

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO/PPGEFB
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO

**OBSESSÃO SECURITÁRIA E EDUCAÇÃO CÍVICO-MILITAR:
IMPLICAÇÕES NA GESTÃO ESCOLAR DO COLÉGIO CÍVICO-
MILITAR PROFESSOR VICENTE DE CARLI**

MARILEIDE MARCIS

Francisco Beltrão – PR
2025

MARILEIDE MARCIS

**OBSESSÃO SECURITÁRIA E EDUCAÇÃO CÍVICO-MILITAR:
IMPLICAÇÕES NA GESTÃO ESCOLAR DO COLÉGIO CÍVICO-
MILITAR PROFESSOR VICENTE DE CARLI**

Defesa de Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado – Área de concentração: Educação, Linha de pesquisa: Sociedade, Conhecimento e Educação, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Nunes Jacondino

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática
do Sistema de Bibliotecas da Unioeste.

Marcis, Marileide

OBSESSÃO SECURITÁRIA E EDUCAÇÃO CÍVICO-MILITAR:
IMPLICAÇÕES NA GESTÃO ESCOLAR DO COLÉGIO CÍVICO MILITAR
PROFESSOR VICENTE DE CARLI / Marileide Marcis; orientador
Eduardo Nunes Jacondino. -- Francisco Beltrão, 2025.

79 p.

Dissertação (Mestrado Acadêmico Campus de Francisco
Beltrão) -- Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Centro
de Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Educação,
2025.

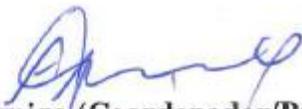
1. Colégios Cívico-militares;. 2. Gestão Compartilhada;. 3. Saberes;. I. Nunes Jacondino, Eduardo , orient. II.
Título.

MARILEIDE MARCIS

**OBSESSÃO SECURITÁRIA E EDUCAÇÃO CÍVICO-MILITAR:
IMPLICAÇÕES NA GESTÃO ESCOLAR DO COLÉGIO CÍVICO-
MILITAR PROFESSOR VICENTE DE CARLI**

Defesa de Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado,
Área de concentração: Educação, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE,
Campus Francisco Beltrão, julgada pela Comissão Examinadora, abaixo nominada.

COMISSÃO EXAMINADORA



Carlos Antônio Bonamigo (Coordenador/Presidente)
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE/FB)



Carla Cattelan
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)

Documento assinado digitalmente

gov.br

PAULO RICARDO BAVARESCO
Data: 05/03/2025 14:14:48-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Paulo Bavaresco
Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC)

Francisco Beltrão, 28 de fevereiro de 2025.

AGRADECIMENTO

A Deus, pela dádiva da vida e por me permitir realizar tantos sonhos nessa existência. Obrigado por me permitir errar, aprender e crescer, por Sua eterna compreensão e tolerância, por Seu infinito amor, pela Sua voz “invisível” que não permitiu desistir e principalmente por ter me dado uma família tão especial, enfim, obrigado por tudo. Ainda não descobri o que fiz para merecer tanto.

Ao Professor Eduardo, pela orientação, competência, profissionalismo e dedicação tão importantes. Tantas vezes que nos reunimos e, embora em algumas eu chegasse desestimulado, bastava alguns minutos de orientação e algumas palavras de incentivo e já surgia o ânimo. Obrigado por acreditar em mim e pelos elogios e incentivos. Tenho certeza que não chegaria neste ponto sem seu apoio. Você foi e está sendo muito mais que orientador: para mim será sempre mestre e amigo.

Aos membros da banca examinadora, Prof. Dr. Paulo Ricardo Bavaresco e Prof^a. Dra. Carla Catelan, que tão gentilmente aceitaram participar e colaborar com esta dissertação. Embora o destino nos tenha traçado caminhos diferentes, ficaram as marcas de competência e respeito eternos.

Aos amigos: a Crônica “Amigos”, de Vinicius de Mores, descreve, de forma irrefutável, o quanto vocês são importantes para mim. À minha mãe, pai e irmã deixo um agradecimento especial, por todas as lições de amor, companheirismo, amizade, caridade, dedicação, abnegação, compreensão, perdão que vocês me dão a cada dia. Sinto-me orgulhosa e privilegiada de ter uma família tão especial.

A meu filho Victor, por todo amor, carinho, compreensão e apoio nos momentos difíceis desta caminhada. Obrigado por me escolher para ser sua mãe e permanecer ao meu lado quando não podia dar a atenção devida.

A minha filha Vitória, por todo amor incondicional que sempre me deu, mesmo quando não queria mais me ver estudando ou escrevendo. Feliz por você fazer parte da minha vida, me ensinando a ter paciência e ser mais flexível.

A existência de vocês é o reflexo mais perfeito da existência de Deus.

Por fim, a todos aqueles que contribuíram, direta ou indiretamente, para a realização desta dissertação, o meu sincero agradecimento.

RESUMO

Marcis, Marileide. **Obsessão Securitária e Educação Cívico- Militar: Implicações na Gestão Escolar do Colégio Cívico-Militar Professor Vicente de Carli**. Ano 2025 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão, 2025.

Esta dissertação se vincula à linha 2, do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Campus de Francisco Beltrão. Retratou o tema da realidade vivida por um escola, em Francisco Beltrão, que adotou a conformação cívico-militar. Notadamente no quesito gestão (analisada via documentos institucionais). O processo de militarização de escolas públicas no estado do Paraná é uma política educacional recente, iniciando em 2019 com a adesão ao Programa Escolas Cívico-militar (Pecim) do governo federal. Tal programa se expandiu em 2020, a partir da aprovação da Lei Estadual Nº 20.338/2020, que institui o Programa Colégios Cívico-militares. De acordo com essa Lei, o modelo paranaense apresentou diretrizes e características distintas do Programa do Governo Federal e de outros estados brasileiros, se estruturando principalmente por meio de um formato híbrido, o qual previa/prevê a Cooperação Técnica entre a Secretaria de Estado da Educação e do Esporte e a Secretaria de Estado da Segurança Pública. Com isso, a gestão escolar passou a ser compartilhada, inicialmente, entre um Diretor Militar e o Diretor-Geral (civil). Desde a sua aprovação a Lei passou por mudanças significativas, que possibilitaram flexibilizar os critérios para seleção das instituições e autorizou a adesão de um maior número de escolas, ao Programa. O objetivo desta pesquisa foi compreender de que forma a Gestão Compartilhada têm se dado, em uma escola específica, que adotou o formato, cívico-militar, na cidade de Francisco Beltrão. Para isto, desenvolvemos a seguinte problematização: Analisar que saberes têm norteado a gestão escolar da Escola Cívico-Militar professor Vicente de Carli, a partir da inserção de influências advindas do campo da militarização, desde o ano de 2020. Como metodologia de pesquisa adotou-se, inicialmente, o estudo de caso. Na sequência, adotamos, mais especificamente, a análise documental. As fontes de análises utilizadas foram: diário oficial, leis, resoluções, editais, instruções normativas, projetos de lei, manuais dos Colégios Cívicos-militares, Projeto Político Pedagógico, regimento Escolar, os quais permitiram compreender de que modo a gestão foi pensada e configurada. Considerando a abrangência e característica desse tema, foi utilizado como recorte de análise os documentos citados acima, analisados a partir da perspectiva pós-estruturalista. Contribuíram para essas reflexões Garland (2001), Foucault (2014), os documentos: Projeto Político Pedagógico (PPP), Manual dos Estudantes Colégio Cívico-militar (CCM), além de autores que pesquisam mais especificamente a gestão compartilhada. O estudo nos possibilitou compreender que a gestão compartilhada apresenta desafios a serem superados, como a resistência de alguns alunos diante das regras estabelecidas. Contudo, alguns dos principais objetivos que são a redução da violência, da baixa frequência escolar, a melhora no rendimento escolar, o aumento da disciplina e a maior consciência dos valores cívicos, proporcionando o exercício da cidadania, parecem estar em construção na referida escola e, assim entendemos, não devem ser desprezados. Embora, os mesmos, por si só, não deem conta de se resolver problemas de ordem social, econômica, que fazem parte das famílias dos alunos e que transparecem no cotidiano escolar.

