio histórico social e no sentido que os elementos de cada grupo social e as instituições do Estado fomentam este processo social. Os desafios históricos, principalmente aqueles que remetem às diferenças e desigualdades estruturais e sociais, são componentes para a construção de uma Democracia voltada para a formação de uma ideologia de justiça social. Mas a Democracia que vivenciamos normaliza e banaliza os movimentos sociais para a concretização de uma verdadeira justiça social.

2.1 Militarização social

O livro de José Silvério Horta, intitulado ‘O hino, o sermão e a ordem do dia: regime autoritário e a educação no Brasil 1930-1945’ (2012), demostra como o sistema militar e a educação foram processos usados para a formação de uma ideologia para a efetivação de uma sociedade militarizada.

A racionalização utilitária que contabiliza e controla a moral, a política e a formação ideológica deste cidadão é contextualizada com a militarização da sociedade e a hegemonia deste processo. Com o propósito de demonstrar que o interesse nestes projetos militares e seus discursos sobre as questões ideológicas militares estão intrinsicamente relatadas na formação social e no fundamento da educação.

> Na perspectiva de Bilac, o serviço militar pouco tem a ver com a defesa nacional, com o adestramento do cidadão no uso das armas, com sua educação no espírito marcial. Pelo contrário, Bilac insiste em atribuir-lhe uma função pedagógica de educação cívica, abstrata e artificial, tão inócua que a burguesia nacional, sobretudo a paulista, não hesitará em atrelar a ela as suas organizações cívicas destinadas a transmitir às outras classes a moral burguesa. (Coelho, 1976, p.78).

De acordo com o autor, em uma leitura de Olavo Bilac (1865-1918) que, embora seja mais conhecido por sua produção literária, também teve envolvimento com a política de sua época, especialmente durante o período da República Velha no Brasil, ele foi um defensor da causa republicana e foi ativo tanto na divulgação das ideias republicanas quanto na promoção dos valores cívicos e patrióticos. O poeta atribui um papel formativo ao serviço militar no contexto brasileiro, especialmente no que diz respeito à sua função pedagógica e educativa.

Na intepretação de Coelho (1976), Bilac vislumbra que o serviço militar no Brasil não seria tanto sobre a defesa nacional ou o treinamento dos cidadãos no uso das armas, mas sim sobre a inculcação de valores cívicos e a disseminação de uma moral burguesa.

Essa interpretação sugere que o serviço militar seria utilizado como uma ferramenta de controle social e de formação ideológica, ao invés de ser, primariamente, voltado para a preparação militar ou defesa do país.

Além disso, a menção à burguesia nacional, especialmente a paulista, atrelando suas organizações cívicas ao serviço militar para transmitir sua moral às outras classes, sugere uma dimensão de controle social e de dominação de classe.

Isso destaca como o serviço militar pode ser utilizado como uma instituição de reforço do *status quo* e da hegemonia burguesa na sociedade brasileira.

Historicamente, o sentido que as organizações militares funcionam e sistematizam seus princípios adquire uma disposição ideológica muito maior que a ideia original de defesa nacional. A origem social estaria formatada com seus códigos, atitudes e posturas para estar condicionando a uma formação cultural, política, econômica, religiosa da sociedade ao princípio militar. Esta origem social legitimaria o controle social por parte dos militares e determinaria o comportamento das instituições sociais formando uma sociedade militarizada.

Este objetivo essencial é um caminho com planejamento para a construção plena do conhecimento social e a capacidade de formar uma consciência social em que as atitudes e as relações sociais dos indivíduos estariam em sujeição ao autoritarismo da instituição militar.

Conforme aponta Chaui (2016, p. 245), “a eficácia da ideologia depende justamente, da sua capacidade de produzir um imaginário coletivo.” Esta aceitação é explanada ao discurso de que a mídia, a política e uma parte da sociedade civil determinam sobre a militarização da sociedade.

> Nessa grande tradição da eminência do detalhe viriam se localizar, sem dificuldade, todas as meticulosidades da educação cristã, da pedagogia escolar ou militar, de todas as formas, finalmente, de treinamento. Para o homem disciplinado, como para o verdadeiro crente, nenhum detalhe é indiferente, mas menos pelo sentido que nele se esconde que pela entrada que aí encontra o poder que quer apanhá-lo. (Foucault,1987, p.162).

Os dois autores supracitados nos ajudam a compreender que a eficácia a ideologia em produzir um imaginário coletivo, entendida como uma forma de poder que opera por meio da disseminação de ideias e valores, moldam as percepções e os comportamentos das pessoas.

Por sua vez, o poder disciplinar, destacado por Foucault (1987), utiliza-se dessas percepções e comportamentos moldados pela ideologia para exercer controle sobre os indivíduos, penetrando nos detalhes de suas vidas e subjetividades. Ou seja, nestas perspectivas, a ideologia e o poder disciplinar estão intrinsecamente ligados, trabalhando em conjunto para moldar e controlar as sociedades e os sujeitos dentro delas.

No Brasil, as forças armadas construíram historicamente um ideal de educadores do povo para estabelecer a sociedade com ordem e progresso e restituir uma pretensa vida social e moral condizente com esta visão.

As forças armadas teriam como objetivo a missão civilizadora e moralizadora da sociedade civil que fica acentuada principalmente na percepção de Benjamim Constant após a Proclamação da República (Brasil, 1890, p 550-559).

Nesta perspectiva de formação social militarizada destaca-se como mais importante a organização cívica fundada por Olavo Bilac (1865-1918), Pedro Lessa (1859-1921) e Miguel Calmon (1879-1954): a Liga de Defesa Nacional (LDN).

> A LDN, que se apresentava como" independente de qualquer credo político, religiosos ou filosófico", tinha por objetivo "congregar os sentimentos patrióticos dos brasileiros de todas as classes, dentro das leis vigentes do país". Entre outras tarefas, ela propunha -se a "difundir a instrução militar nas diversas instituições, desenvolver o civismo, o culto do heroísmo, fundar associações de escoteiros, linha de tiro e batalhões patrióticos[...] difundir nas escolas o amor à justiça e o culto do patriotismo". (Estatuto da LDN apud Nagle, 1974, p45). Na prática, a LDN privilegiará a propaganda do serviço militar e a educação cívico-patriótica. (Horta, 2012, p. 8).

A LDN constrói um modelo de cidadão-soldado, uma representação social implicada na vida dos indivíduos que vão criando e produzindo novas formas de apresentação e representação social. Esta cultura militar é constituída de poder ideológico que legitima a formação, distinção e sustentação de uma cultura militar hegemônica.

É a manifestação de uma ética elitista da civilidade produzindo uma internalização do poder militar na formação social. Essa internalização foi defendida pelo lema de defesa nacional e a segurança do Brasil e fica a cargo dela a formação de uma ideologia e doutrina da propaganda da militarização.

Mesmo que a LDN não seja uma instituição militar em sua formação burocrática, ela é em toda sua idealização militarizada. E o discurso de Bilac demostra muito como ´ensino patriótico defendido pela instituição carrega a força das forças armadas.

De acordo com Olavo Bilac (apud Horta, 2012, p.12):

> A defesa nacional é tudo para a nação. É o lar e a pátria; a organização e a ordem da família e da sociedade; todo o trabalho, a lavoura, a indústria, o comercio; a moral doméstica e a moral política; todo mecanismo de leis e da administração; a economia, a justiça, a instrução, a escola, a oficina, o quartel, a paz e a guerra; a história e apolítica; a poesia e a filosofia; a ciência e arte; o passado, o presente e o futuro da nacionalidade.

Esta proposta de formação da LDN sai dos limites dos quartéis para uma estruturação física, moral e intelectual para a toda sociedade. Uma condição ideológica militarizada em todos os princípios. As expectativas destas funções da LDN são fiéis à formação de uma sociedade no princípio cidadão-soldado. Ela também se envolve nos problemas sociais, principalmente aos movimentos por direitos da classe operaria, sendo totalmente contra, pois estavam em contrário à ideia da Segurança Nacional.

Nestes termos de transformações das forças armadas com um projeto ideológico militar, as relações com o sistema educativo tornam-se primordiais. O papel de educação iria além de uma formação de conhecimento. Seriam uma intervenção direta para a construção nas instituições escolares de ideologias para a preservação da Segurança Nacional.

Um dos principais idealizadores deste projeto, o general Goes Monteiro, em documento enviado ao então Presidente Getúlio Vargas, enfatiza a necessidade de um povo disciplinado, pois esta levaria a uma nação disciplinada e forte. Que não apenas o exército teria esse fundamento, mas a sociedade brasileira também. Que a disciplina social levaria a uma nação forte; que a segurança nacional seria preservada por todos.

No texto de Silvério Horta (2012, p. 21), é mostrado essa construção ideológica conduzida pelo General Goes Monteiro:

> Goes Monteiro não poupa de suas críticas ao regime liberal, o sistema representativo, o sufrágio universal e os partidos políticos. Ele admite, contudo, que em um período de transição para um governo forte, seja criado um partido único, nacional, ou “social-nacionalista”, capaz de organizar a opinião pública, fornecer quadros para as instituições do Estado e guiar as massas.

Observa-se que o Estado Brasileiro é constituído de características que ao longo da sua história formalizaram a instituição militar como o aparelho do Estado de dominação e responsável pelo princípio de cidadania, pautada primeiramente na disciplina.

Tem-se uma relação de consenso e hegemonia que fundamenta historicamente e articula este poder político. O regime político formalizado em uma democracia. Uma república intrinsicamente e historicamente fundamentada na organização social militarizada.

Existe na construção histórica o fundamento da instituição militar em todo o processo social brasileiro. Horta (2012, p. 08) cita o poeta Olavo Bilac, um grande defensor da militarização, como “o único providencial remédio” para o Brasil ser uma grande República. Bilac em vários momentos de sua trajetória fez a sua bandeira de luta e defesa da instituição militar, como apresenta por exemplo a necessidade do serviço militar obrigatório.

> Que é o serviço militar generalizado? É o triunfo completo da democracia; o nivelamento das classes; a escola da ordem, da disciplina, da coesão; o laboratório da dignidade própria e do patriotismo. É a instrução primária obrigatória; é a educação cívica obrigatória; é o asseio obrigatório, a higiene obrigatória, a regeneração muscular e psíquica obrigatória. (Bilac apud por Horta 2012 p. 9).

Esta concepção é determinante para a ideologia que foi construída pelo princípio de militarização como sendo base social de civilidade. Demonstra a posição nacionalista para assegurar o Estado como uma nação forte democraticamente e socialmente tendo a prioridade do militarismo em todos os parâmetros sociais.

Na República brasileira, desde suas origens, a reprodução e a construção de uma ideologia militar são dinâmicas. Não ocorre através de uma coerção física, mas pela ação de uma coerção social instituída no princípio do controle, patriotismo, obediência e cidadania.

É a formação social e os elementos de critério de dominação militar presentes em toda a sociedade brasileira. Esta ideologia dominante afirma e reafirma qual é a conduta social necessária para hegemonia de uma classe dominante.

2.2 Educação e a militarização da sociedade brasileira: a implantação de escolas militares em Goiás

Nesta seção faremos uma breve explanação da formação das escolas militares no Brasil e escolas estaduais militarizadas em Goiás. As instituições sociais reificam esta mudança e o aumento das escolas estaduais militarizadas como sendo uma necessidade da sociedade. Existe uma institucionalização política e burocrática que ‘acelera’ a quantidade de escolas públicas sendo militarizadas no Estado de Goiás por exemplo.

Em relação ao Brasil, a tabela 1 revela como estas escolas públicas estão distribuídas em nosso país antes do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares sobre o qual discorremos neste capítulo.

Tabela 1 – Escolas Militares Federais

Instituição	Funcionamento	Governo
01-Colégio Militar do Rio de Janeiro	1889 – Atual	Dom Pedro II
02- Colégio Militar de Porto Alegre	1912-1938; 1962-atual	Hermes da Fonseca
03- Colégio Militar de Fortaleza	1919-1938;1962 -atual	Epitácio Pessoa
04-Fundação Osório	1921- Atual	Epitácio Pessoa
05-Colégio Militar de Belo Horizonte	1955-1988;1993-atual	Café Filho
06-Colégio Militar de Salvador	1957-1988; 1993-atual	Juscelino Kubitschek
07-Colégio Militar de Curitiba	1958-1988; 1993-atual	Juscelino Kubitschek
08-Colégio Militar de Recife	1959-1988; 1993-atual	Juscelino Kubitschek
09-Colégio Militar de Manaus	1971-atual	Emilio G. Medici
10- Colégio Militar de Brasília	1979-atual	Ernesto Geisel
11- Colégio Militar de Juiz de Fora	1993-atual	Itamar Franco
12- Colégio Militar de Campo Grande	1993-atual	Itamar Franco
13- Colégio Militar de Santa Maria	1993-atual	Itamar Franco
14- Colégio Militar de Belém	2015-atual	Dilma Rousseff

Fonte: Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial do Exército (DEPA), 2020, e Eduardo Junio Ferreira Santos.

A cultura é um processo dinâmico, um sistema em movimento. A relação entre cultura e educação é uma mediação na formação de uma sociedade. A diversidade existente é necessária e um pressuposto para uma representatividade com grandes diferenças ideológicas e o reconhecimento destas na sociedade. Todavia, o processo de militarização da sociedade tem formado historicamente um reconhecimento social com uma identidade ideológica de classe única e elitizada.

Neste processo a cultura é apropriada pela formação militar, não sendo compreendida como uma construção humana em constante movimento, mas como necessidade de formação de uma categoria de poder, uma universalização constituída e estabelecida para esse homem social e civilizado, aos moldes do cidadão-soldado. É a reificação do poder autorizado e não contestado para o controle da sociedade brasileira. Neste caso, o próprio conceito de cultura é reduzido a uma perspectiva funcional, de construção e garantia de poder.

No âmbito da escola militar a natureza das relações de poder está inserida em todos os parâmetros do processo de aprendizado com a fidelidade a autoridade e doutrina militar. Segundo Foucault (2013), é um poder que age em muitos espaços com controle, não apenas do corpo, mas também da consciência para a formação de uma dimensão social, continua e normalizadora de uma ideologia militar.

As implicações do modelo de escolas cívico-militar ou escola militar são justificadas com a narrativa da formação de uma cidadania com disciplina, respeito e valorização e imposição da hierarquia.

> Não há relações de poder sem a constituição correlata de um campo de saber, nem há saber que não suponha e constitua, ao mesmo tempo, relações de poder[...] Portanto, essas relações de "poder-saber" não devem ser analisadas a partir de um sujeito de conhecimento, que seria livre ou não em relação ao sistema de poder; ao contrário, é preciso considerar que o sujeito que conhece, os objetos a conhecer e as modalidades de conhecimento são, de fato, efeitos dessas implicações fundamentais do poder-saber e de suas transformações históricas. (Foucault, 2013 p. 31).

A partir desta citação, podemos perceber a interdependência entre poder e saber, não podendo haver relações de poder sem a constituição simultânea de um campo de conhecimento e vice-versa. O ’poder-saber’ nos remete à compreensão que o poder e o conhecimento estão intrinsecamente entrelaçados e se reforçam mutuamente.

Nessa perspectiva, ao analisar as relações de poder, não devemos considerar apenas o aspecto do poder como uma forma de dominação isolada exercida sobre os indivíduos, mas também devemos considerar como o conhecimento é produzido, disseminado e aplicado dentro dessas relações de poder.

O conhecimento não é neutro, mas sim moldado pelas estruturas de poder existentes na sociedade. Foucault (2013) argumenta que o sujeito do conhecimento, os objetos de conhecimento e as modalidades de conhecimento são todos influenciados pelas relações de poder-saber e suas transformações ao longo do tempo. Isso sugere que as formas de conhecimento e as próprias identidades dos sujeitos são construídas dentro de contextos de poder específicos e estão sujeitas a mudanças e reconfigurações conforme esses contextos se transformam.

Nos processos de poder e autoridade, a educação é parte inerente para basear todo o sistema de atitudes, valores e significados que a instituição militar está formalizando no processo de aprendizado. Estas formas simbólicas de poder, ou microfísica do poder (Foucault, 2013), relacionam o ser social-(professor) como mantenedor do processo estruturado culturalmente. Esta forma de poder contribui diretamente na intenção do poder disciplinar e suas abordagens do campo estrutural militar.

Essa totalidade histórica estabelecida no processo de uma política de controle e coerção de uma ideologia do comportamento militarizado é vista em todo processo de organização das escolas estaduais militarizadas no Estado de Goiás e nas escolas cívico-militar do projeto do Governo Federal PECIM.

As escolas estaduais militarizadas do Estado de Goiás têm outro contexto de organização, com a configuração da Polícia Militar do Estado de Goiás (Secretaria de Segurança Pública) sendo a gestora do projeto.

A organização do CEPMG é fruto de uma contextualização política e uma lógica ideológica política bem fundamentada e construída na sociedade, pois a sanção do projeto foi dada pelo então governador Irapuan Costa Júnior, pela Lei nº 8.125, de 18 de julho de 1976. Naquele momento não teve a caracterização e a formação das escolas, ficando em primeiro momento apenas como projeto. Esta lei apresenta as prerrogativas de funcionamento e organização, em que caberia à Polícia Militar o planejamento, a coordenação, a fiscalização e o controle das atividades de formação, o aperfeiçoamento e a especialização de oficiais e praças.

O projeto foi efetivado apenas em 1988, como citada por Souza (1999, p.215), com a inserção do artigo 15.

> Lei nº 8.125, de 18 de julho de 1976. que dispõe sobre a Organização Básica da Polícia Militar do Estado de Goiás. no seu Artigo 23, inciso I, letra "b", cria o Colégio da Polícia Militar (CPM), que se torna realidade a partir do dia 2 7 de julho de I 998, quando é designado o Tenente Coronel PM Carlos Félix do Nascimento para acumular as funções de Comandante da APM e Diretor do CPM, e o Cap PM Geraldo de Castro para Secretário Geral. dando início ao processo de sua efetivação. Para tal foi designada uma comissão para realizar estudos. visando à efetivação do CPM, composta pelo Ten Cel. PM Carlos Félix do Nascimento, Major PM Reno Julius de Mesquita, Cap PM Júlio César Motta Fernandes e o Cap PM Geraldo de Castro. O dia 31 de julho de 1998, esta Comissão encaminhou à Secretaria da Educação e ao Conselho Estadual de Educação (CEE) o Processo nº 16207955, solicitando a autorização de funcionamento de cursos de ensino fundamental (5ª a 8ª série) e ensino médio (não profissionalizante) a serem realizados no Colégio da Polícia Militar. As instalações da Academia de Polícia Militar foram escolhidas, provisoriamente. para sediar a referida escola. sendo vistoriada pelo Conselho Estadual de Educação, que a considerou apta.