Palavras-Chave: Colégios Cívico-militares; Gestão Compartilhada, Saberes.

ABSTRACT

Marcis, Marileide. **Security Obsession and Civic-Military Education: Implications for the School Management of the Professor Vicente de Carli Civic-Military College.** Year 2025 f. Dissertation (Master's) - Postgraduate Program in Education - Master's, State University of Western Paraná, Francisco Beltrão, 2025

This dissertation is linked to line 2 of the Master's Program in Education at the State University of Western Paraná (UNIOESTE), Francisco Beltrão Campus. It portrayed the theme of the reality experienced by a school in Francisco Beltrão that adopted the civic-military conformation. Notably in terms of management (analyzed through institutional documents). The process of militarization of public schools in the state of Paraná is a recent educational policy, beginning in 2019 with the adherence to the Civic-Military Schools Program (Pecim) of the federal government. This program expanded in 2020, after the approval of State Law No. 20,338/2020, which instituted the Civic-Military Schools Program. According to this Law, the Paraná model presented guidelines and characteristics that were distinct from the Federal Government Program and from those of other Brazilian states, being structured mainly through a hybrid format, which provided for/provides for Technical Cooperation between the State Secretariat of Education and Sports and the State Secretariat of Public Security. As a result, school management was initially shared between a Military Director and the General Director (civilian). Since its approval, the Law has undergone significant changes, which have made it possible to make the criteria for selecting institutions more flexible and authorized the adherence of a greater number of schools to the Program. The objective of this research was to understand how Shared Management has been carried out in a specific school that adopted the civic-military format in the city of Francisco Beltrão. To this end, we developed the following problematization: To analyze what knowledge has guided the school management of the Professor Vicente de Carli Civic-Military School, based on the insertion of influences from the field of militarization, since 2020. The research methodology initially adopted the case study. Subsequently, we adopted, more specifically, documentary analysis. The sources of analysis used were: official gazette, laws, resolutions, notices, normative instructions, bills, manuals of the Civic-Military Schools, Political Pedagogical Project, School regulations, which allowed us to understand how the management was thought and configured. Considering the scope and characteristics of this theme, the documents cited above were used as an analysis cutout, analyzed from the post-structuralist perspective. Contributing to these reflections were Garland (2001), Foucault (2014), the following documents: Pedagogical Political Project (PPP), Student Manual for Civic-Military Schools (CCM), and authors who specifically research shared management. The study allowed us to understand that shared management presents challenges to be overcome, such as the resistance of some students to the established rules. However, some of the main objectives, which are the reduction of violence, low school attendance, improvement in academic performance, increased discipline and greater awareness of civic values, providing the exercise of citizenship, seem to be under construction in the aforementioned school and, as we understand, should not be disregarded. However, these objectives, by themselves, are not enough to solve social and economic problems that are part of the students' families and that are reflected in the school's daily life.

Keywords: Civic-Military Schools; Shared Management, Knowledge.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1 OBSESSÃO SECURITÁRIA E EDUCAÇÃO CÍVICO-MILITAR: IMPLICAÇÕES NA GESTÃO ESCOLAR	20
1.1 OBSESSÃO SECURITÁRIA: A INTERPRETAÇÃO SOCIOLÓGICA	20
1.2 A OBSESSÃO SECURITÁRIA E A ESCOLA.....	25
1.3 O PARANÁ E A QUESTÃO DAS ESCOLAS CÍVICO-MILITARES	31
2 FUNDAMENTAÇÃO METODOLÓGICA DA PESQUISA	35
2.1 A perspectiva metodológica e a questão dos saberes institucionais envolvidos na gestão compartilhada, escolar	35
2.2 Procedimentos para coleta de dados: O estudo de caso e as ferramentas de obtenção dos dados	38
3 A ESCOLA CÍVICO-MILITAR PROFESSOR VICENTE DE CARLI	40
3.1 HISTÓRIA DA IMPLEMENTAÇÃO DESTE MODELO ESCOLAR, NA RESPECTIVA INSTITUIÇÃO DE ENSINO:	40
3.2 A GESTÃO ESCOLAR, DEMOCRÁTICA, COMPARTILHADA: APONTAMENTOS INICIAIS	43
3.3 A GESTÃO ESCOLAR, COMPARTILHADA, NO COLÉGIO CÍVICO-MILITAR VICENTE DE CARLI: O QUE NOS APRESENTOU O REGIMENTO ESCOLAR E OU PROJETO-POLÍTICO-PEDAGÓGICO (PPP) DA ESCOLA?.....	49
3.4 ANÁLISE DO MANUAL DO Colégio Cívico-Militar Professor Vicente de Carli:.....	52
CONCLUSÃO	71
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	76

INTRODUÇÃO

A dissertação que ora apresentamos buscou referendar o resultado da pesquisa realizada na Escola cívico-militar professor Vicente de Carli, localizada no município de Francisco Beltrão – Paraná; por meio do Programa de Pós-graduação, Mestrado em Educação, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Campus de Francisco Beltrão. Pesquisa relacionada ao tema: Escolas cívico-militares.

Na época da qualificação, nos perguntávamos: Que saberes relacionados à gestão escolar têm conformado a gestão desenvolvida na Escola Cívico-Militar Professor Vicente de Carli, presente na cidade de Francisco Beltrão, Paraná, desde 2021, ano de seu processo de adesão ao processo de militarização?¹

A pergunta se dava porque, assim entendíamos, era muito provável que o modelo de militarização, em consolidação a partir de 2021, presente na Escola professor Vicente de Carli, estivesse trazendo, notadamente para o campo da gestão, determinados aspectos atinentes ao campo militar; embasados fortemente em aspectos como disciplinarização e moralização das condutas escolares. Causando, em certa medida, novos alinhamentos nos documentos norteadores da instituição, tais como o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o Manual do Estudante, adotado nos Colégio Cívico-Militares do Paraná. Documentos que foram estudados e debatidos, na presente dissertação. Nesta direção, a pesquisa se caracterizou por adotar uma perspectiva de estudo de caso, adotando cunho documental².

Ressaltamos que o estudo de caso é uma estratégia de pesquisa científica que analisa um fenômeno atual em seu contexto real e as variáveis que o influenciam. Para Robert Yin (1994) trata-se de um estudo intensivo e sistemático sobre uma instituição, comunidade ou indivíduo, que permite examinar fenômenos complexos. Esta estratégia de pesquisa é utilizada principalmente nas áreas das ciências humanas e da saúde.

¹ Cabe destacar que a pesquisadora é Pedagoga na Escola citada, atuando na mesma desde o ano de 2009. Por ter acompanhado o processo de militarização da instituição – e por trabalhar na mesma –, resolveu analisar tal fato, do ponto de vista acadêmico. Notadamente, no que se referiu aos impactos da militarização na Gestão Escolar.

² A intenção inicial era de realizarmos, também, entrevistas com a equipe gestora e com o(s) policial(is) militar(es) que trabalha(vam) na instituição, à época da realização da pesquisa. Mas por questões de ordem pessoal, e por sugestão da banca de qualificação, acabamos optando por realizarmos a análise mais estrita de alguns documentos relacionados à gestão escolar.

O objetivo de um estudo de caso é produzir conhecimento a respeito de um determinado fenômeno. Esse conhecimento pode ser usado como referência teórica para a compreensão de situações similares. Para isso, é feita uma análise generalizante; porém, é preciso sempre considerar as particularidades de cada caso. Basicamente, um estudo de caso pode ser organizado nas seguintes etapas: Identificação de um problema de pesquisa; Levantamento dos dados; Análise do contexto (variáveis); Soluções/conclusões sobre o problema. Segundo Robert Yin (1994). De todo modo, acabamos por realizar uma pesquisa de caráter mais documental, ao analisarmos o PPP e o Manual do Estudante, adotado no Colégio Cívico-Militar Vicente de Carli.

Outrossim, ao nos voltarmos para a questão das escolas cívico-militares presentes no contexto educacional brasileiro – mais especificamente no estado do Paraná e na cidade de Francisco Beltrão –, interessamo-nos por estudar as características que a gestão compartilhada, presente na Escola Cívico-Militar professor Vicente de Carli, estava adotando a partir de seu processo de militarização. Ressaltamos que nas escolas cívico-militares a militarização abarca um conjunto de práticas e concepções, adotadas, à priori, em contextos educativos que não têm o militarismo como referência. O que apresenta desafios para a incorporação desta perspectiva escolar e, à priori, uma anomalia institucional³.

Todavia, alguns dos motivos alegados para a implantação deste modelo escolar recaíam/recaem sobre os alegados resultados, positivos, alcançados frente a processos de avaliação escolar, feitos no Brasil, por parte de alunos que frequentavam/frequentam as Escolas Militares (BENEVIDES & SOARES, 2020)⁴. Além disso, a questão da disciplinarização dos

³ Ou seja, diferente das escolas militares (frequentadas por filhos de profissionais das forças armadas, ou das polícias militares dos estados), as escolas cívico-militares são adaptações feitas em escolas civis, do ponto de vista da presença de policiais militares - aposentados -, que adotam a responsabilidade de gerir a parte disciplinar/escolar, fora das salas de aula. Além disso, ocorrem mudanças em alguns documentos institucionais, que visam adequar, do ponto de vista formal/legal, o caráter cívico-militar adotado. Cabe destacar que as escolas que adotam a perspectiva cívico-militar deixam de oferecer o ensino noturno (se ofereciam, à época da escolha da nova modalidade institucional). Após a implantação do caráter cívico-militar os alunos recebem, ou deveriam receber, uniformes do Estado e passam a ser regidos por meio de premiações (uma espécie de meritocracia) que distingue os mais empenhados, os mais disciplinados etc.

⁴ Cabe destacar, porém, que alunos de Escolas Militares normalmente advêm de famílias estruturadas, já, nos moldes da disciplina militar. O que concorre para que tenham um capital cultural/comportamental adequado a este meio. O que faz toda a diferença para que alcancem sucesso dentro das instituições escolares, militares. Além de serem membros de famílias de classe média, média alta, em sua maioria. O que também concorre para que tenham, muito provavelmente, uma caminhada escolar de sucesso. Diferente desta realidade vivem os alunos de escolas cívico-militares, muitos advindos de famílias de baixa renda econômica e que enfrentam formas de vulnerabilidade social que tendem a impactar, negativamente, no seu sucesso escolar.

comportamentos dos alunos⁵ – vista como algo necessário e positivo, por parcela da população -, também tem sido salientada como atrelada à processos de implantação da militarização escolar (GUIMARÃES & LAMOS, 2020).

Cabe ressaltar que até o ano de 2020 o Brasil contava com 180 mil escolas públicas, estaduais e municipais, relacionadas à educação básica; conforme dados retirados do Censo da Educação Básica de 2019, divulgado em 2020 (CENSO DA EDUCAÇÃO BÁSICA – RESUMO TÉCNICO, 2019, pg. 60). Do ponto de vista das escolas cívico-militares, dos 27 estados da federação, 25 já participavam do programa do Ministério da Educação (MEC), notadamente por conta do apoio concedido a este projeto, por parte do governo federal, encabeçado pelo então presidente, Jair Messias Bolsonaro (Decreto nº 10.004/19). Nesta direção, a partir de parcerias estabelecidas entre as secretarias de Educação e da Segurança Pública dos estados, as escolas que aderiam/aderem a este projeto passavam/passam a ter uma gestão compartilhada por professores e por oficiais da Polícia Militar e ou do Corpo de Bombeiros. Por intermédio desses acordos os oficiais se tornavam/tornam responsáveis pela segurança e disciplina dos alunos; enquanto que os professores e a equipe diretiva se ocupavam/ocupam da parte pedagógica e administrativa⁶.

Como já afirmamos, este modelo cresceu em importância, notadamente entre os anos da Presidência de Jair Messias Bolsonaro, pelo fato de as famílias, em grande medida, acreditarem que este tipo de escola oferta maior qualidade, apostando que os problemas, tanto de disciplina quanto de aprendizagem, tendem a ser resolvidos por meio do aumento do rigor disciplinar (POLONIA & DESSEN, 2005). Nesta direção, tínhamos como hipótese que a militarização escolar surgiu, dentre outras coisas, enquanto suposta resposta a ser dada diante de uma visão – advindas de certas famílias – acerca do fato de que os valores e recursos disciplinares alocados, principalmente nas escolas públicas, não foram suficientes para impedirem situações de violência, baixa adesão e baixo rendimento dos alunos; culminando, por vezes, em situações como evasão escolar.

Pelo fato de trabalharmos na escola cívico-militar professor Vicente de Carli – o que nos permitia adentrar o espaço educativo, de modo a desenvolvermos observações –, entendíamos que

⁵ Existem famílias que, diante da dificuldade de educarem seus filhos, olham para as escolas Cívico-Militares com a esperança de poderem disciplinar seus filhos.

⁶ Ressaltamos que o Programa das Escolas Cívico-Militares (PECIM), a partir do primeiro ano do Governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva (em seu terceiro mandato), ou seja, a partir de 2023, foi desativado. No entanto, alguns Estados, como o do Paraná, não só mantiveram a proposta viva, como absorveram a mesma, do ponto de vista financeiro.

poderíamos efetivar a proposta de pesquisa, embasada nas seguintes questões: Que saberes disputavam este modelo de gestão aplicado na escola Cívico Militar Professor Vicente de Carli, presente na cidade de Francisco Beltrão, Paraná, desde 2021, a partir da inserção de militares nesta instituição pública? Que valores sustentavam a implantação desta perspectiva de gestão escolar? De que modo esta forma de gestão impactava a ambiência institucional?

Do ponto de vista do objetivo geral, elencamos: Analisar que saberes têm norteado a gestão escolar da Escola Cívico-Militar professor Vicente de Carli, a partir da inserção de influências advindas do campo da militarização, desde o ano de 2021. Enquanto objetivos específicos apontamos: Compreender, a partir de uma leitura de base sociológica, aspectos que alimentaram o processo que culminou no momento histórico, brasileiro e paranaense, embasado na obsessão securitária, ou seja, o processo de crescimento de uma perspectiva mais conservadora – e, por vezes, reacionária – em relação às questões sociais e escolares. Historicizar o processo de implantação das escolas cívico-militares que vinham ocorrendo no estado do Paraná e, mais precisamente, a que acompanhou a efetivação da Escola cívico-militar Vicente de Carli, no Município de Francisco Beltrão. Desenvolver uma leitura, embasada em pressupostos advindos da filosofia de Michel Foucault, acerca dos elementos que, relacionados à certas formas de saber, norteavam a gestão que se fazia/faz presente na Escola Cívico-Militar Professor Vicente de Carli.

De modo a nos inteirarmos do tema, efetivamos buscas na Biblioteca Nacional de Teses e Dissertações (BDTD), utilizando dos termos: “Escolas cívico-militares no Paraná”, “militarização das escolas no Paraná”, “militarização e gestão escolar” e “militarização e gestão educacional”. O objetivo foi o de localizarmos dissertações e teses produzidas no período de 2019 a 2022. O recorte temporal das buscas justificava-se pelo recorte da pesquisa, que considerou o período a partir da eleição do presidente Jair Messias Bolsonaro. Mesmo que, para isso, o estudo necessitasse retomar discussões históricas anteriores, para que se entendesse melhor o objeto pesquisado.