Esta efetivação e mudança da estrutura inicial pensada para a escola foi fundamental para o que os CEPMG se concretizassem em Goiás. Ao ativar a primeira escola, o Colégio da Polícia Militar Coronel Cicero Bueno, na Academia da Polícia Militar do Estado de Goiás, o propósito inicial foi de que se estabelecesse vagas apenas aos filhos dos policiais militares.

Com uma grande procura por parte da população, houve então o interesse em aumentar o número de vagas oferecido. Primeiramente, a organização do CPMG - Unidade Vasco dos Reis, em um prédio cedido pelo Governo do Estado de Goiás- Secretaria de Educação e Cultura, para a organização da escola.

Neste processo se construiu a parceria entre Secretaria de Estado da Educação e Cultura (SEDUC), por meio de Termo de Cooperação Técnico pedagógico 009/12, e Polícia Militar do Estado de Goiás, subordinado ao Comando de Ensino da Polícia Militar a Secretaria de Segurança Pública.

> Em atendimento a determinações legais e critérios para a formação das turmas, efetivou-se a seleção dos candidatos. Em 1988 foram matriculados 440 estudantes, distribuídos da 5ª a 8ª séries do ensino fundamental e da 1ª à 3ª série do ensino médio; e para a seleção dos alunos para o ano letivo de 1999, não houve concurso ou sorteio. As matrículas ocorreram por adesão, contemplando estudantes dependentes de membros da PM de Goiás e dependentes de funcionários públicos da sociedade civil. (Brzezinski, 2019, p.117)

No período de 1999 a 2002, foram efetivadas e militarizadas seis escolas públicas no Estado de Goiás – três em Goiânia (Hugo de Carvalho Ramos, Polivalente Modelo Vasco dos Reis e Ayrton Senna) e três no interior de Goiás (Anápolis – Dr. Cezar Toledo; Itumbiara – Dionária Rocha; e, Rio Verde – Carlos Cunha Filho). O critério da militarização destas escolas nesse período foi marcado por interesses políticos do Governo Estadual, mas no decorrer e expansão do projeto, ficou claro a formação de uma moeda política, principalmente em anos eleitorais para o governo, prefeitos e deputados estaduais.

Na Tabela 2, um espelho das escolas municipais que foram militarizadas em Goiás em 2018 e 2019.

Tabela 2 – Escolas Municipais militarizadas

Município	Colégio	Data	Gestão	Prefeito
Indiara	Escola Municipal Militarizada Olavo Bilac	2018	SME/ Instituição Privada	Divino Marques de Sousa (PDT)
Piranhas	Escola Municipal Militarizada Gercina Teixeira	2018	SME/ Instituição Privada	Eric de Melo (PP)
Quirinópolis	Escola Municipal Militarizada Canaã	2018	SME/ Instituição Privada	Gilmar Alves da Silva (PMDB
Acreúna	Escola Municipal Militarizada Tia Lourdes	2019	SME/ Instituição Privada	Edmar Oliveira Alves Neto (PSDB

Alto Horizonte	Colégio Municipal Militarizado Professor Divino Bernardo Gomes	2019	SME/ Instituição Privada	Luiz Borges da Cruz (PSD)
Indiara	Escola Municipal Militarizada Maria Adelvina	2019	SME/ Instituição Privada	Divino Marques de Sousa (DEMOCRATAS)
Moiporã	Escola Municipal Sabino Mamédio Moiporá	2019	ONG Guardiões da Vida	Wolnei Moreira da Silva (PSB)

Fonte: Jornal o Popular e Comando de Ensino da Polícia Militar do Estado de Goiás.

Vale destacar que o ingresso dos alunos nos colégios militares, primeiramente, foi por livre adesão, mas seguindo o projeto inicial de vagas, apenas para os filhos de policiais militares. Com o aumento da procura por vagas nestas unidades, principalmente da sociedade civil, muda-se o projeto inicial e determina-se a divisão das vagas entre civis e militares.

Neste processo, a conquista da vaga devido à grande demanda passa a ser realizada com provas de classificação. Este processo é questionado pelo Ministério Público e com o grande aumento de unidades de escolas militarizadas a partir de 2013, no Estado de Goiás, as vagas são mediante sorteio, com a inscrição para os dois grupos, coordenado pelo Comando de Ensino da Polícia Militar. O sorteio é baseado nos princípios de 50% das vagas para os filhos de militares e 50% para civis.

No Regimento Escolar, no Capítulo II – Dos Princípios Fins e Objetivos da educação referente ao aluno, no art. 4º, inciso 3º, tem o destaque do comportamento militarizado esperado na formação do aluno.

> I-Proporcionar ao educando formação necessária para o desenvolvimento de suas potencialidades, como elemento de autorrealização e preparo para o exercício da cidadania, resgatando o civismo, patriotismo, urbanidade e a cooperação mútua.
> [...]
> V- Imprimir cunhos cívicos e humanistas na formação do educando.

A criação e a expansão das escolas públicas estaduais e municipais cívico-militar ou militarizadas no Brasil é a demonstração da militarização da sociedade. E, no caso de Goiás, o envolvimento político diretamente na criação destas escolas.

A transferência de escolas estaduais para a Polícia Militar ou Corpo de Bombeiro Militar modificou o cenário da educação pública do Brasil. A justificativa desse aumento e a expansão são repletas de contradições e críticas, pois o processo e suas finalidades educativas são permeadas do paradoxo do sentido da educação para as famílias e para o docente.

O crescimento das escolas cívico-militar em Goiás, particularmente a partir da década de 2000, vem acompanhados de balanços críticos e questões políticas que fundamentaram um salto de seis Colégios Estaduais da Polícia Militar até 2013 a 74 (setenta e quatro) escolas no início de 2024 (Tabela 3), com a possibilidade de chegar a 80 escolas cívico-militar em Goiás (Comando de Ensino Militar do Estado de Goiás, 2024).

Tabela 3 – Colégio Estadual da Polícia Militar do Estado de Goiás

Município	Colégio	Ano	Governador
01- Goiânia	01-CEPMG Ayrton Senna	2000	Marconi Perillo
	02-CEPMG Hugo Carvalho Ramos	1999	Marconi Perillo
	03-CEPMG Jardim Guanabara	2015	Marconi Perillo
	04-CEPMG Major Oscar Alvelos	2016	Marconi Perillo
	05-CEPMG Miriam Benchimol	2015	Marconi Perillo
	06-CEPMG Setor Palmito	2022	
	07-CEPMG Vasco dos Reis	1999	Marconi Perillo
	08-CEPMG Waldemar Mudim	2015	Marconi Perillo
	09-CEPMG Naly Deusdará	2024	Ronaldo Caiado
02-Águas Lindas	10-CEPMG Águas Lindas	2022	Ronaldo Caiado
03-Alexânia	11-CEPMG Treze de Maio (Alexânia)	2017	Marconi Perillo
04-Anápolis	12-CEPMG Arlindo Costa	2017	Marconi Perillo
	13-CEPMG César Toledo	2002	Marconi Perillo
	14-CEPMG Gabriel Issa	2013	Marconi Perillo
	15-CEPMG Senador Onofre Quinan	2021	Ronaldo Caiado
05-Anicuns	16-CEPMG Rosa Turisco de Araújo	2017	Marconi Perillo
06-Aparecida de Goiânia	17-CEPMG Colina Azul	2015	Marconi Perillo
	18-CEPMG Madre Germana	2015	Marconi Perillo
	19-CEPMG Mansões Paraiso	2015	Marconi Perillo
	20-CEPMG Sargento Nader Alves dos Santos	2013	Marconi Perillo
07-Bela Vista	21-CEPMG Dr. Belém	2022	Ronaldo Caiado
08-Bom Jesus de Goiás	22-CEPMG Pastor José Antero Ribeiro	2019	Ronaldo Caiado
09-Caldas Novas	23-CEPMG Nivo das Neves	2015	Marconi Perillo
10-Catalão	24-CEPMG Dr. Tharsis Campos	2014	Marconi Perillo
	25-CEPMG Iris Rezende Machado	2024	Ronaldo Caiado
11-Ceres	26-CEPMG Hélio Veloso	2015	Marconi Perillo
12-Cidade Ocidental	27-CEPMG Ocidental	2022	Ronaldo Caiado
13-Cidade de Goiás	27-CEPMG João Augusto Perillo	2013	Ronaldo Caiado
14-Cocalzinho de Goiás	28-Senador José Ermírio de Moraes	2024	Ronaldo Caiado
15-Cristalina	29-CEPMG Olga Aguiar Monh	2022	Ronaldo Caiado
16-Crixás	30-CEPMG Prudêncio Ferreira	2018	Marconi Perillo
17-Formosa	31-CEPMG Domingos de Oliveira	2015	Marconi Perillo
18-Goianápolis	32-CEPMG Benedita Brito de Andrade	2016	Marconi Perillo
19-Goianésia	33-CEPMG José Carrilho	2013	Marconi Perillo
20-Goianira	34-CEPMG José Silva Oliveira	2017	Marconi Perillo
	35-CEPMG Padre Pelágio	2018	Marconi Perillo

21-Goiatuba	36-CEPMG Elisio Joaquim de Vasconcelos	2015	Marconi Perillo
22-Guapó	37-CEPMG José Feliciano Ferreira	2017	Marconi Perillo
23-Hidrolândia	38-CEPMG Augusta Machado	2018	Marconi Perillo
24-Inhumas	39-CEPMG Manoel Vilaverde	2013	Marconi Perillo
25-Itaberaí	40-CEPMG Benedito Pinheiro de Abreu	2015	Marconi Perillo
26-Itapaci	41-CEPMG Geralda Andrade Martins	2017	Marconi Perillo
27-Ipameri	42-CEPMG José Pio de Santana	2017	Marconi Perillo
28-Iporá	43-CEPMG Ariston Gomes da Silva (Iporá)	2017	Marconi Perillo
29-Itapuranga	44-CEPMG Deputado José Alves de Assis	2016	Marconi Perillo
30-Itauçu	45-CEPMG Itauçu	2015	Marconi Perillo
31-Itumbiara	46-CEPMG Dionária Rocha	2001	Marconi Perillo
32-Jaraguá	47-CEPMG Silvio de Castro Ribeiro	2015	Marconi Perillo
33-Jataí	48-CEPMG Nestório Ribeiro	2013	Marconi Perillo
34-Jussara	49-CEPMG Maria Tereza Garcia Neta Bento	2014	Marconi Perillo
35-Luziânia	51-CEPMG Ely da silva Braz (Luziânia)	2017	Marconi Perillo
	52-CEPMG Maria Abadia Meireles Gomes Shinohara	2022	Ronaldo Caiado
36-Mineiros	53-CEPMG Professora Alice Pereira Alves	2022	Ronaldo Caiado
37-Morrinhos	54-CEPMG Xavier de Almeida	2017	Marconi Perillo
38-Mozarlândia	55-CEPMG Costa e Silva	2022	Ronaldo Caiado
39-Nerópolis	56-CEPMG Doutor Negreiros	2017	Marconi Perillo
40-Niquelândia	57-CEPMG Paulo Francisco da Silva	2024	Ronaldo Caiado
41-Novo Gama	58-CEPMG José de Alencar	2013	Marconi Perillo
42-Padre Bernardo	59-CEPMG Prof. José Monteiro Lima	2022	Ronaldo Caiado
43-Palmeiras	60-CEPMG Cabo Edmilson de Sousa Lemes	2014	Marconi Perillo
44-Pirenópolis	61-CEPMG Comendador Christóvan de Oliveira	2017	Marconi Perillo
45-Pires do Rio	62-CEPMG Professor Ivan Ferreira	2017	Marconi Perillo
46-Planaltina	63-CEPMG Professor Louderte de Fátima de Paiva Sutir	2022	Ronaldo Caiado
47-Porangatu	64-CEPMG Tomaz Martins da Cunha	2013	Marconi Perillo
48-Posse	65-CEPMG Dom Prudêncio	2015	Marconi Perillo
49-Quirinópolis	66-CEPMG Dr. Pedro Ludovico	2013	Marconi Perillo
50-Rio Verde	67-CEPMG Carlos Cunha Filho	2001	Marconi Perillo
	68-CEPMG Sebastião do Vale	2021	Ronaldo Caiado
51-Rubiataba	69-CEPMG Gilvan Sampaio	2017	Marconi Perillo
52-Sanclerlândia	70-CEPMG 5 de janeiro	2018	Marconi Perillo
53-Santa Helena	71-CEPMG Djalma de Freitas	2024	Ronaldo Caiado
54-Santo Antônio do Descoberto	72-CEPMG José Elias Azevedo	2022	Ronaldo Caiado
55-São Luís dos Montes Belos	73-CEPMG Americo Antunes	2015	Marconi Perillo
56-Senador Canedo	74-CEPMG Pedro Xavier Teixeira	2015	Marconi Perillo
57-Silvânia	75-CEPMG Moisés Santana	2022	Ronaldo Caiado

58-Trindade	76-CEPMG Castelo Branco	2018	Marconi Perillo
	77-CEPMG Pedro Ludovico Teixeira	2018	Marconi Perillo
	78-CEPMG Prof. José dos Reis Mendes	2018	Marconi Perillo
59-Uruaçu	79-CEPMG Maria Elisa da Silva	2018	Marconi Perillo
60-Valparaiso de Goiás	80-CEPMG Céu Azul	2022	Ronaldo Caiado
	81-CEPMG Fernando Pessoa	2013	Marconi Perillo
61-Vianópolis	82-CEPMG Americano do Brasil	2024	Ronaldo Caiado

Fonte: Comando de Ensino da Polícia Militar do Estado de Goiás; Casa Civil de Goiás.

A proposta pedagógica dos colégio cívico-militares segue o parâmetro da LDB e o dos componentes curriculares de acordo com o disposto nos artigos 24, 25 e 27 e seus parágrafos, da Resolução CEE/CP nº 03, de 16/02/2018 (Comando de Ensino).

Nesta proposta tem o acréscimo da disciplina de Noções de Cidadania para o ensino fundamental (6ºano a 9ºano), ministrada por militares. Essa disciplina tem os pontos básicos fundamentados nos quesitos do entendimento das regras militares (regimento escolar) e regras de organização da escola acrescido durante os 4 anos ensino de fundamentos de moral e cívica, valores éticos e sociais e cidadania.

Os parâmetros para a formalização de uma escola para se adequar ao projeto também demonstra uma falta de entendimento do processo educacional. Apenas militarizar as escolas não resolve problemas como baixo rendimento no IDEB (Indice de Desenvolvimento da Educação Básica) ou alta vulnerabilidade social, como está explícito nos discursos políticos para o aumento de mais escolas militarizadas.

As questões educacionais são delineadas em várias demandas e o entendimento destas demandas e a sua concretização não são apenas a habilitação de uma escola no formato cívico-militar. Definir a qualidade da educação e resolução dos problemas com uma militarização ou a formação das escolas cívicos militares implica a exclusão das diferenças culturais, a relevância da formação democrática e principalmente a imposição de uma ideologia política e de um determinado governo.

Em grande parte, este número de escolas e o seu aumento em pouco tempo, demonstra não a questão do projeto com interesses políticos que deu certo ou não, mas um interesse político principalmente em anos de eleições municipais e estaduais.

A definição do projeto de militarizar as escolas estaduais é construído por uma propaganda ideológica em fundamentos dos seus resultados em avaliações externas, segurança e a estrutura física oferecida. Não busca uma fundamentação de transformação da educação. O aumento da visibilidade que o projeto dá a um determinando grupo é o componente importante para uma eleição/reeleição por

exemplo. Não a um estímulo ao conhecimento pedagógico, mas à manutenção de um poder político.

Este comportamento de priorizar o poder político, o controle social através de uma militarização da sociedade é um processo bem claro, como afirma Germano,

> O controle militar sobre o Estado implica uma determinada forma de dominação e, por conseguinte, de atuação prática em diversos campos da vida econômica, social e política do país, na qual se situa a política educacional. (Germano, 2000, p,19)

A adoção do projeto das escolas estaduais militarizadas e cívico-militares fica concomitante ao projeto político. Neste sentido, a dimensão do controle social é o elemento fundamental e não a construção de concepções de aprendizagem e justiça social.

A educação torna-se um processo de heteronomia e uma apropriação de uma democracia efetiva, crítica e emancipadora. O papel da educação não pode ser a possibilidade de controle ou o retorno de barbárie(autoritarismo) como cita Adorno (1995, p.125). Este processo leva à formação de uma escola com uma racionalização utilitária para o processo disciplinar e a todas as formas de dominação social e política.

> A superação do dilema entre o pedagógico e o político se resolve admitindo-se que, embora sejam duas práticas inseparáveis, são, ao mês, mesmo tempo, distintas, dotadas cada uma de especificidades própria. Assim, a educação, na sua dimensão política, se realiza pela socialização do conhecimento, por procedimentos próprios da prática educativa; a política, na sua dimensão educativa, visa convencer os indivíduos, a partir de suas proposições ideológicas, por meio de procedimentos próprios da prática política. (Libâneo, 1985, p.133).

Dentro deste contexto de um processo disciplinar, e principalmente em um momento político no Brasil com a caracterização de militarização social, é apresentado um projeto do Governo Federal de escolas cívico-militares. O Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (PECIM), criado no Governo de Jair Bolsonaro (2018-2022), pelo Decreto n° 10.004, de 05 de setembro de 2019, com os princípios fundamentais dos projetos existentes e os resultados nos processos de avaliações, como Enem e IDEB.

O PECIM também determinou nos documentos oficiais critérios para a implementação, principalmente, a questão da vulnerabilidade social do espaço que esteja a localização da escola.

Trata-se de uma Política de Governo constituída no Governo do então presidente Jair Bolsonaro (2018-2022), com o intuito de implementação, até o final de 2023, de 216 escolas cívico-militares em todo Brasil. O projeto piloto contemplou 54 escolas (Tabela 4) em várias regiões do Brasil e o Distrito Federal.