A seguir, apresentamos o quadro com o resumo dos trabalhos identificados:

Quadro nº 01 Trabalhos, teses e dissertações:

Plataforma	BDTD	BDTD	BDTD	BDTD
Data da busca	07/11/23	07/11/23	07/11/23	07/11/23

Termos de busca	Escolas cívico-militares no Paraná	Militarização das escolas no Paraná	Militarização e gestão escolar	Militarização e gestão educacional
Nº de Trabalhos disponíveis	01 Programa Colégios Cívico-Militares no estado do Paraná: Implicações para a Gestão Escolar	01 Programa Colégios Cívico-Militares no estado do Paraná: Implicações para a Gestão Escolar	06 Militarização de uma escola da rede pública de ensino do Distrito Federal: desdobramentos na gestão democrática. A práxis de uma diretora na gestão de uma escola militarizada. Militarização de escolas públicas no contexto da reforma gerencial do Estado Os Novos Modelos de Gestão Militarizada das Escolas Públicas: um estudo a partir da experiência na rede estadual de ensino de Goiás. Militarização do Ensino no estado de Goiás: Implementação de um Modelo de gestão escolar	03 Militarização da escola pública: A Gestão escolar compartilhada/cívico-militar em escolas estaduais do Amapá (2017-2022) Escolas Militarizadas no Maranhão: Um Estudo sobre a Parceria entre Corporações Militares e Redes Públicas de Ensino Programa Colégio Cívico-Militares no estado do Paraná: Implicações para a Gestão Escolar

			Programa Colégio Cívico-Militares no estado do Paraná: Implicações para a Gestão Escolar	
Trabalhos Selecionados	01 Programa Colégio Cívico-Militares no estado do Paraná: Implicações para a Gestão Escolar	0	01 Militarização do Ensino no estado de Goiás: Implementação de um Modelo de gestão escolar	0

Fonte: a própria autora

Dos quinze trabalhos encontrados na BDTD, dois foram selecionados para esse estudo. O critério da seleção se deu a partir da leitura da introdução e do resumo dos trabalhos, para identificar se a produção tratava da relação da militarização das escolas públicas e da gestão escolar.

O trabalho intitulado: “Militarização do Ensino no estado de Goiás: Implementação de um Modelo de gestão escolar”, se constituiu de uma análise das implicações do Programa: Colégios Cívico-Militares, para a Gestão Escolar paranaense. A questão central do trabalho se direcionou a partir da seguinte pergunta: A gestão militar é compatível, ou incompatível, com os princípios da gestão democrática?

Foi apontado, no trabalho, que a implementação do Programa atingia princípios constitucionais da gestão democrática, que acabavam ficando secundarizados, uma vez que a ênfase se dava no desenvolvimento de um modelo de gestão pautado em princípios militarizados e na conseqüente desvalorização da gestão pedagógica, que já vinha sendo desenvolvida nas instituições escolares e que passaram pelo processo de militarização.

O trabalho intitulado: “Militarização do Ensino no estado de Goiás: Implementação de um Modelo de gestão escolar”, apontou na direção de compreender a gestão da escola militarizada, na área metropolitana de Brasília, e sua relação com os sujeitos envolvidos. A gestão, antes formada por professores da rede estadual, foi substituída por militares fardados e armados. O corpo

constitutivo da Coordenação Pedagógica passou a ser compartilhado entre um aparato pedagógico e outro disciplinar militar.

A justificativa para o desenvolvimento de nosso trabalho se deu, a princípio, porque, do ponto de vista da educação escolar/formal, transformações vêm ocorrendo desde a implantação do modelo cívico-militar, adotado por um número nada desprezível de escolas. O caso paranaense é emblemático diante desta questão, uma vez que instituiu 312 escolas cívico-militares, espalhadas em todas as regiões do Paraná, até o ano de 2024. (www.diaadiaeducacao@seed.pr.gov.br). No caso da cidade de Francisco Beltrão verifica-se a implantação, até o presente momento, de duas escolas cívico-militares: A Escola Estadual Cívico-Militar Beatriz Biavatti; e a escola Estadual Cívico-Militar Professor Vicente de Carli (www.diaadiaeducacao@seed.pr.gov.br)⁷.

Importa destacar que o cenário nacional escolar, referente à questão da formatação das escolas cívico-militares, se expressou a partir do o Decreto nº 10.004, de 05 de setembro de 2019, que institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares, (http://escolacivicomilitar.mec.gov.br/images/pdf/legislacao/decreto_n10004_de_5_de_setembro_de_2019_dou_pecim.pdf), que representou uma investida, por parte do então Governo Federal, nesta direção, ao permitir o estabelecimento de convênios - a serem firmados por parte das redes estaduais e municipais de educação, com a União, no sentido da militarização escolar.

Registramos o fato de que uma escola cívico-militar é o resultado, portanto, do estabelecimento de convênio firmado entre instituição escolares, públicas, com a União⁸, ao aderirem ao Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (PECIN). Modelo que surgiu da colaboração entre a União, através do Ministério da Educação, e os Estados. O Modelo previa – até o ano de 2022⁹ - apoio técnico e financeiro; gestão de processos educacionais; gestão de processos didático-pedagógicos; gestão de processos administrativos como consta no caderno de diretrizes das escolas cívicos- militares.

⁷ Cabe destacar que em Francisco Beltrão houveram consultas nas escolas: Colégio Estadual Cívico-Militar Beatriz Biavatti e Colégio Estadual Cívico-Militar Professor Vicente de Carli, no sentido da implantação da militarização. Mas foram negadas.

⁸ Isto até o ano de 2022, se pensarmos no aporte financeiro advindo, até então, da União para a efetivação das escolas cívico-militares.

⁹ Conforme já informado, no ano de 2023 o governo federal, sob a liderança do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, resolveu encerrar o programa, do ponto de vista do aporte financeiro – a ser dado pela União – para o PECIM. De todo modo, estados como o do Paraná, por meio da figura do Governador Carlos Massa Ratinho Junior, apontaram o interesse de continuar, e mesmo ampliar o Programa.

Uma análise detalhada dos princípios do art. 3º, do Decreto 10.004, de 05 de setembro de 2019, indicou que o Programa se voltava à adoção de uma determinada gestão escolar, calcada em aspectos didáticos e administrativos, tipicamente militares. Quanto aos objetivos presentes no art. 4º, do mesmo Decreto, observamos que apontavam para questões que consideramos complexas e que se voltam para temas como: ‘Redução da violência escolar e aumento da sensação de pertencimento escolar’. Vemos, deste modo, que existiam/existem determinados valores norteando a gestão do modelo escolar cívico-militar. Direcionados, assim nos pareciam, para determinados valores sociais, considerados importantes: Manutenção da ordem (que se dá, dentre outras coisas, a partir da instalação da padronização de certos comportamentos, como utilização de uniformes, manutenção de certos padrões de postura/apresentação pessoal; adoção de exercícios de ordem unida; disciplinamento das ações efetivadas no interior da Escola, que coagiam posições calcadas em elementos de ordem individual e ou que não seguiam/seguem o *sprit de corps*); respeito à hierarquia (geralmente entendida, nas escolas cívico-militares, como fundamental para a manutenção do respeito direcionado aos professores e funcionários da instituição); importância dos valores cristãos. Tudo isto gerenciado por determinados quesitos, legalmente instituídos, e ligados a certos valores que – assim entendemos – deveriam/devem estar inscritos no setor gerencial e ou pedagógico da escola.

O processo de compartilhamento da gestão das escolas públicas, com órgãos como a Polícia Militar, cresceu – assim nos parece –, primeiramente em razão do medo diante da violência (cuja ação, e visibilidade, adentrou as instituições escolares, nos últimos anos) (GUIMARÃES & LAMOS, 2018). Em segundo lugar em razão da visão negativa e preconceituosa que, assim nos parece, tem predominado em relação aos adolescentes, diante do fato de que setores sociais têm afirmado, cada vez mais, que àqueles não querem mais estudar e/ou que são irresponsáveis.

Se soma a isto a questão do uso de smartphones, por parte de crianças, adolescentes e jovens, estudantes. O que aumenta o fato da desatenção e da perda de foco, por parte de estudantes, quando em sala de aula. O que faz com que professores, pedagogos, gestores escolares e pais se sintam, não raras vezes, sem condições de lidarem com esta questão. De todo modo, e mais uma vez com Guimarães e Lamos (2018), verificamos que a violência adentrou os muros das escolas, em um movimento de fora para dentro, tornando-se um desafio de todas as esferas sociais, econômicas e políticas. Os mesmos autores afirmam que a violência no ambiente escolar é um problema mundial:

O fenômeno da violência no cenário escolar não é algo novo, e muito menos pontual. Países como Estados Unidos, Portugal e o Brasil ratificam que este é um problema mundial. Nesse sentido, diversos trabalhos tentam traçar um diagnóstico, expor soluções possíveis, através de projetos de cunho social desenvolvidos tanto por educadores como pela sociedade civil, porque não se trata somente de um assunto restrito ao ambiente escolar (GUIMARÃES & LAMOS, 2018, p. 67-68).