Tabela 4 – Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares

REGIÃO NORTE	
ACRE	Escola Cívico-Militar Madre Adelgundes Becker Escola Estadual de Ensino Fundamental Cívico-Militar 15 de Junho
AMAZONAS	Escola Estadual Cívico-Militar Professor Nelson Alves Ferreira Escola Estadual Cívico-Militar Professora Tereza Siqueira Tupinambá Escola Estadual Cívico-Militar Professor Reinaldo Thompson
PARÁ	Escola Cívico-Militar Maestro Waldemar Henrique da Costa Pereira Liceu Escola de Artes e Ofícios Mestre Raimundo Cardoso Escola Estadual De Ensino Fundamental e Médio José de Alencar
RORAIMA	Escola Estadual Cívico-Militar Fagundes Varela
RONDÔNIA	Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Ulisses Guimarães
TOCANTINS	Escola Estadual Hercília Carvalho da Silva Escola Estadual Maria dos Reis Alves Barros Escola Estadual São José Operário
REGIÃO NORDESTE	
BAHIA	Escola Cívico-Militar Municipal Quinze de Novembro
MARANHÃO	Escola Municipal Cívico-Militar Duque de Caxias
PARAÍBA	Escola Municipal Cívico-Militar Chico Xavier
PERNAMBUCO	Escola Cívico-Militar Escola Municipal Natividade Saldanha
RIO GRANDE DO NORTE	Escola Municipal Professor Veríssimo de Melo
CENTRO-OESTE	
GOIÁS	Escola Cívico-Militar de Águas Lindas de Goiás. Colégio Estadual Céu Azul Valparaíso de Goiás Colégio Estadual Maria Abadia Meireles Shinohara Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente José Elias de Azevedo
MATO GROSSO DO SUL	Escola Cívico-Militar Escola Municipal José de Souza Damy Escola Cívico-Militar Professor Alberto Elpídio Ferreira Dias (Professor Tito) Escola Estadual Cívico-Militar Marçal de Souza Tupã-Y
MATO GROSSO	Escola Municipal de Educação Básica Escola Cívico Militar Cuiabana Professora Maria Dimpina Lobo Duarte
DISTRITO FEDERAL	Escola Cívico-Militar Centro Educacional 416 de Santa Maria Centro de Ensino Fundamental 05 do Gama-Escola Cívico-Militar
SUDESTE	
MINAS GERAIS	Escola Estadual Princesa Isabel
RIO DE JANEIRO	Escola Municipal Cívico-Militar Carioca
SUL	
PARANÁ	Colégio Estadual Cívico-Militar Beatriz Faria Ansay Colégio Estadual Cívico-Militar Vinícius de Moraes Colégio Estadual Cívico-Militar Tancredo de Almeida Neves
SANTA CATARINA	Escola de Educação Básica Professora Emérita Duarte Silva e Souza – Cívico-Militar Escola de Educação Básica Professor Ângelo Cascaes Tancredo Cívico-Militar Escola Cívico-Militar Professora Irene Stonoga Escola Básica Cívico-Militar Melvin Jones Escola Cívico-Militar Escola de Educação Básica Coronel Pedro Christiano Feddersen Escola de Educação Básica Professor Jaldyr Bhering Faustino da Silva

RIO GRANDE DO SUL	Escola Estadual de Ensino Médio Carlos Drummond de Andrade Instituto Estadual Osvaldo Aranha Escola Municipal Cívico Militar de Ensino Fundamental São Pedro Escola Municipal Cívico-Militar de Ensino Fundamental do Complexo Escolar Elvira Ceratti

FONTE: Observatório Social PECIM, 2022.

O projeto teve a documentação e a organização voltados à institucionalização por intermédio de uma política de governo com um intuito primeiramente na formalização de todas as escolas cívico-militares presentes no Brasil. Esta finalidade teve um escopo de determinar princípios e orientações que, no decorrer da sua implementação, fossem inseridos em todas as escolas de ensino militarizados estabelecidas nos estados e não pertenciam ao projeto federal. O objetivo é que todas as unidades tivessem os mesmos parâmetros, regras padrões nos processos de ensino.

Este programa de Governo teve o seu processo de construção nos padrões das Escolas Militares do Exército, das Polícias militares e do Corpo de Bombeiros Militares já existentes no Brasil, das quais serviram de apoio e base para a construção de um padrão de ensino adotados para a formação e a efetivação do projeto.

Sua estrutura e organização ficou à cargo do Ministério da Educação e Ministério da Defesa com a divisão de funções no mesmo formato da Escola Cívico-Militar presente no Estado de Goiás, a gestão escolar com os militares e a gestão pedagógica com professores e coordenadores pedagógicos (Secretaria da Educação de cada Estado).

Os aspectos de finalização do projeto a nível federal estão relacionados principalmente às diferenças políticas e ideológicas. Os projetos estaduais de escolas cívico-militares não tiveram nenhuma interferência no funcionamento ou abertura de novas escolas, como no caso do Estado de Goiás.

O projeto PECIM, como uma política de governo, e principalmente uma propaganda ideológica do Governo Bolsonaro, foi encerrado em julho de 2023 pelo Decreto n° 11.611, de 19 de julho de 2023. O Ministério da Educação enviou ofício para os Estados definindo o fim do projeto federal, mas não interferindo na autonomia dos Estados em manter ou não as Escolas Cívico-militares.

No caso de Goiás, onde o projeto já é estabelecido como política de Estado, as sete (07) escolas que migraram para PECIM, serão, até o final de 2023, integradas aos CEPMG (Colégio Estadual da Polícia Militar de Goiás).

A finalização do projeto é referida pela finalidade educativa, que para o Governo do presidente eleito Luís Inácio Lula da Silva (2023-2026), ficou apenas nos princípios ideológicos políticos, não transformando e atingindo as necessidades e desenvolvimento da educação. Foi uma finalização que teve um questionamento no contexto dos processos educacionais por sua relevância no fundamento do aprendizado. Este estava voltado para a questão ideológica política do cenário político (2018-2022), que consiste em aspecto importante para a análise da finalização do projeto.

> As finalidades educativas resultam do contexto social, político, cultural, no qual estão implicadas relações de poder entre grupos e organizações sociais que disputam interesses econômicos, ideológicos, políticos. Resultam de um jogo de forças em que se defrontam sistemas de valores, ideologias, tradições, interesses particulares e de distintos grupos sociais que compõem determinada sociedade. Portanto, não são neutras, ao contrário, são diretamente influenciadas pelo contexto social e ideológico, refletindo-se nas expectativas e valores acerca de objetivos formativos, nas políticas para os sistemas educativos e na estrutura e conteúdo do currículo. (Libâneo, 2019, p. 35).

As práticas educativas no contexto das escolas estaduais militarizadas e cívico-militares são realçadas de posicionamento político, mas dentro da formalidade do controle social, pautada no paradigma de segurança, disciplina e cidadania a inserido os princípios de tradições e valores religiosos.

A organização das escolas militarizadas remete à formação da educação brasileira com princípios na formação religiosa e a construção de um ideal de controle social.

> Encontramo-los em funcionamento nos colégios, muito cedo; mais tarde nas escolas primárias; investiram lentamente o espaço hospitalar; e em algumas dezenas de anos reestruturam a organização militar. Circularam às vezes muito rápido de um ponto a outro (entre o exército e as escolas técnicas ou os colégios e liceus), às vezes lentamente e de maneira mais discreta (militarização insidiosa das grandes oficinas). A cada vez, ou quase, impuseram-se para responder a exigências de conjuntura: aqui uma inovação industrial, lá a recrudescência de certas doenças epidêmicas, acolá a invenção do fuzil ou as vitórias da Prússia. O que não impede que se inscrevam, no total, nas transformações gerais e essenciais que necessariamente serão determinadas. (Foucault, 2013, p.165).

A citação acima destaca a presença e a influência do poder em várias instituições sociais, incluindo escolas, hospitais e organizações militares, evidenciando como essas instituições são permeadas por relações de poder que moldam sua organização e funcionamento. Esse entendimento é fundamental para compreendermos a complexidade das estruturas sociais e das práticas políticas.

No contexto brasileiro, essa influência institucional se manifesta de maneiras diversas, especialmente no sistema educacional, sendo que, a organização do processo educacional no Brasil é marcada com várias influências institucionais.

Após a Proclamação da República, temos um caráter liberal a este fundamento que apresentou não apenas opções de ensino/aprendizagem, mas ensino ideológico e mercadológico voltado para os princípios de manutenção de poder.

As instituições como a Igreja, Organizações Sociais (SESI, SENAI e SESC), as escolas militares ou cívico-militares e as grandes empresas de ensino não desenvolveram o fundamento de uma educação crítica, democrática e com justiça social, mas uma educação de controle social e manutenção das diferenças e desigualdades sociais.

> No contexto das disputas ideológicas no terreno das finalidades educativas, a hegemonia do modelo liberal impõe como finalidade educativa da escola a preparação de força de trabalho disciplinada associada à obtenção de rudimentos de cidadania, incluindo preparação para iniciativa e empreendedorismo. Nessa perspectiva, a educação escolar ocupa seu papel social de potencializar as capacidades dos pobres para sua inserção na economia, ao mesmo tempo em que contribui para amenizar problemas sociais que podem obstaculizar a expansão da globalização econômica capitalista. (Libâneo, 2019, p.53)

As concepções de políticas educacionais foram marcadas com interferências econômicas liberais e ideológicas, principalmente pela Igreja, as instituições militares e as escolas privadas elitizadas. Este processo de integração de formas de processo de aprendizagem não constrói parâmetros reais de democracia, mas evidencia as desigualdades na integração social da educação.

A formação das primeiras escolas militares (ligadas diretamente às Forças Armadas) no Brasil foi articulada de conservadorismo e uma transformação social e ideológica no campo de formação educacional. O conservadorismo da religião, com destaque para a Igreja Católica é substituído em parte pelo princípio da hierarquia, ordem e obediência do militarismo.

A criação das primeiras Escolas Militares no Brasil é articulada no conservadorismo militar e na transformação social ideológica no campo de formação educacional. Consistia em escolas voltadas para os filhos de militares e civis que desejavam seguir carreira militar.

Até a revolução de 1930, temos um processo educacional voltado aos princípios da LDN, que teve papel fundamentado nos critérios de uma ideologia do

cidadão-soldado, que atribuía os conceitos de patriotismo, nacionalismo e hierarquia fundamentais para a construção de uma cidadania (Horta, 2012, p.15)

A relação entre civismo e cidadania torna-se uma bandeira de um programa político que com estratégias ideológicas, políticas e econômicas estruturam a formação das escolas cívicos-militares presentes no Brasil. Este processo é intermediado de sentidos e determinações que estruturam a escola cívico militar, mas também os espaços sociais, culturais que produzem e legitimam a sociedade brasileira. O lugar de identificação social e cidadania é uma construção e reconstrução dentro dos espaços dos colégios militares e cívico-militar.

Em documento enviado ao presidente Getúlio Vargas em janeiro de 1934, o então General Goes Monteiro demonstra a necessidade e a justificativa de uma intervenção do exército nas instituições brasileiras onde caberia a "imprensa e a educação a mentalidade capaz de disciplinar as gerações sucessivas" (Goes Monteiro, 1934, p. 2).

> O Exército deverá ser uma escola e uma oficina de preparação de todos os meios de defesa da nacionalidade. Consequentemente, a essa escola e a essa oficina deem estar ligados todos os outros esforços e atividades da vida coletiva para haver a coordenação regular no sentido do objetivo comum. [...] um projeto intervencionista moderador aparece claramente em suas linhas essenciais: criação de um partido único (social-nacionalista) que assegurasse a transição para um governo forte, preparasse quadros para o Estado e guiasse com mão firme as massas; fortalecimento dos aparelhos repressivos do Estado (Exército e polícia) para a garantia da ordem político-social; controle dos aparelhos ideológicos(imprensa e sistema educacional) para a formação e difusão "de uma mentalidade nova e enérgica em torno do ideal nacional", capaz de disciplinar as novas gerações e fazer desaparecer a luta de classes. Tudo isso sob a orientação e coordenação de um Conselho Superior de Defesa Nacional. (Horta, 2012, p. 26).

A política de segurança nacional foi associada à política de educação e cultura para a implantação e manutenção de um Estado forte e ideologicamente voltado aos princípios da militarização da sociedade. No Brasil, um processo de institucionalização, uma reificação pela sociedade que construiu uma hegemonia com relação a uma necessidade de uma ideologia militarizada. A escola torna-se um instrumento desta militarização da sociedade, como uma ideologia e princípios pedagógicos do protagonismo e controle militar.

CAPÍTULO III – SENTIDOS E FINALIDADES DEMOCRÁTICAS: PROFESSORES E A ESCOLA CÍVICO-MILITAR

Ensinar inexiste sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar.
(Paulo Freire)

Este capítulo se destina a apresentar os resultados das entrevistas conduzidas com os professores do Colégio Estadual da Polícia Militar do Estado de Goiás, durante o período compreendido entre 30 de novembro e 16 de dezembro de 2023. Nosso objetivo é compreender como os entrevistados percebem e articulam a noção de democracia dentro do ambiente escolar. Exploramos a temática 'democracia' buscando apreender como os professores integram essa temática no dia a dia do aprendizado, em um contexto escolar militarizado.

É relevante observar neste contexto que o Estado de Goiás possui 246 municípios, destes, 61 possuem escolas estaduais militarizadas e cívico-militar em 2024 (Tabela 3, p. 59). Demonstrando como o projeto de militarização das escolas públicas chegou em um patamar de transformação da realidade da educação no Estado de Goiás.

O objetivo é apresentar o resultado referente às entrevistas e o sentido que estes apresentam à formulação de democracia no cotidiano escolar militarizado. No item 3.1 apresentaremos uma revisão bibliográfica e Estado da Arte de publicações sobre o tema militarização da educação do Estado de Goiás com recorte do período de 2013 a 2021. O recorte foi feito para destacar o aumento da organização e transferência de escolas estaduais para Secretaria Segurança Pública-Polícia Militar.

Após pesquisa ampla de revisão de literatura, a constatação de que poucos trabalhos presentes têm o professor da escola militar sendo o objeto de estudo. Faz-se necessário abordar todas as questões pedagógicas que envolvem o projeto, e refletem no fundamento do aumento das escolas cívico-militar e escolas estaduais militarizadas no Estado de Goiás.

3.1 Estado da Arte: Militarização e Educação

Durante o período de 2013 a 2022, o processo de mudanças das escolas estaduais para cívicos-militares foi intenso, com a quantidade de seis (06) unidades até 2013, e de 2013 a 2018 para 57 unidades. Na atualidade, 82 unidades (Tabela 3, p. 59) em 61 municípios no Estado de Goiás, tendo, ainda, mais 30 pedidos de instalação de escolas em outras cidades do Estado (Comando de Ensino da Polícia Militar do Estado de Goiás, 2024).

Em Goiânia, essa organização escolar passa de três (03) escolas em 2003 para sete (07) unidades nesse período (2013-2018). Com essa transformação no cenário educacional das escolas públicas do Estado de Goiás, houve um intenso questionamento sobre as finalidades do projeto de militarização e as consequências dessa mudança na educação, na formação da sociedade e principalmente na produção do conhecimento em espaço militarizado.

No período de 2012 a 2020, houve um movimento e questionamentos no contexto científico da produção de artigos, teses e dissertações sobre os aspectos presentes na organização escolar cívico-militar. Um crescimento da produção acadêmica, principalmente de teses e dissertações produzidas, que constituem um material de extrema importância para entender esse fenômeno que modificou o cenário da educação pública de Goiás. Isso consiste em um aspecto importante para análise desse processo de militarização, a fim de entender quais são as estratégias e fundamentos metodológicos que apresentam um balanço crítico e epistemológico das pesquisas produzidas no período.

O levantamento de teses, dissertações e artigos teve como fonte de pesquisa o banco de teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-CAPES, com o recorte de janeiro de 2012 a dezembro de 2022, na ferramenta de busca Google Acadêmico, utilizando descritores com os termos” educação militarizada”, “militar”, “escola cívico militar”, “militarização” e “Goiás” (unidade Federativa).

Após esse período outras produções acadêmicas de teses e dissertações foram defendidas sobre a temática. Também usamos a dissertação ‘Militarização das Escolas Públicas no Brasil: Expansão, significados e tendências’, de Eduardo Júnio Ferreira Santo, como embasamento da procura, pois ele usou os mesmos descritores referidos neste trabalho.

O recorte de busca foi estabelecido primeiramente pela quantidade de escolas militarizadas em Goiânia, e, como segundo critério, a quantidade de escolas militarizadas no Estado de Goiás.

No levantamento bibliográfico foram encontradas pesquisas acadêmicas (artigos, teses e dissertações) que dialogam, aproximam ou referências para o assunto militarização da educação, com um destaque para a professora Dr.ª Miriam Fábia Alves, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, e coordenadora da Rede Nacional sobre militarização da Educação. Com uma representação de questões sobre a trajetória e estratégias relativas à militarização das escolas estaduais de Goiás e, também, do Brasil, principalmente das interferências trazidas por este processo pedagógico ao aprendizado.

A seguir, elencamos a produção acadêmica com o recorte de 2012 a 2020, com a separação de teses e dissertações e dos artigos produzidos neste período.

Quadro 1 – Teses e dissertações 2012-2020

Trabalhos acadêmicos	Ano	Autor	Orientador
Dissertação: Violências e silenciamentos: a representação social do fenômeno *bullying* entre jovens de uma escola militar em Goiânia	2012	Sirley Aparecida de Souza	Dra. Maria Tereza Canezin Guimarães
A militarização da escola pública em Goiás	2016	Rafael José da costa Santos	Dr. Eduardo Sugizaki
O regime punitivo do educar: um olhar sobre a educação pública no estado de Goiás	2016	Sandra Mara Batista Gomes	Dr. Eduardo Sugizaki
Militarização das Escolas Públicas em Goiás	2017	Leandra Augusta de Carvalho	Dra. Maria do Espírito Santo Rosa Cavalcante Ribeiro
Pacto pela educação: o cumprimento da agenda neoliberal em Goiás e a militarização das escolas públicas	2017	Nilson Pereira Bezerra	Dra. Veralúcia Pinheiro
“Gestão militar” da escola pública em Goiás: um estudo de caso da implementação de um Colégio Estadual da Polícia Militar de Goiás em Aparecida de Goiânia	2018	Neusa Sousa Rêgo Ferreira	Dra. Míriam Fábia Alves
A educação para a cidadania e a militarização para a educação	2018	Maria Eliene Lima	Dr. Antônio da Silva Menezes Junior
Fundamentos e práticas do Colégio Militar de Catalão: entre fardas, manuais e boletins	2019	Renata Lopes Silva Ribeiro	Dra. Juliana Pereira de Araujo
Militarização das escolas públicas no Brasil: uma análise do processo de expansão.	2020	Eduardo Junio Ferreira Santos	Dra. Míriam Fábia Alves
Escolas públicas militarizadas: uma análise na perspectiva dos direitos humanos.	2020	Bárbara Ferreira Bueno	Dra. Míriam Fábia Alves
Violência escolar e a militarização das escolas públicas: um estudo sobre o caso de Goiás	2021	Caio de Carvalho Ranna	Dr. Kaizó I. Beltrão

Militarização de colégios públicos da rede estadual de ensino de Goiás: implicações para o direito à educação pública e gratuita	2021	Vinicius Borges Alves	Dra. Raquel Fontes Borghi
Colégios estaduais da Polícia Militar de Goiás-CEPMG: um estudo com foco no discurso da qualidade de ensino e seus dispositivos de verdade	2021	Edna Rodrigues Araujo.	Dr. José Maria Baldino
O Processo d Militarização de Escolas Públicas em Goiás: Implicações na consolidação da autonomia da Escola.	2022	Rita de Cassia Gontijo Dutra	Dra. Rita de Cassia Gontijo
Projetos de militarização de escolas públicas no estado de Goiás: um olhar sobre a cidade de Goiânia	2023	Jocelane Batista Rabelo	Dr. Glauco Roberto Gonçalves

Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados da Capes e Google Acadêmico (dez. 2023).

Quadro 2 – Artigos (2012-2020)

Artigo	Ano	Publicação	Autor
Quem quer manter a ordem? A ilegalidade da militarização das escolas em Goiás. *In*: CAETANO, I. de O.; VIEGAS, V. (orgs.). Estado de exceção escolar: uma avaliação crítica das escolas militarizadas	2016	Aparecida de Goiânia: Escultura Produções Editoriais, 2016. p. 53-66.	TAVARES, F. M. M
As escolas militares: o controle, a cultura do medo e da violência	2016	Aparecida de Goiânia: Escultura produções editoriais. P41-51	Dijaci David de Oliveira
Os novos modelos de gestão militarizadas das escolas estaduais de Goiás	2017	XXIX Simpósio de História Nacional.	Paula Cristina Pereira Guimarães
A expansão dos colégios militares em Goiás e a diferenciação na rede estadual	2018	Retratos da Escola, v. 12, p. 271.	Dra. Miriam Fabia; Mirza Seabra, Neusa Sousa Rêgo
A educação na sociedade da mercadoria: a questão dos colégios militares e as organizações sociais em Goiás	2018-Jan-Jul	Perspectivas em Diálogo-Revista de Educação e Sociedade. v.5, n.9, p253-268	Vera Lucia Pinheiro e Ged Guimaraes
Militarização de Escolas Públicas e o Governo Bolsonaro	2019	Revista de educação, ciência e tecnologia do IFG, v. 4, p. 227-235,	Dra. Miriam Fabia, Me. Lívia Cristina Ribeiro dos Reis
A militarização das escolas públicas: uma análise a partir das pesquisas da área de educação no Brasil	2019	Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, v. 35, p. 633,	Dra. Míriam Fábia Alves Me. Mirza Seabra Toschi
Militarização das escolas públicas no Brasil: um debate necessário.	2019	Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, v. 35, n. 3, p. 580-591	SANTOS, Catarina de Almeida *et a*l.
A posição de docentes da educação básica acerca da militarização de escolas públicas em Goiás.	2019	Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, v. 35, n. 3, p. 700-724,	Erlando da Silva Rêses; Weslei Garcia de Paula
A Inclusão de Estudantes com Deficiência em um Colégio da Polícia Militar	2019	IV Conaed	André Luiz Gonçalves; NEVES, Paula Fernandes de Assis Crivello.
Militarizar para educar? Educar para a cidadania	2020	Educação & Sociedade, v. 41, n. e228256, p. 1-16,	Maria Eliene Lima; Iria Brzezinski; Antonio da Silva Menezes Junior
Militarização de escolas públicas: reflexões a luz da concepção freiriana de Gestão Democrática da educação	2020	Revista Brasileira de Política e Administração da Educação. v. 37, p. 810-831.	Dra. Míriam Fábia Alves Me Livia Cristina Ribeiro dos Reis

O Processo de Militarização de uma Escola Estadual Pública em Goiás	2020	Educação & Sociedade, v. 41, p. 1-14,	Dra. Míriam Fábia Alves Me. Neusa Sousa Rêgo Ferreira
Militarização da Escola Pública em Goiás: dilemas da Educação Física Escolar em tempos de autoritarismo.	2021	Conexões, v. 19, p. e021029-e021029,	QUIROGA, Fernando Lionel *et al*.
Juventude e educação: a militarização das escolas em Goiás.	2021	Educação UFSM, v. 46.	SOFIATI, Flávio Munhoz; BARBOSA, Caio Henrique Salgado.
Militarizar e encarcerar a Educação Básica para um projeto de nação.	2023	Educere *et* Educare, v. 18, n. 47, p. 90-112, 2023.	DE ALMEIDA SANTOS, Catarina; ALVES, Miriam Fábia

Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados da Capes e Google Acadêmico (dez. 2023).

Estes trabalhos acadêmicos explanam a necessidade do debate com o embasamento no aumento do discurso da militarização das escolas públicas em Goiás. O discurso compartilhado, principalmente pelas famílias dos discentes, é a busca de uma educação com segurança, qualidade, organização, cidadania e civismo.

Conforme aponta Chaui (2016, p. 45), “a eficácia da ideologia depende, justamente, da sua capacidade de produzir um imaginário coletivo.” Esse discurso é fundamentado na estrutura de alguns argumentos usados pelo então Governador Marconi Perillo no Ofício de mensagem de n. 83/2013, com a seguinte justificativa:

> A instalação de colégios militares nas cidades do interior do Estado, do mesmo modo que na Capital, constitui medida de segurança preventiva da mais alta eficácia, tendo em vista que, a par da educação de boa qualidade ministrada, não se podem desconhecer os valores da disciplina e da ordem, cultivados no seio dessas unidades escolares, na formação da juventude, especialmente, nos tempos atuais, em que a ausência de limites nesse segmento social responde em grande parte, como se sabe, por seu lamentável extravio para as hordas do crime, daí, que essa medida vem sendo reclamada pela própria população, por meios formais de participação, inclusive, mediante listas de assinatura (Goiás, 2013).

Essa informação demonstra os requisitos e prioridades políticas que estão no projeto das escolas cívico-militar. Na leitura dos textos de teses e dissertações, foi demostrado como este parecer político fica em um discurso disfarçado e revisto apenas o ideal de uma escola para dar fim à violência social.

A formação de novas escolas militarizadas não é repensada no quesito de transformação social que a educação é repassada para toda a sociedade, mas apenas como viés político ideológico. Principalmente às famílias dos alunos que buscam esse fundamento para a cada dia buscar uma vaga nas escolas militares.

Como ressaltado por Ferreira (2018, p. 51),

> Os Colégios Estaduais da Polícia Militar de Goiás visam, segundo seu Regimento Interno, à formação plena do cidadão por meio da objetivação e da subjetivação de normas disciplinares com o fim último de formar bons filhos, bons alunos e bons cidadãos, por meio de uma escola de “civismo e cidadania”, princípios defendidos e enaltecidos tanto no interior dessas instituições militares quanto nos documentos oficiais organizados por eles, slogan que acompanha os discursos militares e está estampado no muro das unidades escolares em posição de destaque, logo abaixo do nome da unidade.

A fundamentação revista nos artigos demonstra que a sociedade reafirma o discurso, em todo o seu processo, de que a aceitação e a cobrança para a classe política é uma realidade demonstrada pelo fator que a quantidade de escola aumenta a cada período de eleição. Neste ponto, é colocado nos trabalhos acadêmicos principalmente a diferença estrutural que as escolas, ao serem militarizadas, recebem. Essa mudança estrutural em alguns casos é uma transformação que reafirma ainda mais o discurso da necessidade de mais escolas cívico-militar.

Como exemplo dessa mudança estrutural, o Colégio Estadual da Polícia Militar do Estado de Goiás Vasco dos Reis é uma unidade que teve início como extensão do primeiro Colégio Militar Cicero Bueno, em 1999, funcionando apenas turmas do 3º ano do Ensino Médio. Em 2002, tornou-se uma unidade independente, com 11 salas de funcionamento e ofertando turmas do 6ºano do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio.

Com uma alta demanda por vagas, em 2007 surge a fusão do Colégio Estadual Polivalente Modelo de Goiânia com o CPMG Vasco dos Reis, criando o CPMG Polivalente Modelo Vasco dos Reis, e que atualmente (2024) apresenta 28 salas de aulas e é nomeado por Colégio Estadual da Polícia Militar de Goiás Vasco dos Reis.

A sua estrutura contém 28 salas de aulas, duas salas de AEE, laboratório de ciências/química e informática, miniauditório, duas quadras cobertas, duas salas de música e da banda, sala de comissão de frente, sala de práticas de luta marcial, sala de arte, duas salas de reforço, quadra aberta com pista de corrida, piscina semiolímpica, sala de estudo e biblioteca com boxe e mesas, cozinha e refeitório, sala de enfermagem, organização para PcD e a presença de extensa área arborizada.

São dez salas para as questões administrativas, pedagógicas e para atendimento de assistência social e encaminhamento psicológico. É um dos maiores espaços de escolas de Goiânia, entre privadas e públicas, e tem hoje matriculados 1.843 alunos e 61 professores no seu quadro.

Incluímos a descrição da infraestrutura desta escola para fornecer aos leitores uma visão mais clara das diferenças marcantes entre as escolas militares e as demais escolas públicas do Estado de Goiás. É importante compreendermos que, com base no direito à educação para todos os envolvidos no processo de aprendizagem, a estrutura física da escola desempenha um papel fundamental nas necessidades práticas do processo de formação. Esta estrutura foi desenvolvida após a militarização do antigo Colégio Estadual Polivalente Modelo de Goiânia, que ainda mantinha características típicas das escolas públicas, com várias grades e poucos espaços para atividades e práticas escolares diversificadas.

Ao analisarmos o número de sala de aulas do CEPMG Vasco dos Reis, 24 em funcionamento, e comparamos com a média das escolas públicas estaduais de Goiás,18 salas de aulas, (Secretaria de Estado da Educação, 2024), fica evidente a grande procura pela sociedade para matricular seus filhos em uma escola cívico-militar. A ideia a ser analisada também é a fundamentação ideológica que foi construída na sociedade brasileira de segurança, cidadania e educação para esse formato de escola militarizada. E as necessidades de uma escola para a sociedade é toda estabelecida nas escolas militares.

Neste espaço, é presente a constituição do imaginário de uma escola ideal para a sociedade. Essa formulação é a representação da ideologia militarizada, com a fundamentação de uma organização estruturada em todas as necessidades para o aluno/família e em conjunto com a ideia de segurança e cidadania.

A educação é colocada como decorrência do conjunto de benefícios apresentados em toda estrutura do colégio. É preciso demonstrar esse fator, pois o propósito pedagógico de uma escola militarizada vai além da sala de aula e da relação professor e aluno. Ela expressa em toda a estrutura construída para a formação ideológica dos envolvidos no processo. Um ‘método de propaganda’ eficiente na formação de uma sociedade militarizada.

A dissertação “Gestão militar da escola pública em Goiás: um estudo de caso da implementação de um Colégio Estadual da Polícia Militar de Goiás em Aparecida de Goiânia”, também remete ao dado da infraestrutura como uma explanação do discurso político e militar para a adaptação de escolas cívicos-militares em Goiás.

> No decorrer dos meses, o colégio foi pintado seguindo o padrão de cores dos CEPMG de Goiás (bege claro com detalhes em marrom), incorporou a área pública vizinha ao seu muro e deu andamento na construção de uma quadra de esportes, remodelou seu espaço físico de modo a favorecer a criação de

> diferentes departamentos administrativos individualizados, ocupados por policiais – mecanografia, recepção, sala do Diretor-Comandante, sala do sub comando, tesouraria, sala da divisão disciplinar, coordenação de merenda escolar e sala da Associação de Pais e Mestres87. Instalou-se ar-condicionado em todas as dependências da escola e climatizadores em todas as salas de aulas. Além disso, construiu-se uma ampla e ventilada biblioteca e sala de informática (esta última ainda aguardando a chegada de computadores para os alunos utilizarem-na como recurso para as aulas). Construíram-se dois banheiros, um masculino, outro feminino para uso exclusivo dos funcionários, onde se instalou chuveiro para que eles pudessem tomar banho. Também foi renovado todo o mobiliário do aluno - composto por mesa e cadeira - e parte do mobiliário da escola de um modo em geral. Realizou se ainda a troca dos quadros nas salas de aulas, substituindo-os por quadros brancos. (Ferreira, 2018, p. 114).

Um outro ponto deste trabalho acadêmico é a apresentação de dados referidos a todos os envolvidos no processo de educação: família, alunos e pais. Chama a atenção também que foi priorizado na busca para responder os questionários os professores que, na época da implementação do projeto, pediram sua remoção da escola por não concordarem com a política ideológica da sua organização. O trabalho não identificou no processo a diferenciação de respostas destes professores que pediram a sua remoção da escola. Fica claro o motivo da remoção da escola: a não concordância com o projeto de militarização, mas não diferencia entre os professores que continuaram na escola.

A perspectiva dos trabalhos deste recorte, 2012-2020, principalmente nas dissertações e teses evidencia a perspectiva da implementação e a formação das novas escolas militares. Requer dar mais ênfase nos objetos de estudos ao professor e aos alunos dessa instituição.

A determinação do professor em participar ideologicamente ou não do processo das escolas militares é um objeto ainda pouco visto na produção acadêmica. Mesmo tendo várias referências e apontadores bibliográficos com a apresentação de vários objetos de estudos, não foi demonstrado nos trabalhos com maior ênfase ao professor inserido nesse processo. Apenas um artigo específico, “A posição de docentes da educação básica acerca da militarização de escolas públicas em Goiás” (2019), com a realização de uma pesquisa em uma escola cívico-militar de Valparaiso de Goiás, com entrevista aberta com 12 professores (4 efetivos e 8 contratos temporários).

A importância do professor como objeto de estudo se faz necessário em alternância e entendimento às críticas levantadas sobre a fundamentação do projeto das escolas militares. O docente é o que está primeiramente na fundamentação do

processo de aprendizagem, com isso é tão necessário o entendimento da sua função nas escolas militarizadas.

Um outro destaque com relação à produção acadêmica é sobre violência e controle social. O artigo “As escolas militares: o controle, a cultura do medo e da violência” e a dissertação “O regime punitivo do educar: um olhar sobre a educação pública no Estado de Goiás”, relacionam a fundamentação ideológica presente no discurso de controle da sociedade e os problemas de violência social.

A escola não constrói a violência, ela apenas remete à violência presente na sociedade, que representa uma situação em que não buscamos entender o problema, mas buscamos soluções rápidas que ideologicamente disfarçam a realidade social.

> Todas essas práticas já estão em pleno curso. As evidências podem ser percebidas na unicidade dos discursos dos gestores, nas ações da elite e na difusão das agências midiáticas de que a única forma de garantir a segurança está na ampliação dos mecanismos de controle. Esses setores afirmam ainda que sem essas condições (mais aparatos tecnológicos, mais uso da força, legislação mais duras e maior flexibilidade para as ações de controle e punição), o cenário da insegurança prevalecerá. (Oliveira, 2016, p. 43).

Na seleção dos textos fica determinante que o suporte das pesquisas está voltado para a militarização das escolas e à formação ideológica que o projeto determina para a sua aceitação social e ao crescimento acelerado das suas unidades.

Uma outra constatação é a falta de trabalhos acadêmicos que tenham como objeto de estudo os alunos que frequentam essas instituições, buscando os impactos sociais e psicológicos, dando novamente maior ênfase apenas à institucionalização a militarização das escolas públicas.

Tais faltas destes princípios não impedem a compreensão de que o processo de militarização das escolas públicas deve ser discutido amplamente para que pesquisas contribuam nas questões necessárias à apreensão da realidade escolar de Goiás. Isso colaborará, de forma enfática, para a formação de uma escola pública democrática que atenda a uma sociedade em constante movimento político, econômico, social, cultural e ideológico.

3.2 Diversidade e representatividade dos professores

A escolhas dos entrevistados teve como princípio uma diversidade de representação das disciplinas lecionadas e uma divisão entre mulheres e homens. Um importante fator foi que todos os entrevistados perguntaram se podiam expressar

qualquer ideia ou ideologia política e religiosa sem ter problema ou algum julgamento por parte da escola ou da parte da pesquisadora. Tal informação se encontra presente no TCLE, mas em tempos de conflitos ideológicos e em vários momentos nos últimos seis anos de julgamentos políticos ideológicos violentos é comum o questionamento, como foi dito por 4 entrevistados.

Este questionamento é importante, pois os entrevistados são de ideologias políticas e religiosas bastante diversas e foi necessário ressaltar que o tema da Democracia precisa ser contemplado por todas as linhas e diferentes representações.

Quadro 03 – Divisão dos entrevistados - dados demográficos

Identificação	Sexo	Idade	Estado civil
P1	Feminino	41-50	União estável
P2	Feminino	30-40	Casado(a)
P3	Feminino	41-50	União estável
P4	Feminino	30-40	Casado(a)
P5	Feminino	51-60	Casado(a)
P6	Masculino	41-50	Casado(a)
P7	Masculino	41-50	Casado(a)
P8	Masculino	30-40	Casado(a)
P9	Masculino	41-50	Casado(a)
P10	Masculino	51-60	União estável

Fonte: dados da pesquisa/entrevista

O primeiro aspecto do questionário estruturado apresentou dados sociodemográficos dos participantes. Do conjunto dos professores entrevistados, todos estão acima dos 30 anos. Um dado relacionado ao período de que lecionam no Estado e no Colégio Estadual da Polícia Militar de Goiás. A professora que apresenta a faixa 51-60 é a única do grupo de entrevistados que já está aposentada.