Vemos, desta forma, que um dos pontos centrais que norteiam a implantação das escolas cívico-militares tem sido a solução, buscada por algumas instituições/grupos sociais, diante da violência escolar. Uma saída ‘desesperada’ diante de tal questão e da conclusão acerca do fato de que os educadores não sabem mais o que fazer diante desta e de outras questões. Estas afirmações se dão por entendermos, a partir de autores como Michel Foucault (2009), que as relações de poder e de saber que se consolidam nas sociedades disciplinares/capitalistas (em que instituições ‘de sequestro’¹⁰ passam a vigorar, a crescer em importância, no sentido de modelarem a ação dos indivíduos, via processos de objetificação e de subjetivação), são como feixes que ligam diferentes grupos (pontos) do social, e que acabam por produzir determinados tipos de sujeitos. O que é feito, para Michel Foucault (2009), por meio dos usos institucionais dos saberes e dos poderes que ali circulam.

Deste modo, para autores como Michel Foucault (2009), e neste sentido, o poder não é substantivo, é verbo. É algo vivo, que norteia toda e qualquer relação social; quer a que se dê entre indivíduos e ou grupos sociais. O poder, aqui, não é pensado como algum tipo de posse ou objeto que alguém ou algum grupo deteria, em detrimento de outros. Por isso, poder em Foucault (2009) não é substantivo, mas algo que se exerce. É ação. E é exercido, em alguma medida, por todos que participam de uma dada relação. Daí que analisar um tema como o da gestão – e dos valores que acompanham esta gestão -, de uma escola cívico-militar nos leva a pensar que este processo se dá, em certa medida, com o aval de parcela da população. População que acredita em alguns discursos, e mesmo em alguns valores propalados, que vão na direção do que defende esta formatação escolar.

Daí que discutir este tema, para nós, em sintonia com uma abordagem foucaultiana, passa por uma leitura que não aponta para formas de alienação (formas equivocadas de se olhar para o mundo); mas para o fato de que existem muitas visões acerca do certo e do errado, perpassando os

¹⁰ Prisões, escolas, manicômios, quartéis, fábricas, etc.

grupos e os campos sociais, inclusive as escolas. De que diferentes saberes transitam no interior das instituições, a partir da história de vida das pessoas que ali transitam, administrando estas mesmas instituições. Saberes envoltos por determinadas concepções de mundo (calcadas ora na ciência, ora na religião, ora em outras instâncias e/ou instituições e preceitos), que tendem a se sobrepor e ou a se equivaler, em um movimento constante e cambaleante, em torno de uma disputa por visibilidade e ou por hegemonia.

Para nós, de forma mais específica, as relações de poder que, modernamente, perpassam as instituições (escolas, prisões, empresas, etc.), foram demarcadas pela disciplina (que caracteriza a sociedade capitalista, e não apenas na versão do conflito capital-trabalho, mas que se faz presente em outras instâncias e diante de outras identidades socialmente dispostas aos indivíduos: no campo escolar, por exemplo). São as relações de poder – ancoradas em determinados saberes, valores, visões de mundo –, que tendem a moldar as instâncias sociais; sejam estas calcadas na relação opressor-oprimido, mandante-mandatário, subordinador-subordinado, produtor-produto, etc. Relações assimétricas, que instituem a autoridade e a obediência, sim; mas não de forma estanque, uma vez que onde há poder há resistência. Uma vez que o poder é uma relação, da qual ambas as partes envolvidas nestas relações participam. Isto porque não há poder substancialista (FOUCAULT, 1979, p.182).

Desse modo, a perspectiva foucaultiana, assim nos parece, se propõe a questionar as relações sociais que se estabelecem em todas as instâncias sociais, não apenas mediatizadas pelo capital. Da mesma forma, este autor não olhava para estas relações como estando divididas entre o ‘bem’ e o ‘mal’, entre os justos e os injustos, entre os despertos e os alienados, etc. Perspectiva diádica que não se alinha a um olhar foucaultiano. Isto porque este autor, assim nos parece, olha para as relações de poder, para as relações sociais, como em constante mudança/movimento. A partir das visões que os grupos criam sobre o verdadeiro, o justo, o certo, sobre como os indivíduos devem viver suas vidas, no que devem se transformar, etc. Criações humanas, feita para humanos. Afirmar isto não significa construir uma visão relativística da história e ou dos seres humanos (o tudo vale!); mas afirmar que os pretensos fundamentos a-históricos, transcendentais, teleológicos, que tendem a guiar nossas ações, são, na verdade, interpretações que damos às coisas.

Assim, os sistemas de educação são ações políticas que buscam manter ou modificar a apropriação dos discursos/visões de mundo, por meio de saberes e da aplicação de ações - os poderes - que pretendem emoldurar estas leituras, dentro das instituições.

De todo modo, a partir da implantação do Decreto nº 10.004, de 05 de setembro de 2019, que instituiu o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (PECIM), que consistiu em uma investida do, então, Governo Federal nesta direção - ao permitir o estabelecimento de convênio a ser firmado entre redes estaduais e municipais, diante do Programa -, a União ampliou, de forma significativa, a possibilidade de aumento da experiência de militarização da educação brasileira. Processo continuado, em 2023, a partir da ação advinda de certos estados como o do Paraná.

Do ponto de vista conceitual é importante delimitar que uma escola cívico-militar é uma escola pública, regular, estadual, que – até 2022 – aderiu ao Pecim (Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares). Nesta direção, o modelo de colaboração entre a União, através do Ministério da Educação, Estados e Municípios, previu, até 2022: apoio técnico e financeiro; gestão de processos educacionais - referentes à promoção de atividades com vistas à difusão de valores humanos e cívicos, de modo a estimular o desenvolvimento de bons comportamentos e atitudes do aluno; e a sua formação integral como cidadão, em ambiente escolar externo à sala de aula - ou seja, ações destinadas a desenvolverem comportamentos, valores e atitudes; gestão de processos didático-pedagógicos, referentes à promoção de atividades de apoio ao processo de ensino-aprendizagem, respeitada a autonomia das Secretarias de Educação, dos entes federativos, e as atribuições conferidas exclusivamente aos docentes, relativas à supervisão escolar, ao apoio pedagógico, à psicopedagogia, à avaliação educacional e à proposta pedagógica; gestão de processos administrativos, ou seja, a promoção de atividades com vistas à otimização dos recursos materiais e financeiros da unidade escolar, por meio de ações que contemplem a administração nas áreas de pessoal, de serviços gerais, de material, patrimonial e de finanças.

Os itens acima expostos demonstram que a parceria federal, estabelecida com Estados e Municípios, adotou perfil abrangente e, à priori, tendeu a gerar questionamentos no que concerne ao estabelecimento efetivo de tais ações. De todo modo, uma análise detalhada dos princípios do art. 3º, do Decreto 10.004, de 05 de setembro de 2019, indicou que o Programa se voltava à adoção de uma determinada gestão escolar, a ser implantada no âmbito didático e administrativo, por meio da adoção de elementos de cunho militar. Quanto aos objetivos presentes no art. 4º, do Decreto, surgiram questões complexas, que envolviam o ambiente escolar, tais como as que prometiam lidar com a redução da violência e com o aumento do pertencimento escolar, que nem sempre se consegue efetivar – é bom lembrar – devido à fatores externos às escolas.

Neste sentido, a militarização das escolas públicas faz com que docentes e discentes se deparem com um formato de ensino que impõe – assim se supõe – novas regras de conduta. Com isso, a escola tem que se reorganizar para se enquadrar nessa nova modalidade. O que passa, inevitavelmente, por um processo que implica reflexão, por parte dos profissionais da educação, em relação às concepções de educação elaboradas pelos militares; bem como, diante do tipo de relação que será estabelecido com os alunos, diante de uma conformação militarizada.