Um dos critérios de inclusão dos professores na pesquisa foi o de ser efetivo do Estado e lecionar ou ter lecionado no mínimo por 10 anos no CEPMG. Este tempo mínimo foi entendido como processo de formação do cotidiano dos professores com a ideologia e o processo de aprendizado dos alunos. Dos entrevistados 30% declararam união estável e os outros 70% casados - civil e religioso, e no momento da entrevista o professor destacou na sua fala a união estável homoafetiva. A divisão priorizou no momento da escolha para serem entrevistados 50% homens e 50% mulheres.

Com a relação à fundamentação religiosa e agrupamento ou movimento sociais, a resposta apresentou uma grande diversidade. Esta característica é importante, pois há diversidade na conjuntura religiosa, quando se busca o entendimento de democracia no contexto da produção de conhecimento nas escolas.

No processo da entrevista fica claro que a determinação religiosa não é uma categoria para uma fundamentação política. Há professores ateus com uma determinação política de critério de direita e com processos ideológicos do conservadorismo cultural. Mas um dado importante foi a adesão a agrupamentos políticos que apresentou apenas um professor com filiação partidária.

Quadro 04 – Divisão dos entrevistados - movimentos sociais

Entrevistado	religião	Partido Político	Sindicato	Associação	Clube	Cultural	Outros
P1	Espiritismo	Não	Não	Não	Não	Não	Não
P2	Católica	Não	Não	Não	Não	Não	Sim
P3	Espiritismo	Não	Sim	Não	Não	Não	Não
P4	Católica	Não	Não	Não	Não	Não	Não
P5	Não	Sim	Sim	Não	Não	Não	Não
P6	Evangélico	Não	Não	Não	Não	Não	Sim
P7	Não	Não	Não	Não	Não	Não	Não
P8	Católico	Não	Não	Não	Não	Não	Não
P9	Não	Não	Não	Não	Sim	Não	Não
P10	Católico	Não	Sim	Não	Não	Não	Não

Fonte: dados da pesquisa/entrevista

Nesse ponto, o destaque das entrevistas foi identificado no questionamento das perguntas por parte dos professores, principalmente a relacionada a partidos políticos. Apenas um professor afirmou ser filiado a um partido político; os outros professores afirmaram o seu posicionamento político ideológico, mas não identificaram nenhum partido político.

A representatividade de professores sindicalizados é de 30% e os dados apontam apenas 10% dos professores entrevistados com filiação a um partido político, e um partido de esquerda, como salientou o entrevistado. Os entrevistados emitiram preferências ideológicas políticas bem claras, mas também uma descrença nas representatividades dos partidos políticos.

No momento do preenchimento dos questionários, 40% dos entrevistados mencionaram a falta de confiança principalmente nos políticos e o número excessivo de partidos políticos na atualidade no Brasil. Ressaltaram que a quantidade de

partidos políticos é voltada apenas para a cargos e alianças políticos, que não representam realmente o processo democrático.

Deste fundamento citaram o próprio projeto das escolas militarizadas em Goiás, que deixou de ser uma opção para a educação e se tornou uma propaganda política para angariar cada vez mais votos e alianças políticas. Os professores citaram que a transferência de escolas estaduais para o projeto de escolas cívico-militar ou militarizadas não está fundamentado mais no critério inicial do projeto, mesmo sendo um projeto político, mas apenas como *marketing* político em ano de eleições, principalmente eleições estaduais.

Esse fator foi citado por 70% dos professores, que estão decepcionados com as instituições políticas, e, com isso, percebem a baixa adesão principalmente aos sindicatos de classe. A representatividade dos sindicatos é um direito democrático, mas os professores citaram que existe mais ideias e interesses políticos do que interesses para a classe dos professores. A condição para o desenvolvimento dos direitos dos professores fica engessada aos interesses do jogo político.

Outro item importante do questionário foi a escolaridade dos professores, graduação e pós-graduação.

Quadro 5 – Escolaridade

Entrev.	Escolaridade	Área da pós-graduação	Disciplina	Disciplina de atuação no CEPMG
P1	Especialização(cursando)	Educação	Língua Inglesa	Língua Inglesa
P2	Mestrado	Linguagens e Linguística	Língua Portuguesa	Redação e Gramática
P3	Doutorado	Educação	Geografia	Geografia
P4	Mestrado	Química	Química	Química
P5	Especialização	História	História	História
P6	Mestrado	Educação	Física	Física
P7	Especialização	Educação Ambiental e Gestão escolar	Biologia	Biologia
P8	Mestrado	Educação Física	Educação Física	Educação Física
P9	Mestrado	Matemática	Matemática	Matemática
P10	Especialização	Educação	Matemática	Matemática

Fonte: dados da pesquisa/entrevista

Na categoria formação acadêmica, apenas um professor não possui pós-graduação, e, com o destaque de 50% dos professores terem concluído o mestrado e 50% voltado diretamente para a área da educação.

Um dado interessante é que os docentes ministram no CEPMG apenas a disciplina da sua graduação. Esse apontamento é pertinente quando se destaca por

parte dos professores que a instituição busca, na medida do possível, agregar o conteúdo ministrado com os respectivos professores e sua formação acadêmica. Esse fator foi apresentado como importante no decorrer do preenchimento do questionário pelos professores e em conversas informais com a coordenação pedagógica e a direção da escola. Entende-se por parte dos envolvidos como princípio do destaque das escolas militares nas avaliações externas, um ponto explicitado nas entrevistas.

O destaque das escolas militarizadas em avaliações importantes, como o ENEM, foi pautado pelos professores como um conjunto de fatores, mas 50% dos entrevistados determinaram que ao ministrar a disciplina da sua formação a um melhor aproveitamento do aprendizado. E no processo de formação dos alunos isso se remete aos resultados, como disse os professores.

Esse fundamento é importante, pois é uma forma de evitar que o ensino seja voltado fundamentalmente para as questões ideológicas militares e mais presentes no aprendizado e suas funções de cada disciplina.

Um professor, no final da entrevista (diálogo registrado em caderno de campo), destacou que em todos os anos lecionando em escola no CEPMG, percebeu a pouca adesão dos alunos em seguir carreira nos vários segmentos militares. Mas que ideologicamente a formação da escola no processo de controle social não é entendido por parte dos alunos como um problema e sim como fator necessário para o aprendizado.

Esse fator é importante para o entendimento e papel dos professores no processo de aprendizagem neste espaço militarizado, pois é marcado pela separação para os alunos da carreira a seguir e não está necessariamente ligada às forças armadas ou à polícia militar como é o caso do Estado de Goiás.

Com esse dado se faz necessário uma pesquisa com maior ênfase nos alunos egressos dos CEPMGs, pois o resultado direto dessa forma de aprendizado e seus resultados em sociedade e a relação com o trabalho.

Na finalização dos questionários, as perguntas estavam relacionadas ao tempo de atuação em sala de aula e o tempo de atuação especificamente no CEPMG. Também perguntamos se atualmente os professores estão trabalhando em outras instituições de aprendizado, públicas ou privadas, ou outra forma de organização escolar. E o destaque foi que apenas um professor não tem dedicação exclusiva ao CEPMG, divide os seus horários de aulas com uma instituição privada.

Quadro 6 – Tempo de Serviço

Entrev.	Tempo de serviço-Estado	Tempo de serviço-CEPMG	Atuação em outra instituição (privada ou pública) atualmente
P1	13 anos	12 anos	Não
P2	22 anos	12 anos	Sim
P3	17 anos	17 anos	Não
P4	18 anos	17 anos	Não
P5	27 anos	25 anos	Não
P6	27 anos	17 anos	Não
P7	29 anos	21 anos	Não
P8	16 anos	14 anos	Não
P9	20 anos	11 anos	Não
P10	32 anos	22 anos	Não

Fonte: dados da pesquisa/entrevista

Esse último bloco de perguntas do questionário esteve voltado para analisar o tempo de serviço principalmente no CEPMG, pois, demonstra a aceitação ao projeto ou a adaptação que os professores estabeleceram no decorrer da sua trajetória como professor da instituição. Com um fator importante, que apenas um professor, atualmente, leciona em outra escola no contraturno em uma escola da rede privada.

Esse princípio de dedicação exclusiva ao projeto de escolas cívico militar é questionado nas entrevistas, voltadas principalmente ao fator de aceitação do número de escolas militarizadas em Goiás na atualidade.

3.3 Conceito de democracia e docência militarizada

As entrevistas com os professores foram realizadas no ambiente escolar no período de 04/12/2023 a 06/12/2023, sendo que, com dois professores as entrevistas ocorreram em suas residências. Foram gravadas e o questionamento principal é a democracia e a contextualização da docência e democracia no ambiente escolar. Neste princípio, a democracia e o processo democrático pautado em direito e deveres foi citado por todos os entrevistados no momento da explicação do tema das entrevistas.

O questionamento sobre a fundamentação da Democracia foi citado por 100% dos entrevistados como uma relação direta com a educação. Todos os participantes definiram que a educação é necessária para a mudança e transformação do indivíduo e da sociedade, com a reflexão do conhecimento prático e o exercício fundamental de identidade com o processo democrático. Esta interconexão é clara para todos os entrevistados, que ainda fundamenta que o processo democrático que existe no Brasil

ainda deixa em vários momentos o ideal de justiça social e organização plena de direitos e deveres.

O conceito de Democracia é visto como um processo em construção para os entrevistados e, principalmente, não é separado da formação da educação. A democracia remete à ideia de uma sociedade com um princípio e uma manutenção de direitos civis, de uma sociedade com justiça social, não apenas uma forma de governar, mas uma ideologia democrática. Com uma prática social para além de todas as formalidades burocráticas e a conquista de uma justiça realmente para toda a sociedade.

> Uma sociedade – e não um simples regime de governo – é democrática quando, além de eleições, partidos políticos, divisão dos três poderes da república, respeito à vontade da maioria e das minorias, institui algo mais profundo, que é condição do próprio regime político, ou seja, quando institui direitos e que essa instituição é uma criação social, de tal maneira que a atividade democrática social realiza-se como um contrapoder social que determina, dirige, controla e modifica a ação estatal e o poder dos governantes.(Chaui, 2019, p. 13).

Esta ideia foi o início das entrevistas com os professores para o entendimento da relação de ser professor com o processo de militarização das escolas públicas. O primeiro questionamento está relacionado com o que cada professor entende como sendo a sua função de educador e sua função de educador em um colégio militarizado. Se existe neste processo diferenças para eles no fundamento da aprendizagem. Dentro todos os depoimentos fica claro que não existe a diferenciação para os professores.

> Ah, ser professor é uma responsabilidade imensa, né? Porque nos lidamos com os jovens, né? Ainda mais que são ainda adolescentes, então a gente tem é uma missão muito importante na vida dos meninos, dos alunos todos os dias. (Professor 6, entrevista dia 05/12/2023)

> Eu acho que ser professor é ser formadora, formador de opinião. A gente não deixa de preparar eles também, né? Para os concursos que vem para os Enem da vida, para os vestibulares. Mas eu acho que acima de tudo, formador. Acho que a gente forma pessoas e ajuda à educação dessas meninas e meninos. Acho que é isso. (Professor 2, entrevista dia 04/12/2023)

> A docência é poder articular o seu conhecimento com a prática e uma conquista em relação a profissão. Para mim, professor é mais que uma profissão, é você estar engajado em transformar um pouco da realidade do país em que você vive. (Professor 3, entrevista dia 04/12/2023)

E quando definimos a pergunta para docência no ambiente militarizado, os professores relacionaram principalmente a questão da organização, mas também que para eles não entendia ou teria diferenças no espaço da escola militar.

No momento foi perguntado se teria diferenças com outras escolas (privadas ou públicas) que por acaso eles tivessem lecionados no decorrer da sua trajetória de trabalho com a educação. O que foi também dito que os princípios e metodologia dentro de sala são os mesmos. O que difere, em alguns momentos, é a questão da disciplina (para escolas públicas e privadas) e a organização (escolas públicas) das escolas.

> Ser professor na escola militar? É contribuir, né? Por um projeto construído bem interessante. É uma possibilidade, né? De sociedade e que eu creio que é uma possibilidade que pode dar certo. Mas que existem outras possibilidades também que contribuem aí para uma sociedade melhor. (Professor 7, entrevista dia 05/12/2023)

> É você ter mais condições de fazer exatamente o que precisa para ensinar, porque ser professor nas escolas públicas comuns em vários momentos é bem mais complicado, aqui você pode ensinar com uma certa tranquilidade. Mas também sei que trabalhamos com adolescentes e eles são agitados em qualquer tipo de escola. (Professor 6, entrevista dia 05/12/2023)

> Ser professor numa escola militar? Eu não vejo muita diferença. Trabalhar ou não na escola militar? Eu trabalho há 17 anos na escola militar. E nunca fui reprimida em nenhum aspecto, naquele que eu trabalho e na minha concepção. Penso que ser professor é em qualquer tipo de escola, na sala de aula você segue a sua matéria, a sua metodologia. (Professor 4, entrevista dia 05/12/2023)

O propósito da docência – ensinar – para os professores não é diferenciado pelo ambiente militarizado. Esse argumento foi unânime entre os professores; que o espaço escolar está estabelecido principalmente na sala de aula.

Outro fator colocado pelos entrevistados é que a organização e a estrutura oferecida aos professores são fundamentais para o bom aproveitamento escolar. Uma estrutura que é destaque quando os colégios tradicionais são militarizados no primeiro momento. Tanto na organização das salas quanto dos espaços de convivência escolar é oferecido para toda a comunidade escolar um projeto que demonstra um funcionamento para um bom aprendizado escolar.

Esse é o ideal em todas as escolas públicas, não apenas nas escolas militarizadas: que seja propiciado aos alunos os espaços de organização para suprir todas as necessidades dos envolvidos no processo de aprendizado. Que se estabeleça uma organização escolar com necessidades como limpeza, ambiente climatizados e limpos, material didático para todos os alunos, merenda escolar, tudo

o que se necessita para a dignidade do aprendizado, o aproveitamento escolar é fundamentado para todos.

O que se percebe nesse contexto são políticas públicas que ainda não estabeleceram essa necessidade para todas as escolas públicas. Buscam apenas o caminho da terceirização das responsabilidades sociais. A militarização das escolas demonstra que o projeto é um fundamento de interesses políticos e não uma questão de necessidades para a sociedade.

A educação e democracia é percebida e entendida e a falta deste princípio pode determinar as desigualdades sociais e não ter nenhuma mudança no contexto social. Ao questionarmos os professores sobre o papel da educação em uma sociedade democrática todos responderam como é necessário a qualidade da educação para realmente termos uma democracia com direitos e deveres plenos.

> Eu vejo assim que nesse mundo capitalista a democracia é relativa, né? O você pode levar a mudança e ser diferenciado, mas naquele nível de democracia que nos cabe como país, eu vejo que é a educação é o passo mais importante para você poder crescer, desenvolver, ser um cidadão. E ter escolhas. Seja politicamente com direitos e deveres é a educação aqui ou em qualquer outro país. (Professor 3, entrevista dia 04/12/2023)

> É a oportunidade de mudança, né? Oportunidade de mudança verdadeira, eu mesmo que vim, de uma família muito pobre. Hoje tem a condição melhor. Educação, né? Eu tenho até primas que não estudaram, que estão na condição muito, muito ruim. Hoje, a educação para mim é mudança, mudança de vida, mudança e perspectiva de vida de uma democracia real. (Professor 1, entrevista dia 04/12/2023)

> Eu acho que quando se trata de democracia, eu acho que é você formar alunos com visão crítica, né? Com capacidade de interpretar as coisas que estão acontecendo na roda dele em questões, como por exemplo de políticas, né? É quando você pensa em escolhas. Quando você pensa em formação familiar, quando você pensa em formação religiosa, eu acho. Eu entendo a democracia ainda como ainda sendo construída no Brasil, mas essa construção só vai acontecer realmente se tiver uma educação digna para todos. (Professor 9, entrevista dia 04/12/2023)

A formação de uma democracia com justiça social é construída em conjunto com várias instituições sociais, mas a educação é primordial para a existência de uma sociedade com uma prática social verdadeiramente democrática.

Com a educação, a sociedade é formada de consciência crítica para o enfrentamento de diferenças ideológicas tão necessárias para a construção de uma democracia. O Brasil vem sendo marcado por uma polarização política entremeada

de violência, imposições e controle social. E a educação é o instrumento primordial para o enfrentamento deste problema.

Esta perspectiva é necessária, pois permite que as diversas manifestações políticas se formem como instrumento democrático. A a educação, com dignidade e formação de senso crítico, é a ferramenta para a construção democrática. E o enfrentamento democrático é necessário para que as mudanças ocorram de forma a abranger uma justiça social.

Dentro deste contexto de relação democrática e educação, perguntamos aos professores sobre o processo de militarização das escolas públicas no Estado de Goiás. Neste contexto da modernidade brasileira, a fragilidade do modelo democrático é pautada em formalidades e modelo para o aumento do discurso para estabelecer a criação de mais escolas cívico militar.

Um dos questionamentos, em conversa informal com representantes militares (diálogo registrado em caderno de campo), foi citado que eles não concordam com a quantidade de escolas militares, mas que cumprem ordens políticas, pois este seria o papel institucional e hierárquico da polícia militar. E que não caberia, por questões de hierarquias, o questionamento para a abertura ou não de novas escolas.

A ideia defendida seria apenas uma escola militar preparatória para seguir carreira militar. Em vários momentos dessa conversa informal, foi dito que a sociedade busca por escolas públicas com uma estrutura e segurança que se apresenta nas escolas cívico-militar. E, a classe política aproveita esse comportamento e usa como discurso político, principalmente em época de eleições estaduais (vide tabela 03). Esse problema foi ressaltado por um dos professores:

> Eu acho que a educação é um problema, porque não está sendo uma opção. A necessidade em relação a falta de disciplina e ao aumento da violência, faz com a sociedade, no geral, cobre mais a instalação de escolas militares. Porque se as escolas fossem de qualidade, não haveria problemas, não seria necessária a instalação de tantas unidades militares. (Professor 03-entrevista dia 04/12/2023)

O depoimento sugere uma reflexão sobre a relação entre disciplina, violência e educação na sociedade contemporânea. O entrevistado destaca a percepção de que a falta de disciplina e o aumento da violência estão levando a uma demanda por mais escolas militares. Sob a perspectiva de Foucault (2014), isso pode ser interpretado como uma tentativa de exercer controle e normalização sobre os corpos dos

estudantes, utilizando uma forma mais direta e punitiva de disciplina. Além disso, a afirmação de que a qualidade da educação poderia mitigar a necessidade de escolas militares levanta questões sobre o papel das instituições educacionais na reprodução das normas sociais dominantes e no controle social.

A quantidade de escolas cívico-militares foi um ponto negativo apresentado por 80% dos professores. O entendimento e a vivência nas escolas, segundo os entrevistados, foi de que a cada dia chega mais militares despreparados para trabalharem diretamente com os alunos na disciplina da escola. O professor 05 citou que a falta de preparo por parte deles, em alguns momentos, causam mais conflito do que a aprendizagem da disciplina e da organização da escola. E que, com essa quantidade de escola abrindo a todo momento, a qualidade do processo educacional e do projeto fica insatisfatório. Novamente, apenas fica marcado pelos interesses políticos.

> Não vejo com tão bons olhos a quantidade de escola, porque assim, às vezes perde até um pouco do foco, que é o projeto em si, né? Então aumenta-se muito o quantitativo, mas a qualidade às vezes não é suficiente, porque o efetivo de pessoas para trabalhar, inclusive que na nossa instituição a gente viu um decréscimo muito grande na questão de disciplina dos alunos. Então é um fator primordial para o ensino militar, porque estão colocando cada vez mais pessoas que não são da área, né? Para atuarem e só para falar que é militar, mas assim não consegue manter a qualidade, então. (Professor 05, entrevista dia 06/12/2023)

> Pois é, acaba que as escolas militares, elas se tornaram assim uma coisa mais política. Eles expandiram as escolas. Não expandiram a qualidade das escolas iniciais e quando a gente tinha aí 4, 5 escolas de Goiânia. O que que a gente tinha? A gente tinha um corpo docente selecionado, a gente tinha um quantitativo maior de militares. A gente tinha militares mais bem preparados, então eu acho que quando você expande, eu acho que faltou o planejamento para essa expansão. Eu acho que não houve uma preocupação. Em não sei a impressão que se passa é que houve uma preocupação com questões políticas. Eu acho que foi viável para os governantes aumentarem o número de escolas? E eles conseguiram o objetivo deles, que era, sei lá, parece que eles estavam almejando votos. O fato é que eu achei que caiu bastante, inclusive a qualidade das escolas que já existiam naquela época, né? Eu trabalho numa escola que a qualidade dela era melhor há 20 anos atrás. (Professor 7, entrevista dia 05/12/2023).

O depoimento destes professores destaca preocupações em relação à quantidade *versus* qualidade das escolas, especialmente no contexto militar. Os entrevistados expressam que o aumento quantitativo pode prejudicar o foco no projeto educacional. Mencionam a diminuição na qualidade a falta de preparo dos militares para trabalhar com jovens no processo de aprendizado. Apontam que a

inclusão de pessoas não qualificadas na área militar pode comprometer a qualidade do ensino.

Essa perspectiva ressoa com as preocupações sobre o controle e a normalização nas instituições educacionais, sugerindo que a proliferação de escolas militares pode não ser eficaz se não houver um foco adequado na qualidade do ensino e na formação dos alunos. Além disso, podemos inferir também uma perspectiva militarização da educação, por meio da qual, a quantidade se constitui como uma ameaça à qualidade, que, neste caso, é representada como ordem e disciplina.

Ao buscar a questão da militarização das escolas, um dos questionamentos foi sobre a interferência no processo de aprendizado ou planejamento das aulas. Questionou-se aos professores se eles já tiveram contato com algum dos episódios explicitados na pergunta. Os professores declararam que tiveram mais em questões burocráticas e grades curriculares, que, nos fundamentos ideológicos, nunca sofreram interferência em sala de aula.

> Sim, já tive que fazer algumas mudanças. Em relação a algumas grades curriculares, né? Necessidade de adequar por ser uma escola estadual e militar mesmo sendo uma escola estadual, a gente tem mais trabalho, como se fosse uma escola de rede particular, acaba que tem um trabalho diferenciado. A gente acabou tendo que fazer uma adequação. (Professor 08. Entrevista dia 05/12/2023)

> Não por ser escola. No princípio, você até acha porque é. É uma escola militar, mas depois você vai ver até as diretrizes da Secretaria. Educação. Não pode ter. É dissecação de animais, material explosivo, né eles. Pode explodir? (Professor 06, entrevista 05/12/2023)

> Por ser colégio? Ser colégio militar não é uma coisa engraçada, porque é uma visão que se tem, né? Quem está fora da escola militar acha que a gente é muito engessado e não é realmente. Apesar que a minha disciplina, o trabalho de biologia, não é uma disciplina com uma base crítica quanto alguns parâmetros, algumas coisas típicas de colégio militar, né? Eu acho que talvez o pessoal de história, sim, sociologia. Talvez teria algum problema quanto a isso, mas eu nunca nem ouvi colegas meus falarem que houve essas interferências. No meu cotidiano eu nunca tive. Tem planejamento e o documento curricular né? Que você segue, tem os conteúdos que você tem que trabalhar, os assuntos que você tem que trabalhar. E que é comum para outras escolas. O detalhe é que aqui a gente consegue trabalhar melhor devido a estrutura que tem. (Professor 07, entrevista dia 05/12/2024)

> Sou professora de história, e sempre me pergunta como dou aula de ditadura militar no colégio da polícia, nunca tive problema. Quando teve a pandemia, teve algumas denúncias na escola, alguns pais ligavam e perguntavam se podia dar aquela matéria. Mas a coordenação sempre falava que estava no currículo do Estado e do Ministério da Educação. Acho que esse problema, não é a escola, mas o Brasil que vivia e que vive um momento de ideias bem extremas com relação a tudo. (Professor 05, entrevista dia 06/12/2023)

Para os professores entrevistados, apenas 20% destacaram a interferência indireta dos militares no andamento das aulas. Um destacou que a interferência foi regida pelo Comando de Ensino para equiparar todas as escolas cívico-militares de Goiás, ao mesmo conteúdo e metodologia de ensino, principalmente as avaliações, como exemplificou o entrevistado. O que ele não concordava, pois entendia as diferentes realidades das escolas, e, principalmente, o pouco tempo de mudança de escolas tradicionais para o modelo militarizado. Esse professor destacou que essa metodologia de equiparação não cabe na realidade, principalmente nas escolas do interior, pois estas têm menores recursos pedagógicos do que das cidades mais desenvolvidas como Goiânia e Anápolis.

> A única questão de interferência foi feita pelo Comando de Ensino que acrescentou mais conteúdo para o 2° e 3° ano. Não concordo muito, porque as realidades são diferentes né! Uma escola que tem quase 20 anos com uma escola que passou a ser militar o ano passado, ou do interior com as cidades mais desenvolvidas como Anápolis. E tem que ter a mesma metodologia de tarefas e provas, acho que precisa antes de uma adaptação. (Professor 10. Entrevista dia 06/12/2023)

A outra intervenção foi regida para o acréscimo de conteúdos além do estabelecido pela normativas do Ministério da Educação. Não houve por parte dos professores nenhum relato sobre interferência direta no conteúdo ministrado ou no andamento das aulas.

Com relação a intervenções ou até retirada do professor dos quadros da escola por parte dos militares, o processo burocrático é estabelecido pela Ouvidoria da Secretaria de Educação do Estado de Goiás ou diretamente em alguns casos ao Ministério Público ou a Comando de Ensino das Escolas Cívico-Militar. No caso de intervenções ou até o processo de remoção do professor das escolas militares, por parte do comando de Ensino, seguem as regras do Regimento Escolar.

> Art. 142. Pela inobservância ao disposto Regimento e legislação pertinente estarão sujeitos às seguintes sanções disciplinares, de acordo com o Estatuto dos Funcionários Civis do Estado de Goiás (Lei n.º 10.460 de 22/02/88 e Lei n.º 13.909 de 25/09/11):
> I-advertência
> II-repreensão
> III-suspensão
> IV- Remoção
> Parágrafo único- As sanções disciplinares serão aplicadas pelo Comandante e Diretor, depois de franqueado o direito de ampla defesa e do contraditório pela falta cometida.

Foi informado pela coordenação da escola entrevistada que denúncias contra os professores são feitas diretamente na Secretaria de Educação e que, na maioria das vezes, pelos responsáveis dos alunos. Posteriormente, é enviado ao colégio para averiguação do processo.

A coordenação pedagógica também ressaltou que denúncias contra os professores aconteceram em maior número na pandemia (2021-2022). E, no momento da pesquisa, percebeu-se que as denúncias estavam mais voltadas a questões administrativas do que diretamente aos professores.

Cabe ressaltar que existe algumas discussões com relação à intervenção dos militares na regência e conteúdo apresentado em sala de aula. Mas não foi referido aos professores entrevistados, nem apresentados de forma documental em pesquisa bibliográfica e o Estado da Arte. A continuidade ou descontinuidades dessa informação se faz necessária em pesquisas futuras.

Neste parâmetro de intervenção dos processos militares foi questionado aos professores sobre os pontos positivos e negativos do projeto das escolas cívico-militar. A resposta dos professores voltou-se a três princípios: positivos - estrutura/organização e disciplina e negativo-quantidade de escola e falta de preparo dos militares para o trabalho pedagógico com os alunos.

> O positivo, né? Uma boa estrutura de trabalho, né? Estrutura física, né? Coordenação os professores, o ambiente em si, para mim é muito agradável. É, faz aí com que meu trabalho ele consiga ser executado. A questão da estrutura que a gente tem. O conforto das quadras climatizadas, são cobertas, então esse é um dos pontos positivos e a coordenação que nós temos, né? Agora, pontos negativos. Tem poucos, porque assim, as realidades que eu tive em outros locais aqui não vivenciei. Agora o que a gente tem percebido é que a parte disciplinar que era um dos carros chefes aqui foi que meio perdendo. Aí eu creio que seja mais devido ao público mesmo que está vindo para trabalhar, que não tem tanta experiência com a educação. Então, não sei se é só uma relação, uma percepção minha, daqui do nosso local, se está. Geral, né? Todos os outros colégios militares, também, outras escolas que também não são militares os problemas de disciplinas aumentaram demais principalmente após a pandemia. (Professor 08-entrevista dia 05/12/2023)

> Eu acho muito bom a disciplina, porque a ideologia da escola visa muito o processo disciplinar. É a cidadania e tem uma formação rígida em relação a necessidade de se evoluir, de estudar, de se formar, se dá no dia a dia da escola. Acredito que disciplina hierarquia caminham praticamente juntas. A gente precisa ter limite, a gente precisa ter organização para que se consiga fazer bem o que a gente está propondo. Então, no meu ponto de vista, eu acho que elas são excelentes. (Professor 05 – Entrevista dia 05/12/2023)

Essa entrevista do Professor 05 expressa uma visão bastante tradicional e alinhada com a perspectiva disciplinar clássica da escola. Ao afirmar que "a ideologia da escola visa muito o processo disciplinar", o entrevistado parece reconhecer que a instituição escolar valoriza a disciplina como um elemento fundamental para o bom funcionamento do ambiente educacional.

A sociedade contemporânea tem na formação disciplinar um fundamento social e uma necessidade para o aprendizado, sem a perspectiva do que é conhecimento e a função da educação.

O ambiente escolar é construído pelos professores (corpo burocrático), alunos e família e todos que envolvem a ação de aprendizado. Delegar a conduta disciplinar ou respeito autoritário no espaço escolar ao aprendizado ou à figura militar/militarização das escolas para resolver os problemas sociais e principalmente de violência da escola, não resolve como transformação real de todos os envolvidos.

Mariano Enguita (2004) discorre no texto “Educar em Tempos Incertos” (2004), sobre a transformação não apenas no interior da escola, mas uma expansão para compreender a complexidade de todos os envolvidos nessa instituição. O que se percebe é o fundamentar a transformação da educação apenas na disciplina; não se entende todos os interesses da escola. Se constrói um sistema ou projeto único (escola cívico-militar), com o propósito e intuito de resultados gerais sem entender a complexidade e diferenças dos envolvidos.

Ao considerar que "disciplina e hierarquia caminham praticamente juntas" e que "a gente precisa ter limite, a gente precisa ter organização", o entrevistado revela uma concepção que se alinha com a visão de Foucault (2014) sobre o poder disciplinar. Foucault argumenta que a disciplina é uma forma de exercício do poder que se manifesta não apenas em regras explícitas, mas também por meio de práticas de vigilância e controle que moldam o comportamento dos indivíduos.

Nesse alinhamento recomendado por Foucault (2014), o processo de controle social e o paradoxo da disciplina é questionado no fator que, ao sair dos padrões pré-estabelecidos, a sociedade não se mantém, ou seja, a ordem da segurança nacional.

Percebe-se uma obediência regulamentada nos critérios de socialização, hierarquia e cidadania que reveste todos os processos de formação e ensino nas escolas cívico-militares. A obediência fica atrelada a conquista e desempenho profissional, e o movimento contrário a este fundamento é estabelecido como fracasso e problemático a sociedade. A autonomia do aprendizado e a conquista do sucesso

ficam atrelados a um fundamento de seguir os padrões esperados de princípios militares na sociedade. O ensino democrático com a construção de senso crítico é delimitada em todos os momentos do processo social.

Em particular, podemos observar como o discurso da militarização da educação tem sido propagado, influenciando a percepção do papel da disciplina no ambiente escolar. A criação de um processo real de transformação de todas as escolas públicas em espaço de verdadeiramente local de aprendizado ainda caminha em pequenos momentos e principalmente em interesses políticos. O grande esteio da existência de um número excessivo de escolas cívico-militares fundamentada em uma escola de civismo e cidadania fica atrelada a um tipo de controle social.

A fundamentação do controle social no processo de democracia de uma sociedade também é construída e remetida historicamente à religião. A contextualização da religião no processo da democracia, é necessário entendimento, passa pelo fato da laicidade no Brasil. Tão claro nas leis, mas de uma diversidade de apresentações no cotidiano em todas as instituições sociais e burocráticas.

Em outro ponto, a religião é fundamentada nos mesmos princípios de controle social que reverbera o militarismo no Brasil. Francisco Campos (1891-1968), no texto a Exposição dos Motivos, em 1930, destaca a necessidade do ensino religioso nas escolas, principalmente a doutrina católica. Segundo ele, “o fim essencial da escola é não só instruir, mas educar [...] formar homens que, na vida doméstica, profissional e cívica sejam cumpridores fiéis de todos os seus deveres” (Campos, 1931, p. 312).

Um aspecto que evidencia a busca da formação moral com os mesmos princípios de controle explanado no processo militar. Com os mesmos ideais de ordem pública, liberdade de ação voltada ao dogma da moralidade, reconhecimento de autoridade sem alterar nem transparecer em nenhum momento o fundamento do controle da sociedade.

> A “invenção” dessa nova anatomia política não deve ser entendida como uma descoberta súbita. Mas como uma multiplicidade de processos muitas vezes mínimos, de origens diferentes, de localizações esparsas, que se recordam, se repetem, ou se imitam, apoiam-se uns sobre os outros, distinguem-se segundo seu campo de aplicação, entram em convergência e esboçam aos poucos a fachada de um método geral. Encontramo-los em funcionamento nos colégios, muito cedo; mais tarde nas escolas primárias; investiram lentamente o espaço hospitalar; e em algumas dezenas de anos reestruturam a organização militar. Circularam às vezes muito rápido de um ponto a outro (entre o exército e as escolas técnicas ou os colégios e liceus), às vezes lentamente e de maneira mais discreta (militarização insidiosa das grandes oficinas). A cada vez, ou quase, impuseram-se para responder a exigências de conjuntura: aqui uma inovação industrial, lá a recrudescência de certas

> doenças epidêmicas, acolá a invenção do fuzil ou as vitórias da Prússia. O que não impede que se inscrevam, no total, nas transformações gerais e essenciais que necessariamente serão determinadas. (Foucault, 2014, p. 165).

Nessa perspectiva de controle social, como comportamento da escola cívico-militar, questionamos os entrevistados sobre a organização de uma sociedade democrática e aos direitos de minorias de diversos setores das sociedades (negros, indígenas, mulheres, LGBTQPN+, necessidades especiais etc.), qual seria a formação proporcionada para os alunos nessa construção.

Esse processo de uma sociedade militarizada é remetido à ideia de Foucault (2004) no contexto disciplinar e na ideia de integração do fundamento de cidadania e regulamento dos militares em uma sociedade militarizada. A delimitação militar não é presente apenas nos momentos de formação militar, mas é uma ação que começa a regular/controlar a disciplina em todos os espaços sociais.

Para os professores uma sociedade democrática vai além de direitos e deveres para todos, mas também de dignidade e justiça social.

> Uma sociedade democrática é que todo mundo pudesse ter a clareza do que está fazendo em quem está votando, em quem está escolhendo E hoje a gente está pecando isso, né? Precisava que todos tivesses direitos realmente respeitados. Igual as cotas, precisava fazer cotas para pessoas que realmente estão em vulnerabilidade social. Aqui na escola tem um monte de aluno com situação financeira boa, que faz cursinho fora, só para aproveitar as cotas de escola pública. (Professor 10, entrevista dia 06/12/2024).

> Nós temos que pensar que o mundo agora está confuso, uma sociedade democrática nem sei se realmente temos. Porque eu não vejo que uma sociedade neoliberal como a nossa, com uma política desestruturada e tão nem sei possa ser democrática efetivamente. Que tipo de democracia é essa que temos no nosso país? Uma grande parcela é constantemente subjugada. Nós somos massa de manobra. Eu faço o que o Estado quer. O Estado me fiscaliza e me impõe o que é necessário para ele sobreviver. (Professor 03, entrevista dia 04/12/2023).

> O problema é uma educação de qualidade que leva realmente a uma sociedade democrática com direitos para todos. Ai que o problema é essa educação de qualidade de verdade mesmo, porque não existe em todos os locais. Por exemplo a comunidade LGBTQI+, tem tantos problemas, que só a lei não protege, tem que ter muito mais. Se o machismo, patriarcado, já mata as mulheres, imagina um da comunidade LGBTQI+. Então a democracia tem que pensar na escola, na família, na igreja, em todos os lugares. Mas muitas escolas e mesmo a sociedade não estão preparadas para pensar e mudar isso, preferem a violência e o preconceito. (Professor 10, entrevista dia 06/12/2024).