Nesse cenário é importante lembrar, antes de tudo, que um ambiente escolar, civil, perpassa por processos democráticos de gestão, administração, abordagem pedagógica e participação. Já uma ambiência militarizada possui uma outra formatação, que envolve cadeia de comando, obediência e sujeição. Além do mais, o processo de compartilhamento da gestão, consolidado nas escolas públicas diante da presença da polícia militar, tende a trazer desafios e, provavelmente, diferentes princípios normativos, relativos ao educar.

Diante desta leitura entendíamos que uma pesquisa acerca da gestão escolar, adotada em uma escola cívico-militar, a partir de uma proposta foucaultiana poderia contribuir – do ponto vista acadêmico -, para que se conhecesse, de forma mais apropriada, a realidade vivida por instituições escolares que têm adotado o modelo da militarização. Além disso, o projeto pode contribuir para que as próprias escolas tenham acesso a leituras acadêmicas, que podem auxiliá-las a melhor gerir seus processos. E mais, o estudo tende a ser um dos pioneiros, no sentido de estudar a realidade de escolas militarizadas situadas no sudoeste paranaense.

Questões analisadas nos capítulos da dissertação, que seguem expostos abaixo. A começar com o capítulo I, que retrata o que denominamos de obsessão securitária, ou o que, em Sociologia, envolve o tema do medo social e das investidas, advindas de certos grupos sociais, de enfrentamento deste medo. O que tem redundado, assim nos parece, em ações como as que envolvem a implantação das escolas cívico-militares.

Em seguida, no Capítulo II, se apresenta a perspectiva metodológica adotada no documento. Advinda do pós-estruturalismo; bem como, o procedimento efetivado para a coleta de dados.

Por fim, no Capítulo III, expomos as questões advindas da análise feita nos documentos: PPP escolar e manual do Aluno, efetivados na Escola Vicente de Carli, a partir do processo de adesão ao modelo cívico-militar.

1 OBSESSÃO SECURITÁRIA E EDUCAÇÃO CIVICO-MILITAR: IMPLICAÇÕES NA GESTÃO ESCOLAR

1.1 Obsessão securitária: a interpretação sociológica

A análise de um tema social como o das escolas cívico-militares, quando feito do ponto de vista sociológico - que é o que buscamos fazer, em um primeiro momento, a partir das leituras de autores como David Garland (2001) -, segue uma orientação basilar, qual seja, a que coloca este tema perante a ambiência social que o delimita, que o cerca. Entendemos que no caso das escolas cívico-militares existem componentes de ordem social que a delimitam, quais sejam, àqueles atravessados pelo crescimento – ou pela sensação de crescimento – das conflitualidades e das formas de violência/incivilidades praticadas por sujeitos sociais, nas mais variadas instituições. Dentre elas as escolas.

Salientamos que a questão das violências crescentes, que têm abalado a ordem social de sociedades como a brasileira, tem sido estudada pela sociologia da conflitualidade, expressa no Brasil por sociólogos como Tavares dos Santos (1995 e 1999), que vai se concentrar no que chama de violências difusas, ou seja, as diferentes formas de violência que se consolidam no meio social, sejam na esfera micro ou na esfera macro. Conforme aponta esta análise, as diferentes manifestações da violência expõem os atos de excesso, qualitativamente distintos, que acompanham cada relação de poder, presente nas relações sociais. Produzindo um social atravessado por fissuras e ou por situações que extrapolam as condições de poder, avançando na direção de se tornarem relações de força extremada, ou seja, de violência (Idem).

Neste sentido, a força ou a coerção que produz o dano em outro indivíduo ou grupo social, seja pertencente a uma classe ou ordem social, a um gênero ou a uma etnia, a um grupo etário ou cultural - e que se dá como resultado de excessos presentes nas relações de poder; tanto nas estratégias de dominação do poder absoluto, quanto nas conexões de micro poder existentes entre os grupos sociais -, descreveria a violência social contemporânea.

Violência(s) difusa(s) que, de maneira distinta do crime, estaria(m) instituindo formas autorizadas de convivência interpessoal, fundamentadas justamente na fratura dos laços sociais. Esta ambiência estaria proliferando no interior de sociedades que, em grande medida, estariam passando por transformações significativas. Mudanças acompanhadas por um sentimento de mal-estar, caracterizada pelo que sociólogos como Anthony Giddens (2002) chamaram de modernidade

tardia, ou seja, um contexto por meio do qual se rompe o “referencial protetor da pequena comunidade e da tradição, substituindo-as por organizações muito maiores e impessoais”, onde “o indivíduo se sente privado e só num mundo em que lhe falta o apoio psicológico e o sentido de segurança oferecido em ambientes mais tradicionais” (Giddens, 2002, pp. 38). Assim, ambiências de sociabilidade historicamente consolidadas em ambientes como os familiares, conformados por meio da tradição, estariam passando - na modernidade tardia - por modificações significativas, perdendo a capacidade de gerarem coesão social.

Segundo Giddens (2005) as instituições tradicionais: Políticas, econômicas, religiosas, familiares, escolares, estariam sendo correlacionadas com situações problemáticas, que ultrapassariam a capacidade destas, no sentido de darem respostas a tais acontecimentos. Por isso, Giddens chama a estas instituições de “instituições casca”, ou seja, “aquelas que se tornaram inadequadas para as funções que são chamadas a desempenhar” (Giddens, 2005, pp. 28).

Se pode descrever, estruturalmente, os efeitos da modernidade tardia no paradoxo situado, de um lado, na crença e na valorização da democracia, ancoradas no papel a ser desempenhado pelas instituições – dentre elas, as escolares –, na procura pela ordem e pela paz social. De outro lado, na dúvida, no desencantamento e na frustração diante dos Estados, no sentido de serem capazes de responder aos anseios das populações. Esta ambivalência se aprofunda em sociedades como a brasileira, em que o *Welfare State* nunca foi implementado, do ponto de vista da experiência europeia, de fato.

De todo modo, conforme indicam as análises referendadas pelo conceito de modernidade tardia, teríamos entrado em um cenário que desafia a capacidade dos Estados-Nação, no sentido de manterem a paz e a ordem social. O que traz situações limite para as instituições tradicionais – insistimos, tais como as escolares. Para autores com Garland (GARLAND, 2001), a modernidade tardia teria desenvolvido o fenômeno que denomina de **obsessão securitária**, por meio do qual políticas criminais se tornaram mais rigorosas, em relação às penas; e menos tolerantes, em relação aos criminosos. Segundo o autor esta foi uma prática adotada em países como os EUA e a Inglaterra, de forma inusitada, entre o final dos anos 1990 e início dos anos 2000; se forem comparadas com as práticas adotadas há décadas atrás, por estes mesmos países, na área da Segurança Pública.

Similarmente, com base no conceito de modernidade tardia, Garland concebe um padrão de relações sociais, econômicas e culturais que teriam trazido consigo um aumento significativo das

percepções sociais acerca dos riscos, inseguranças e problemas relacionados ao controle social. Crenças que passam a configurar um padrão específico de respostas ao crime, com a garantia do apoio de parcelas significativas da sociedade, na direção de se propor e ou implantar políticas criminais - independente dos altos custos envolvidos -, que passam a girar ao redor da penalização máxima e das excessivas taxas de encarceramento¹¹.

Deste modo, e ainda para Garland, se as criminologias da era do *Welfare State* – localizadas em países como EUA e Inglaterra - tendiam a assumir a imperfeição humana, a ver o crime como um signo decorrente de processos falhos/incompletos de socialização, e a colocarem no Estado o papel de assistir àqueles que foram privados das condições econômicas, sociais e psicológicas necessárias para o adequado ajustamento social e para uma atuação respeitadora das leis; as teorias do controle, por sua vez, conformam uma visão mais obscura a respeito da condição humana, ao assumirem que os cidadãos são fortemente atraídos para condutas antissociais e criminais, a menos que sejam interditados por formas severas/efetivas de controle. Esta perspectiva vê na autoridade da família, da escola, da comunidade e do Estado estratégias de imposição de restrições e de limites. Para Garland, “se a velha criminologia caminhava na direção do bem-estar e da assistência, a nova reforça os controles e a aplicação da disciplina” (Garland, 2001, pp. 15).