> Eu vejo que, infelizmente, estamos mais no patamar da política e não da efetivação de garantias de direitos. É nossa sociedade passa por problemas relacionados principalmente pela violência. A gente tem um dos Estados com o maior número de feminicídio do Brasil, os negros, de maneira geral, não têm acesso à educação e trabalho dignos, e a questão da educação cada vez mais fica longe de um patamar de dignidade, principalmente das minorias, então de forma geral não temos acesso principalmente a educação. (Professor 02, entrevista dia04/12/2024)

Os depoimentos refletem uma análise crítica da situação social, política e educacional, destacando a falta de efetivação dos direitos e a prevalência de problemas como violência e desigualdades. A referência aos altos índices de feminicídio e à exclusão de negros do acesso à educação e ao trabalho denuncia a persistência de estruturas de opressão e discriminação na sociedade.

A crítica à falta de acesso digno à educação, especialmente para as minorias, ressalta a falha do sistema educacional em garantir igualdade de oportunidades. Quando buscamos essa população excluída de todas as instituições sociais, vemos que a educação é tão necessária e principalmente sua diversidade de formação para integrar essa população de excluídos.

Essas observações dialogam com as ideias de Jaques Rancière (1996) sobre o 'desentendimento' na política, evidenciando a dissonância entre as promessas de direitos e sua efetiva realização, assim como a persistência de hierarquias e exclusões que impedem a verdadeira emancipação dos cidadãos.

O desenvolvimento do processo da democracia passa por todas as categorias sociais, e a necessidade de relacionar essas determinações se faz preciso para a não formação de um antagonismo de classe.

> A democracia não é um regime ou um modo de vida social. É a instituição a própria política, o sistema das formas de subjetivação por meio das quais toda a ordem de distribuição dos corpos em funções correspondentes a sua "natureza" e em lugares correspondentes a suas funções é constantemente colocada em questão e devolvida à sua contingência. É não é, como já dissemos o seu ethos, a sua "maneira de ser" que dispõe os indivíduos para a democracia e sim a ruptura desse ethos, a distância experimentada pela capacidade do ser falante em face de toda harmonia "ética" do fazer, do ser e do dizer. (Rancière, 1996 p.113).

A democracia, para os entrevistados, é uma necessidade para a formação do indivíduo e de uma consciência crítica de mudança e de necessidade de transformação social. Nesse fundamento, apenas os professores da área de ciências humanas trabalharam diretamente o assunto 'democracia' com os alunos. O restante,

devido à relação com sua área de ensino, não tratou deste assunto diretamente em suas aulas. Mas todos acham que a educação e democracia são princípios diretamente ligados e que a valorização desse tema se faz necessário.

O professor 05 e o professor 03 citaram projetos sobre democracia e eleições que aconteciam na escola, mas que não são mais realizados devido à polarização política nas eleições presidências de 2017. Entendem a importância do tema, mas os debates acirrados, e muitas vezes violentos, no cenário social, fez com que o projeto não fosse mais apresentado.

O comportamento democrático, o processo de aprendizado como princípio e a fundamentação social e militar representada nos processos históricos na educação, estão presentes nos discursos como questões a serem vistas pelo controle e não por uma representatividade ou diversidade social. Horta explana um exemplo do período de 1930-1945, como a educação é retratada como problema nacional.

> A concepção da educação como “problema nacional” servirá para justificar uma intervenção cada vez mais intensa do governo federal nos diferentes níveis de ensino e uma crescente centralização do aparelho educativo. Essa concepção sofrerá uma evolução, principalmente a partir de 1935: de problema nacional, a educação passará a ser considerada “problema de segurança nacional”. Explica-se assim o aumento do interesse de certos setores militares pelo sistema educativo a partir desse momento. (Horta, 2012, p.04)

A ênfase na educação, e principalmente no controle, é um interesse presente. As instituições militares buscam estar inseridas em todos os processos de formação educacional. Nas escolas cívico-militar esse comportamento é expresso no Regimento Escolar a seção que se refere “Dos deveres e Vedações”:

> Art. 138. É vedado ao pessoal que integra a comunidade escolar:
> [...]
> II - Fazer proselitismo religioso, político-partidário ou ideológico, em qualquer circunstância, bem como, pregar doutrinas contrárias aos interesses nacionais, influenciando os demais membros da comunidade à tomada de atitude indisciplinada, irreverente ou de agitação, ainda que de forma dissimulada;
> III - descumprir, negligenciar ou incentivar o não cumprimento de qualquer ordem emitida por autoridade competente ou das disposições legais;
> IV - praticar atos que perturbem a ordem, a moral e os bons costumes ou importem em desacato às leis e às autoridades constituídas;
> V - promover ou participar de movimento de hostilidade ou desrespeito ao CPMG ou a qualquer autoridade constituída;
> VI - falar, escrever ou publicar artigos ou dar entrevistas, ou ainda divulgar assunto que envolva, direta ou indiretamente, o nome do CPMG e da comunidade escolar, em qualquer época, sem que para isso esteja autorizado pelo Comandante e Diretor;
> [...]

Há no trecho destacado do Regimento Escolar, presente na agenda dos alunos, os princípios claros de uma imparcialidade democrática, mas também a presença do controle militarizado. A ideia de comunidade escolar é de que são todos envolvidos – pais, alunos, professores, funcionários – no processo de educação. Todavia, em vários momentos determina a imposição dos comportamentos ideológicos agregados a formação militar e a ordem pregada pelas instituições militares.

Essa contradição é encaminhada para um dualismo ideológico, como a ideia de Marx sobre o conceito: "A ideologia não é um processo subjetivo consciente, mas um fenômeno objetivo e subjetivo involuntário produzido pelas condições da existência social dos indivíduos" (1976, p. 78).

Foucault também retrata como a aplicação do poder disciplinador está presente em sanções que conduzem a sociedade a um comportamento esperado por parte dos que estão no poder.

> O sonho de uma sociedade perfeita é facilmente atribuído pelos historiadores aos filósofos e juristas do século XVII; mas há também um sonho militar de sociedade; sua referência fundamental era não ao estado de natureza, mas às engrenagens cuidadosamente subordinadas de uma máquina, não ao contrato primitivo, mas às coerções permanentes, não aos direitos fundamentais, mas aos treinamentos indefinidamente progressivos, não à vontade geral, mas à docilidade automática. (Foucault, 2014 p.162).

Esse fundamento é claro para a manutenção do projeto das escolas cívico-militares, mas também demonstra como a sociedade é conduzida ideologicamente no processo de militarizar todas as instituições envolvidas no processo. É uma conduta contraditória e antagônica. Este domínio e poder são elementos presentes e naturalizados desde a República em toda a formação da condição de Democracia no Brasil.

A forma e o ensinamento de uma sociedade democrática para os professores, nas entrevistas, não são separados do fator de ser professor de uma escola militar, ou separado de ser apenas professor. O entendimento torna-se claro para demonstrar o papel fundamental da educação, mesmo na perspectiva da militarização cada vez mais abrangente no segmento.

O debate do projeto da militarização das escolas com pensamento de pautas para a proteção contra a violência urbana ou vulnerabilidade social é uma real construção de uma educação que a sociedade deseja com formato crítico e justiça social.

Os professores buscam uma realidade de instituições educacionais que tangenciam a aprendizagem e o respeito. Que tanto eles, professores e alunos, buscam a construção de uma identidade democrática, mas a prática social e discursivas de controle, disciplina e cidadania é formação que se apresenta cada vez mais na sociedade.

Foucault entendia que essa mudança na modernidade é revestida de reparações de corpos, principalmente, na vigilância contante da sociedade e das instituições que a forma: “A disciplina fabrica indivíduos; ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício” Foucault (1984, p. 153).

Dos dados analisados, a aprendizagem de que a Democracia no processo educacional permanece um desafio na formação e atuação docente, principalmente quando se tem uma forte campanha estadual de adesão à escola cívico-militar. É como se este tipo de escola resolvesse problemas disciplinares que as famílias não mais conseguem enfrentar em casa e buscam, neste tipo de instituição, um paliativo para a educação dos filhos. Talvez um desafio para uma pesquisa futura: além dos envolvidos diretamente no espaço escolar cívico-militar, a pesquisa junto às famílias que buscam este tipo de educação para seus filhos e filhas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desse texto, procuramos compreender os sentidos atribuídos por um grupo de professores de um Colégio Estadual da Polícia Militar do Estado de Goiás referentes aos princípios educativos da instituição e às exigências de uma sociedade democrática em constantes mudanças e contradições.

Contextualizar o sentido de polícia e política no fundamento de Rancière (1996) foi determinante para a ideia de controle do Estado na formação de uma sociedade disciplinada.

Compreendeu-se que a política é a fundamentação da sociedade, com todas as suas características de construir e manter o controle do poder determinante; em todos os momentos, o lema da ordem social (cidadania, civismo e segurança nacional) estão presentes na escola cívico-militar. Ficou claro a demonstração dessa ideia quando nos deparamos com o número de escolas públicas militarizadas em anos de eleição, conforme apresentado na Tabela 3 (p. 59).

Não se busca apenas a opinião pública sobre a necessidade de mais escolas cívico-militar, mas se constrói uma opinião pública nos moldes e interesses da política para tal fator. A militarização da educação é uma moeda política, mas é, principalmente, uma proposta de formação e manutenção de um controle ideológico da sociedade para uma militarização da sociedade.

Analisar o modelo educacional militarizado, por meio dos sentidos atribuídos pelos professores, pode esclarecer os princípios institucionais do Estado na relação com a política educacional e como o professor, como sujeito da ação educadora, compreende o seu papel e as finalidades educativas e democráticas para as quais ele se coloca como protagonista.

Estamos presente em uma “sociedade disciplinar” (Foucault, 2013, p 202), que possibilita o controle e a força em comportamento disciplinador. Há que se considerar que estes mecanismos de controle e coerção em espaços militarizados definem uma política de manipulação de todos os elementos relacionados aos instrumentos do saber.

O poder e suas relações ficam presentes e materializadas na formação do processo de aprendizado, mas voltado para o controle coercitivo e não nas implicações para a construção de uma sociedade democrática.

Os colégios cívico-militares ou colégios estaduais militarizados são o modelo-padrão fortalecido pela sociedade, com aceitação perante todas as implicações que possam ser vistas nos seus resultados em uma sociedade democrática. A disciplina não fica restrita à escola, busca-se o processo de controle em todas as instituições civis e sociais.

A dinâmica de 'reconstruir' uma escola nos princípios militares para a proteção dos alunos é uma bandeira com identidade clara de controle social e disciplinar. E todo o caminho percorrido com as entrevistas evidenciam um contexto escolar em que os professores corroboram com o discurso da necessidade de efetivação da Democracia.

Contudo, as falas de autonomia e de democracia revelam um embate com o controle exercido pela escola. Visto principalmente quando ditam como um dos pontos negativos a falta de preparo dos militares para trabalhar com os alunos. Mas o trabalho é para formalizar um processo de educação e aprendizado ou apenas disciplinar? Este é um fator contraditório e fundamental para evidenciar o processo disciplinador em todos os papéis na efetivação da construção da educação e conhecimento.

Os professores entrevistados destacaram a importância da disciplina, da organização escolar, da hierarquia e do respeito como princípios essenciais para o ambiente educacional. No entanto, consideram como crucial entender que esses princípios não devem ser fundamentados na militarização da sociedade, e especialmente, na militarização das escolas.

Para os professores, esses fundamentos são necessários para a formação de uma sociedade democrática, mas isso não implica que devem ser aplicados segundo os parâmetros de uma educação militarizada.

O projeto cívico militar e suas aplicações no espaço escolar são retratos nítidos da sociedade brasileira que constrói um imaginário social de cidadania e civismo para a formação das novas gerações. Com isso, os professores estão implicados nessa cultura militar que é constitutiva do poder coercitivo e ideológico legitimando o processo hegemônico de democracia, autoridade, ordem e controle.

Com essa ideia do Estado incorporado na militarização e objetivando diretamente o processo educacional, a postura do professor é determinada pelo ambiente de uma sala de aula no espaço militar.

A autonomia do professor fica envolvida nas disposições adquiridas de uma democracia efetivada no controle das elites e não na construção de transformações

emancipação e conscientização dos envolvidos. A formação educacional acaba institucionalizada e segregada a um movimento de generalização do saber do projeto militar. A escola reproduz a sociedade democrática dentro do contexto e estratégias de manutenção do poder político e econômico vigente sem buscar as transformações críticas necessárias para o desenvolvimento social.

Assim posto, esta pesquisa buscou apreender a contextualização e a construção do conceito de democracia e sua constituição no Brasil partindo da análise do filosofo Jacques Rancière. E isso, com a perspectiva de compreender a formação de uma democracia com os princípios e ótica da militarização da sociedade e o funcionamento da educação militarizada.

A trajetória da militarização da educação em Goiás e a gestão compartilhada com a Secretaria de Educação demonstra a fundamentação de uma sociedade, em parte, ideologicamente e politicamente militarizada. Nesta formação de democracia encontra-se toda justificativa e eficiência do discurso para o avanço de escolas militarizadas ou cívico-militar no processo da formação do aprendizado.

O entendimento dos professores na formação democrática e, principalmente, na construção de uma democracia é o objetivo para o conhecimento. Todavia, o sentido de uma democracia crítica e com justiça social é utópica para os saberes que estão formando em sala de aula.

Faz-se necessário que este questionamento determine mais pesquisas para o entendimento e significado de como os alunos estão no processo de formação nas escolas cívicos militares e na formação de uma sociedade democrática.

A escola deve abranger as necessidades dos alunos em todos os parâmetros, o que pelas entrevistas dos professores é bastante certo, mas não existe um processo de qual fundamentação democrática que estes alunos estão inseridos.

Os professores demonstram o conhecimento da realidade social e da democracia, mas com o tempo inserido no processo educacional militarizado, até onde há uma repetição dos comportamentos de controle social vigente no espaço escolar militarizado. Talvez esse controle social de normativas e comportamentos militarizados esteja intrínseco na perspectiva de sala de aula, no cotidiano da construção do aprendizado.

A análise dos dados e das entrevistas colocam em destaque as categorias ‘disciplina’, ‘organização’ e ‘estrutura’. Com noções de sentidos de buscar a melhor formação para os alunos, nos critérios dos professores, que permeiam o controle

social e revestido no lema das escolas estaduais militares o princípio de ‘civismo e cidadania’.

A construção de um senso crítico ou cidadão crítico não é modelo nem finalidade deste projeto de educação. O modelo presente é o da hierarquia e de manutenção da ordem social. Busca-se uma ordem social sem os critérios de uma transformação de uma sociedade democrática e com justiça social. O conceito de ordem social é necessário em toda sociedade, mas a ideia de ordem está em conjunto ideologicamente a controle e manutenção de comportamentos que não é remetido a mudanças sociais.

Os professores entrevistados compartilham algumas visões comuns sobre o impacto do modelo educacional militarizado em seu ambiente de trabalho e no aprendizado dos alunos, a saber:

1. Disciplina e Ordem: a maioria dos professores reconhece que a estrutura militarizada das escolas contribui para um ambiente disciplinado e organizado, o que facilita a gestão da sala de aula, disciplina e organização dos alunos. Eles veem a disciplina como um valor positivo que ajuda na manutenção da ordem e na criação de um ambiente propício para o aprendizado.
2. Valores Morais e Éticos: os entrevistados concordam que o modelo militarizado promove valores morais e éticos que são importantes para a formação dos alunos, como respeito à autoridade, responsabilidade e patriotismo. Esses valores são vistos como essenciais para a construção de cidadãos conscientes e participativos.
3. Resultados Acadêmicos: alguns professores destacam que a militarização das escolas tem contribuído para a melhoria dos resultados acadêmicos dos alunos, com índices de aprovação mais altos e melhor desempenho em avaliações externas. Eles atribuem esse sucesso ao conjunto de princípios de organização pedagógica, disciplina e a dedicação dos professores a escola.

Embora haja convergências, há também divergências significativas nas percepções dos professores sobre o modelo educacional militarizado:

1. Autonomia Pedagógica: alguns professores sentem que modelo militarizado não percebe as diferenças culturais e sociais dos alunos, tão importante para o processo de aprendizagem. Eles criticam a padronização imposta pelo modelo

militar, que pode inibir abordagens pedagógicas inseridas na realidade de escolas de diferentes locais.

2. Impacto na Formação Crítica: há uma preocupação entre alguns professores de que a ênfase apenas na disciplina e na hierarquia possa sufocar a capacidade crítica dos alunos. Esses professores defendem que a educação deve promover o questionamento e a análise crítica das estruturas sociais e políticas.
3. Inclusão e Diversidade: alguns professores apontam que o modelo militarizado pode não ser inclusivo para os alunos que não se adaptam bem à rigidez e às exigências do ambiente militar. Eles ressaltam a necessidade de uma abordagem educacional que considere as diferenças individuais e promova a inclusão de todos os alunos, independentemente de suas habilidades ou comportamentos. Alguns professores citaram que o aumento da militarização das escolas estaduais acaba diminuindo as opções de escolas para os alunos que não concordam ou se adaptam ao projeto.

A partir do exposto, faz-se então a tentativa de formulação de uma resposta, ainda que provisória – pois se considera que a pesquisa científica demanda uma contínua investigação da realidade social - da seguinte forma: os sentidos atribuídos pelos professores investigados do Colégio Estadual da Polícia Militar do Estado de Goiás refletem uma complexa interação entre a adesão aos princípios educativos militarizados da instituição e a resistência frente às demandas de uma sociedade democrática em constantes mudanças e contradições.

A pesquisa revela que, enquanto alguns professores assimilam os valores de hierarquia, controle e disciplina como elementos necessários para a ordem e o progresso, tanto educativo como político e social, outros questionam esses mesmos princípios, percebendo a necessidade de uma formulação no projeto de militarização das escolas estaduais com referência aos ideais democráticos de igualdade, liberdade e justiça social.

Esta dialética dos princípios militares pelos professores oferece uma compreensão crítica das dinâmicas educacionais em ambientes militarizados e suas implicações para a formação cidadã em uma sociedade democrática.