Estas alterações na esfera criminal acompanharam as mudanças econômicas, em curso, e deram lugar à economia de serviços, taxações regressivas, salários estagnados, decréscimo dos sindicatos e aumento do exército de reserva, dos desempregados e subempregados. Constituindo uma sociedade clivada pelo ressentimento, pelo conflito e pela perda considerável de todo senso de identidade e ou de destino compartilhado. Dessa forma teríamos adentrado, segundo Garland (2001), em uma sociedade marcada por dramáticas mudanças na estrutura familiar, como também

¹¹ Cabe notar que o Brasil presencia fato correlato, no sentido do crescimento do encarceramento. Os dados da Secretaria Nacional de Políticas Penais (SENAPEN, em 2024, apontaram para o fato de que o número total de custodiados no Brasil era de 663.906, em celas físicas. O que significava o fato de que aqueles que, independentemente de poderem sair para trabalhar e estudar, dormiam nos estabelecimentos prisionais. Também houve aumento na quantidade de presos em monitoração eletrônica: Eram 105.104 monitorados, em 2024. A população em prisão domiciliar, que não usava equipamento de tornozeleira eletrônica, aumentou em 14,40%, em 2014; saindo de 100.433, em dezembro/2023, para 115.117, em junho/2024. Encontrado em: <https://www.gov.br/senappen/pt-br/assuntos/noticias/senappen-divulga-levantamento-de-informacoes-penitenciarias-referente-ao-primeiro-semester-de-2024#:~:text=A%20popula%C3%A7%C3%A3o%20em%20pris%C3%A3o%20domiciliar,para%20115.117%20em%20junho/2024>. Acesso em: 20 de fevereiro de 2024.

pelo crescimento dos subúrbios segregados, pelo império da televisão – poderíamos acrescentar, das tecnologias digitais - e da comunicação de massa, pelo declínio das comunidades tradicionais e pela mudança dos padrões de autoridade, pelo crescimento da criminalidade e por novos padrões de alienação, isolamento, necessidade e mobilidade social.

Toda esta ambiência, retratada por Garland (2001), tendeu/tende a adentrar instituições como as escolares. Que também enfrentaram/enfrentam casos aparentemente crescentes de violências, tais como as que ocorreram, recentemente, no Brasil (PEREIRA & MOURA, 2023). Deste modo, nos últimos anos o Brasil também tem testemunhado uma mudança considerável na abordagem da questão da segurança. Especialmente durante o governo do Presidente Jair Messias Bolsonaro. Nesse contexto, a leitura proposta por sociólogos como David Garland (2001), nos parecem pertinentes para se entender a crescente ênfase em controle e punição, vistas como respostas adequadas diante do crime e da violência. Inclusive as violências presentes nos ambientes escolares, formais. Tema que, para nós, envolve diretamente a defesa das escolas cívico-militares, feita por parcela da população brasileira.

De todo modo, para que se compreenda a situação brasileira diante do que, junto com Garland, estamos chamando de obsessão securitária é preciso chamar atenção para o governo do Presidente Jair messias Bolsonaro (2019/2022). Isto porque o mesmo refletiu uma tendência preocupante em direção à cultura do controle. Daí a retórica adotada por este mesmo governo – no que concerniu à Segurança Pública -, destacar uma busca incessante por medidas mais punitivas, indicando uma resposta política, direcionada aos assuntos criminais existentes no país e que se alinharam com o termo obsessão securitária, analisada pelo Sociólogo Garland (2001) no contexto Americano e Inglês.

Ao adotar um perfil conservador o governo Bolsonaro ampliou leituras sociais, acerca do crime e dos criminosos, de cunho punitivo. Basta lembrarmos da posição adotada pelo então Ministro da Justiça e Segurança Pública do Brasil, Sr. Sergio Moro, que entre 1.º de janeiro de 2019 e 24 de abril de 2020 ocupou a pasta. Consagrado, até então, pelo protagonismo na Operação ‘Lava Jato’, que redundou na prisão de políticos importantes como a do ex-presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva - acusado de ter participado de ações ilegais -, Sergio Moro carregava consigo, naquele momento histórico, a legitimidade concedida ao governo federal, por parte de

parcelas significativas da população, para a adoção de uma filosofia que pregava rigor diante da corrupção e diante da criminalidade social¹².

Ao aplicarmos a análise de Garland (2001) às práticas discursivas, securitárias, adotadas no Brasil, notadamente nos anos do Governo Bolsonaro, podemos inferir os impactos desta ideologia por sobre as instituições, dentre elas as escolas. Que, sob o olhar da Presidência, deveriam adotar o perfil cívico-militar. O que deixa claro o fato de que a filosofia que buscou intensificar o controle e a punição, ao invés do enfrentamento das desigualdades sociais, perdurou neste momento histórico. Atingindo, inclusive, as escolas.

Cabe lembrar que, para Garland (2001), a abordagem securitária rompe com filosofias/estratégias como as que buscam abordar as causas subjacentes da criminalidade e trabalhar, diante destas, de forma multicausal e interinstitucional. Aqui não se busca, apenas, reagir ao crime, mas entender as raízes sociais e econômicas que contribuem para que este ocorra e para que a violência se alastre na sociedade. Já a postura conservadora tende a ver o crime e as formas de violência como atitudes racionalmente adotadas por indivíduos ou grupos sociais. Desta forma, tende a colocar nos indivíduos toda a responsabilidade por suas ações. Na mesma direção, e de certa forma, esta forma de pensar tende a não olhar para o contexto social, económico e cultural, que se acerca dos indivíduos, influenciando suas ações.

Ao fazer isto, ou seja, buscar mais controle e efetivar mais punição, a perspectiva securitária, conservadora - de forma ambivalente - tende a colocar sob tensão a relação entre segurança e liberdade individual. Isto porque ao priorizar medidas punitivas, tende a colocar em risco as liberdades civis em nome de uma segurança percebida. Daí a leitura de Garland (2001) nos levar a questionar se, e como a obsessão securitária influencia as políticas de gestão nas escolas. Isto porque ao considerarmos sua leitura podemos promover uma discussão mais informada sobre as implicações sociais e políticas da obsessão securitária, incentivando um debate construtivo e que pense de forma equilibrada pontos como controle, punição e promoção de uma sociedade mais justa e segura (GARLAND, 2001). Debate que pode ser usado no campo da educação escolarizada, brasileira.

Cabe ressaltar, nesta direção, que a retórica presidencial voltada a considerar que a resposta às questões que envolviam temas da Segurança Pública e ou envoltas por contextos de violência,

¹² É preciso lembrar, aqui, o fato de que Sergio Moro se retirou do governo Bolsonaro em 2020, acusando o Presidente Bolsonaro de exercer interferência no trabalho da polícia Federal.

deveriam ser encarados por meio de respostas duras – daí as frases icônicas proferidas pelo, então, Presidente da República, Jair Messias Bolsonaro: “Bandido bom é bandido morto!”, “Direitos humanos para humanos direitos”!¹³ – proferidas na direção contrária de uma visão que busca considerar as nuances que envolvem tais temas, ganhou terreno no Brasil a partir de 2019, e influenciou políticas, no caso da educação formal, como a que passou a pregar a militarização escolar. Além disso, esta postura tendeu a acirrar os ânimos – em termos de fundamentalismos políticos –, entre visões ideológicas binárias e excludentes entre si, que em nada têm ajudado para que se compreenda os fenômenos que nos cercam.

Outrossim, a abordagem do governo Bolsonaro gerou preocupações em âmbito internacional, especialmente em relação aos direitos humanos. O foco excessivo na punição, sem uma visão mais ampla acerca do tema da reabilitação, levantou questionamentos sobre a conformidade desta visão, frente a padrões internacionais (CRUZ, 2021). Questão que passou a atingir as escolas, cada vez mais aderentes às ideias como a de se investir em câmeras de segurança e monitoramento, construção de cercas de proteção e gradeamento institucional/escolar, etc¹⁴.