Esta dissertação suscita diversos questionamentos, destacando a importância da contribuição dos docentes na formação dos alunos e na compreensão dos saberes e sentidos da prática educacional. A democracia brasileira, ainda em construção,

apresenta grandes contradições sociais e carece de princípios de justiça social. Portanto, é essencial entender os mecanismos e procedimentos que moldam o aprendizado, tornando essa análise sempre relevante e necessária, em especial em espaços educacionais públicos militarizados.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. **Educação e Emancipação**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1995.

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. Tradução Julián Marias. Madri: Centro de Revista Jurídica Virtual - Brasília, vol. 5, n. 48, mai. 2003.

ARISTOTELES. **Ética a Nicômaco**. Tradução de Leonel Vallandro e Gerd Bornheim. São Paulo: Abril Cultural, 1979, 1129 a.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 2 fev. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 10.004, de 5 de setembro de 2019**. Institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares. Diário Oficial da União, Brasília, 2019. Disponível em: http://escolacivicomilitar.mec.gov.br/images/pdf/legislacao/ PECIM 2022 decreto_n10004_de_5_de setembro_de_2019_dou_pecim.pdf. Acesso em: 09 dez. 2023.

Brasil. **Decreto 11611/23 Revogação do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares - PECIM. Disponível em:**https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/d11611.htm. Acesso em: 09 dez. 2023.

BRZEZINSKI, Iria. **Escola de Civismo e cidadania**: Ethos do Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás. Organizadoras Helena Beatriz de Moura Belle e Iria Brzezinski. 1. ed. -Goiânia: Ed. Espaço Acadêmico, 2019.

CAMPOS, Francisco**. Exposição de motivos do Decreto da Reforma do Ensino Superior.** *In*: Boletim do Ministério da Educação e da Saúde Pública. nº. 1 e 2, 1931, p. 312-314.

COELHO, Edmundo Campos. **Em busca da identidade:** o Exército e a política na sociedade brasileira. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 1976.

CARVALHO, José S. **Reflexões sobre educação, formação e esfera pública**. Porto Alegre: Penso, 2013.

CHAUÍ, Marilena**. Direitos Humanos e Medo. [entre 2000-2010].** Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/textos/humanismo/chaui.html. Acesso em: 3 set. 2023.

CHAUÍ, Marilena. Ideologia e educação. **Educação e Pesquisa**. 2016 jan; 42(1): 245-58. Available from: https://doi.org/10.1590/S1517-97022016420100400. Democracia pode ser assim: Histórias, formas e possibilidades**.** São Paulo: Boitempo, 2019.

CHAUÍ, Marilena. Democracia e sociedade autoritária. **Comunicação & Informação**, v. 15, n. 2, p. 149-161, 2012. Disponível em: https://revistas.ufg.br/ci/article/view/24574 . Acesso em: 02 fev. 2024.

CHAUÍ, Marilena. Cultura e democracia. **Crítica y emancipación: Revista latinoamericana de Ciencias Sociales**, v. 1, n. 1, p. 53-76, 2008.

DAHL, Robert Alan; LIMONGI, Fernando; PACIORNIK, Celso. **Poliarquia:** participação e oposição. Edusp, 1997.

Dahl, Robert A. **Poliarquia e Oposição** – 1. ed., 1ª reimpressão. Editora USP. São Paulo, 2005.

DURKHEIM, Émile. **Lições de Sociologia**: a moral, o direito e o Estado. São Paulo: EDUSP, 1983.

DURKHEIM, Émile. **A divisão do trabalho social**. 3. ed. Lisboa: Editorial Presença, 1989. v. 1.

ENGUITA, Mariano F., **Educar em Tempos Incertos.** Porto Alegre: Artmed. 2004.

ENGUITA, Mariano F., **Educação e Transformação Social.** Mangualde: Edições Pedagogia, 2007.

FERNANDES, F. **A revolução burguesa no Brasil**. 3. ed. Rio de Janeiro: Ed. Guanabara, 1987.

FERNANDES, F. **Universidade brasileira**: reforma ou revolução. 2. ed. São Paulo: Alfa-ômega, 1979

FERREIRA, Neusa Sousa Rêgo. "**Gestão militar" da escola pública em Goiás**: um estudo de caso da implementação de um colégio estadual da Polícia Militar de Goiás em Aparecida de Goiânia. 2018.

FOUCAULT, MICHEL. **A Ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970; tradução Laura Fraga d Almeida Sampaio. 22 ed., São Paulo: Edições Loyola, 2012.

FOUCAULT, MICHEL. **Vigiar e punir**: o nascimento da prisão. 42. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 1997. Trad. Raquel Ramalhete. Petrópolis/, RJ: Editora Vozes,1997.

FOUCAULT, MICHEL. **Microfísica do poder.** Organização, introdução e revisão técnica de Renato Machado**.** 26ed.São Paulo: Graal,2013**.**

GOIÁS. **Lei nº 8.125, de 18 de julho de 1976**. Dispõe sobre a organização básica da Polícia Militar de Estado de goiás e dá outras providencias. Publicada no Diário Oficial de 01 de julho 1976. Disponível em: www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis./1976_8125.htm. Acesso em: 13 jul. 2024.

GOIÁS. **Ofício Mensagem** n. 83/2013, de 21 de junho de 2013. Goiânia: Assembleia Legislativa do Estado de Goiás, 2013.

GERMANO, José Welligton. **Estado militar e educação no Brasil**. (1964-1985). 3 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

GOES MONTEIRO, General Pedro Aurelio de. (1934a). **Política de Guerra**. CPDOC, Arquivo Getúlio Vargas [GV 34.01.00/3-XIV]. P. 7-19.

GOMES, Pedro. A Partilha do Sensível: Rancière J. São Paulo: Editora 34, 2009 ISBN: 8573263210. **Revista Brasileira de Bioética**, v. 10, n. 1-4, p. 106-109, 2014.

GONÇALVES, Luiz Alberto O.; SILVA, Petronilha B. G. Multiculturalismo e educação: do protesto de rua a propostas e políticas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 109-123, jan./jun. 2003.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere. Vol. 1**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.

HALBWACHS, Maurice. **A memória Coletiva**. Trad. Beatriz Sidou. 2. ed.: São Paulo: Ed. Centauro, 2013.

HORTA, José Silvério Baia. **O hino, o sermão e a ordem do dia**: regime autoritário e a educação no Brasil (1930-1945). 2. ed. rev. – Campinas, SP: Autores Associados, 2012. Coleção Educação Contemporânea.

JESSOP, Bob. **The capitalist state**: Marxist theories and methods. Oxford, UK: Basil Blackwell, 1984.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**: a pedagogia Crítico Social dos Conteúdos. São Paulo: Loyola, 1985.

LIBÂNEO, José Carlos. Finalidades educativas escolares em disputa, currículo e didática. Em defesa do direito à educação escolar: didática, currículo e políticas educacionais em debate. **VII Edipe**. Goiânia: Editora da UFG, 2019.

MANNHEIM, K. **Sociologia Sistemática: uma introdução ao estudo da sociologia**. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1971.

MANACORDA, Mario Alighiero. **O princípio educativo em Gramsci**: americanismo e conformismo. Campinas, SP: Alínea, 2008

MARX, K. & ENGELS, F. - **A ideologia alemã**. Lisboa, Editorial Presença, 1976.

NOSELLA, Paolo. **A escola de Gramsci**. 3. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2004.

Nosella, P., & Azevedo, M. L. N. de. (2013). **A educação em Gramsci.** Teoria e Prática da Educação, *15*(2), 25-33. https://doi.org/10.4025/tpe.v15i2.20180.

NOSELLA, Paolo; SAVIANI, Dermeval; LOMBARDI, José Claudinei (Org.). **Mario Manacorda**: aos educadores brasileiros. Campinas, SP: Unicamp, 2007. DVD, HISTEDBR.

OLIVEIRA, Dijaci David de. As escolas militares: o controle, a cultura do medo e da violência. In: CAETANO, Ian de Oliveira; VIEGAS, Vitor (Org.). **Estado de Exceção Escolar:** uma avaliação crítica das escolas militarizadas. Aparecida de Goiânia: Escultura Produções Editoriais, 2016. p. 41-49.

PEREIRA, Antonio Kevan Brandão. **Teoria Democrática Contemporânea**: o conceito de poliarquia na obra de Robert Dahl. 2013. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Sociologia, Fortaleza (CE), 2013.

RANCIÈRI J. **O Desentendimento – política e filosofia**. Tradução: Ângela Leite Lopes. São Paulo; Editora 34, 1996.

RANCIÈRI J. **O Ódio à Democracia**. Tradução Mariana Echalar. 1 ed. São Paulo: Boitempo,2014.

RANCIÈRI J. **A partilha do sensível. Estética e política.** São Paulo: Editora 34, 2010.

SOUZA, Cibeli de. História da Polícia Militar de Goiás. *In***: O Anhanguera**. Ano I, n.1, v. único, jan,1999. Goiânia: Grafopel Gráfica e Editora Ltda.

ANEXO A - TCLE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário (a), do Projeto de Pesquisa sob o título Militarização da educação no Estado de Goiás: Sentidos atribuídos e finalidades educativas em uma sociedade democrática.” Meu nome é Vanessa Rodrigues Maia, sou professora de sociologia e mestranda do Programa de Pós-Graduação Stricto Senso em Educação da Escola de Formação de Professores e Humanidades – PUC-Goiás, orientanda do professor Dr Aldimar Jacinto Duarte. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, este documento deverá ser assinado em todas as folhas e em duas vias, sendo a primeira de guarda e confidencialidade do pesquisador responsável e a segunda ficará sob sua responsabilidade para quaisquer fins.

Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com o pesquisador responsável através do número 62- 992568195, ou através do Email vrmaia2018@outlook.com. Residente na Rua D33 Quadra 78 lote 19 Bairro Novo Horizonte. Em caso de dúvida sobre a ética aplicada a pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da PUC Goiás, telefone: (62) 3946-1512, localizado na Avenida Universitária, N° 1069, St. Universitário, Goiânia/GO. Funcionamento: das 8 às 12 horas e das 13 às 17 horas de segunda a sexta-feira. E-mail: cep@pucgoias.edu.br

O CEP é uma instância vinculada à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) que por sua vez é subordinada ao Ministério da Saúde (MS). O CEP é responsável por realizar a análise ética de projetos de pesquisa, sendo aprovado aquele que segue os princípios estabelecidos pelas resoluções, normativas e complementares.

Pesquisadores: Vanessa Rodrigues Maia -mestranda;
Aldimar Jacinto Duarte-professor orientador.

O objetivo dessa pesquisa é compreender o sentido atribuído na atuação dos professores em um dos primeiros Colégios cívico militar do Estado de Goiás e suas finalidades educativas frente as contradições de uma sociedade democrática em constante movimento. Sua participação nesta pesquisa é direcionada em responder questões de uma entrevista com roteiro semiestruturada dando flexibilidade ao seu depoimento. A entrevista será gravada em áudio com celular e com a duração de no máximo 60 minutos e resposta direta no questionário social e ficará sob responsabilidade do pesquisador durante o período de realização dessa dissertação, salvo em download em dispositivo eletrônico -computador pessoal, com a garantia de sigilo e confidencialidade. O local da entrevista é definido pelo entrevistado para a garantia da dignidade, liberdade e autonomia no decorrer do processo da entrevista. A presente pesquisa segue os parâmetros das resoluções 466/12 e 510/16, para evitar ou acarretar transtornos emocionais ou desconfortos em decorrência de sua participação.

Se você sentir qualquer desconforto é assegurado assistência imediata e integral de forma gratuita, para danos diretos e indiretos, imediatos ou tardios de qualquer natureza para dirimir possíveis intercorrências em consequência de sua participação na pesquisa. Para evitar e/ou reduzir os riscos de sua participação não terá identificação em nenhum momento da pesquisa de seu nome ou outra informação de identificação.

Benefícios: Esta pesquisa terá com benefício o entendimento do processo das escolas cívicos militares, mas com a visão do professor neste processo. Não há necessidade de identificação, ficando assegurados o sigilo e a privacidade. Caso você se sinta desconfortável por qualquer motivo, poderemos interromper a entrevista a qualquer momento e esta decisão não produzirá qualquer penalização ou prejuízo. Você poderá solicitar a retirada de seus dados coletados na pesquisa a qualquer momento, deixando de participar deste estudo, sem prejuízo. Os dados coletados serão guardados por, no mínimo, 5 anos e, após esse período todo material será incinerado (entrevista papel) ou deletado de todos os dispositivos eletrônicos (gravações e nuvem). Se você sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido,

tem direito a pleitear indenização. Após o final da escrita será enviado ao entrevistado os resultados da pesquisa antes da defesa da dissertação, para o caso de não querer a sua participação no trabalho apresentado.

Você não receberá nenhum tipo de compensação financeira por sua participação neste estudo, mas caso tenha algum gasto decorrente do mesmo este será ressarcido pelo pesquisador responsável. Adicionalmente, em qualquer etapa do estudo você terá acesso ao pesquisador responsável pela pesquisa para esclarecimentos de eventuais dúvidas.

Declaração do Pesquisador

O pesquisador responsável por este estudo e sua equipe de pesquisa declara que cumprirão com todas as informações acima; que você terá acesso, se necessário, a assistência integral e gratuita por danos diretos e indiretos oriundos, imediatos ou tardios devido a sua participação neste estudo; que toda informação será absolutamente confidencial e sigilosa; que sua desistência em participar deste estudo não lhe trará quaisquer penalizações; que será devidamente ressarcido em caso de custos para participar desta pesquisa; e que acatarão decisões judiciais que possam suceder.

Declaração do Participante

Eu,_____ ,
abaixo assinado, discuti com a mestranda Vanessa Rodrigues Maia o) e/ou sua equipe sobre a minha decisão em participar como voluntário (a) do estudo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo Militarização da educação no Estado de Goiás: Sentidos atribuídos e finalidades educativas em uma sociedade democrática, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que minha participação é isenta de despesas e que tenho garantia integral e gratuita por danos diretos, imediatos ou tardios, quando necessário. Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante ele, sem penalidades ou prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido.

Goiânia, _____, de _____ de _____.

_____
Assinatura do participante

_____

Assinatura do pesquisador

APÊNDICE A - Questionário

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS – PUC GOIÁS

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA

ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E HUMANIDADES PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO-MESTRADO

Orientador Prof.ª Dr. Aldimar Jacinto Duarte

Mestranda: Vanessa Rodrigues Maia

"Militarização da educação no Estado de Goiás: Sentidos atribuídos e finalidades educativas em uma sociedade democrática."

QUESTIONÁRIO
PARTICIPANTE N._____
DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS
1. Idade:
1.1 ( ) 21 -29 anos 1.2 ( ) 30 - 40 anos 1.3 ( ) 41 - 50 anos
1.4 ( ) 51 - 60 anos 1.5.( ) outra idade _____ anos

2. Qual o seu sexo:
2.1. ( ) masculino 2.2. ( ) Feminino 2.3. ( ) outra orientação

3. Estado civil:
3.1.( ) Casado (a) 3.2.( ) Solteiro (a) 3.3.( ) Separado (a)
3.4.( ) Divorciado (a) 3.5.( ) Viúvo (a) 3.6.( ) União estável
3.7. ( ) outra _____

4. Você professa alguma religião? Se respondeu sim, qual?
_____

5. Você participa de algum agrupamento ou movimento social?
5.1-Partido político – ( ) não ( ) sim -qual _____
5.2-Sindicato; ( ) não ( ) sim -qual _____
5.3-Associação; ( ) não ( ) sim -qual _____
5.4-Clube ( ) não ( ) sim -qual _____
5.5-Cultural ( ) não ( ) sim -qual _____
5.6-Outros -( ) não ( ) sim -qual _____

6. Escolaridade:
6.1. ( ) Superior completo 6.2 ( ) Pós-graduação- Especialização
6.3 ( ) Pós-graduação- Mestrado 6.4 ( ) Pós-graduação- Doutorado
6.5 ( ) outra _____

7. Se possui pós-graduação, em qual área?
_____

8. Disciplina(s) que leciona ou já lecionou.
_____
9- Disciplina(s) que leciona ou lecionou no Colégio Estadual da Polícia Militar.
_____

10.Você trabalha em outra instituição de ensino além do Colégio Estadual da Polícia Militar?
10.1. ( ) Sim, em escola Pública 10.2. ( ) Sim, em escola privada
10.3. ( ) Não 10.4.( ) Aposentada.

11.Se sim, em Qual(ais) instituição(ões)?
_____
_____

12. Há quanto tempo você trabalha como professor (a)?
_____

13. Você atua ou já atuou como coordenador(a)? ( ) sim ( ) não .
Se sim, em qual período e função.
_____

14. Há quanto tempo você trabalha/trabalhou no Colégio Estadual da Polícia Militar?
_____

APÊNDICE B – Roteiro da entrevista

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS – PUC GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E HUMANIDADES PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO-MESTRADO

Orientador Prof.ª Dr. Aldimar Jacinto Duarte
Mestranda: Vanessa Rodrigues Maia

"Militarização da educação no Estado de Goiás: Sentidos atribuídos e finalidades educativas em uma sociedade democrática."

ROTEIRO DE ENTREVISTA

PARTICIPANTE N._____

01- O que é ser professor(a) para você?

_____

02- O que é ser professor(a) em uma escola militar

_____

03- Qual o papel da educação em uma sociedade democrática?

_____

04- Como você vê o processo de implantação de escolas cívico militares?

_____

05-Você trabalha/trabalhou com projetos relacionados com o tema Democracia e/ou cidadania no Colégio Militar? Se trabalhou, faça uma explicação breve.

_____

06-Na escola militar você já teve interferência ou necessidade de mudança de planejamento na sua aula? Se respondeu sim, explique a experiencia do fato.

_____

07-Apresente dois fatores positivos e dois negativos, na sua opinião, sobre a militarização da educação.

_____

08-Como você avalia no cotidiano escolar a questão da hierarquia e disciplina no processo de produção de conhecimento?

_____

09 – O seria uma sociedade democrática no seu ponto de vista?

_____

10 – Como você vê o processo de ampliação de direitos para diversos setores da sociedade [negros, indígenas, mulheres, LGBTQI+, necessidades especiais etc.]

_____

11 – A formação proporcionada na escola militar contribui ou não para a construção de uma sociedade democrática? Por que e como?

_____