De fato, a discussão sobre fatos sociais como violências e criminalidade, no Brasil, necessita de uma abordagem equilibrada. A ênfase excessiva na punição extremada, evidente nas declarações advindas de governos como os do ex-presidente Jair Messias Bolsonaro, deve ser contrabalançada por estratégias que compreendam e abordem as raízes dos problemas sociais. É dentro deste espectro que buscamos discutir e compreender a questão da militarização escolar. Notadamente do ponto de vista da gestão.

1.2 A Obsessão securitária e a escola

Todo este processo, abordado aqui por meio de uma análise sociológica, tende a trazer para as escolas desafios, no sentido da manutenção do controle social e da socialização. Ainda

¹³ Encontrado em: <https://diplomatie.org.br/o-discurso-politico-de-bolsonaro-cidadaos-de-bem-seguranca-e-moral/>. Acesso em: 12 de maio de 2023.

¹⁴ Encontrado em: <https://revistasegurancaeletronica.com.br/com-ataques-e-ameacas-cresce-a-busca-de-escolas-por-equipamentos-de-seguranca/>. Pesquisa realizada em 20/10/2023). Revista Tempo e Espaços em Educação, sendo o artigo intitulado “Violência Educacional: uma revisão sistemática” avaliado e publicado em 2022. GRAUPE, Mareli Eliane; SILVA, Fabíola Pereira Machado da; MAURENTE, Rafaela. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/17173/12619>. Acesso em 24 de maio de 2024.

mais diante de um contexto caracterizado pela presença de um número cada vez maior de indivíduos advindos de segmentos historicamente alijados da participação cidadã e, mesmo, escolarizada¹⁵. Estes fatores, a nosso ver, entraram na pauta de discussão social, perfazendo uma atmosfera imagética envolta pelo medo e pela pressão – diante do Estado -, no sentido de trazer alternativas. Uma destas alternativas, assim nos parece, tem sido a formatação das escolas cívico-militares. Implantadas como uma forma de resolução rápida dos dilemas disciplinares e civilizatórios que parcela da população parece visualizar, em crescimento.

De todo modo, compreende-se por militarização do ensino qualquer interferência militar exercida no sistema educacional civil, que ocorra por meio de convênios estabelecidos entre as Secretarias de educação e as forças auxiliares de segurança pública (Polícia, Corpo de Bombeiros Militar e Exército). Afirmamos, enquanto reflexão crítica, que esta parceria representa um paradoxo diante dos direitos conquistados na Constituição Federal de 1988. Em específico, pelo Art.206, incisos I, II, III, IV e VI¹⁶. Afirmamos isto porque se efetivarmos uma leitura histórica, que contextualize o período de 1964, ano em que o Brasil vivenciou a implantação de um regime autoritário, lembraremos que durante este período houve perseguição política aos professores¹⁷. Da mesma forma, no período autoritário (1964-1985), houveram mudanças no perfil educativo, formal, por meio de mecanismos jurídicos e políticos que ensejaram uma educação mais técnica e menos crítica.

O exemplo é o do ano de 1971, quando a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)¹⁸, por meio de uma alteração radical, alterou o perfil do, então, 2º grau, que passou a ter como principal objetivo a profissionalização. Como decorrência disto, em curto e médio prazos, todas as escolas públicas e privadas que ofertavam este nível educacional deveriam tornar-se profissionalizantes. Elas teriam que escolher os cursos que ofereceriam, dentre mais de 100 habilitações, e que incluía formações variadas como auxiliar de escritório ou de enfermagem e

¹⁵ PRIOSTE, Cláudia Dias. Diversidade e adversidades na escola: queixas de professores frente à educação inclusiva. In: PSICANALISE, EDUCACAO E TRANSMISSAO, 6., 2006, São Paulo. **Proceedings online...** Available from: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000032006000100026&lng=en&nrm=abn. Acesso em 11 de março de 2024.

¹⁶ Constituição Federal art.206, incisos I igualdade, II liberdade de aprender, III pluralismo, IV gratuidade e VI gestão democrática;

¹⁷ Encontrado em: <https://jornal.usp.br/ciencias/ciencias-humanas/perseguiçao-politica-a-professores-marcou-anos-iniciais-da-eca-usp/>. Acesso em: 10 de setembro de 2024.

¹⁸ BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm.

técnico em edificações, contabilidade ou agropecuária. O aluno receberia, ao fim do 2º grau, um certificado de habilitação profissional. Cabe salientar que os governos estaduais é que teriam que implementar as medidas (BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971).

Da mesma forma, entre 1970 e 2000 houve um crescimento significativo de escolas públicas no país, sobretudo na década de 1990. No entanto, sem aumento no financiamento da educação pública, que não ultrapassou os 3% do Produto Interno Bruto (PIB), os governos que sucederam o golpe de 1964 tiveram como tônica a redução dos gastos governamentais com o ensino. Para isso, era necessário reduzir a demanda do ensino superior, que crescia de forma intensa. O instrumento foi a profissionalização universal e compulsória de todo o 2º grau. Todavia, a necessidade de mão de obra parece não ter sido a motivação para as alterações feitas; mas sim a questão orçamentaria. (BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971¹⁹).

Desta forma, entendemos que os problemas alegadamente direcionados ao tema: Educação formal brasileira, parecem ter a ver, mais, com elementos envoltos por baixo investimento direcionado à educação básica; falta de formação continuado de professores; aumento da oferta de formação via EaD; falta de consolidação de planos de carreira, de professores, o que obriga os mesmos a trabalharem, por vezes, em mais de uma escola, em turnos e a partir de uma sobrecarga de trabalho esgotante²⁰; por vezes, em determinados municípios, falta de transporte adequado para o deslocamento de estudantes, notadamente dos que residem em zonas rurais; falta de oferta de alimentação, por parte de algumas escolas, aos estudantes, etc. De todo modo, e independente disso, programas como o das escolas cívico-militares passaram a ganhar visibilidade nos últimos anos, a partir de uma retórica que defendeu/defende o protagonismo das forças armadas diante de questões sociais. Cabe que perguntemos: Os militares estão preparados para assumirem funções como as escolares? Independente da resposta, o fato é que a militarização escolar acabou entrando no espaço escolarizado, formal, público, com objetivos pacificadores. Por conta da cultura da obsessão securitária? Acreditamos que sim.

Por meio dos discursos agregadores, que se direcionam para temas como ordem, controle social, disciplinarização escolar, o Programa de militarização avançou em estados como o do

¹⁹ BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm

²⁰ VIEGAS, Moacir Fernando. **Trabalhando todo o tempo: sobrecarga e intensificação no trabalho de professoras da educação básica.** In: Educação e Pesquisa, Fri, 04 Nov 2022. Encontrado em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/205248/188841>. Acesso em: 12 de junho de 2024.

Paraná. Sobretudo diante de convencimento direcionado aos pais dos alunos, os quais passam a acreditar que os filhos encontrarão um lugar seguro e que apresenta qualidade maior, do ponto de vista educacional (SILVA, 2022). Leitura que se liga às conquistas alcançadas pelas escolas militares, nas provas realizadas para o Índice de Desenvolvimento da Escola Básica (IDEB), e no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) (BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), 2019). Cabe salientar, de todo modo, que todo este discurso voltado à qualidade e segurança – direcionado, e advindo das escolas militares – precisa ser averiguado cientificamente, de modo que se possa efetivamente identificar os diversos pontos que envolvem este programa²¹.

Deste modo, nossa pesquisa se direciona à problemática que envolve a gestão compartilhada que se construiu na Escola cívico-militar Professor Vicente de Carli. Para tal, buscamos desenvolver uma leitura que focasse na análise da construção/desenvolvimento desta modalidade de administração; bem como, nos elementos que estavam norteados este tipo de gestão escolar, a partir dos saberes envolvidos neste processo. Nesta senda, salientamos que a compreensão do fenômeno social da educação, em vias de militarização, envolve determinados princípios e valores, tendências e padrões de comportamento que tendem a se fazer valer no ambiente administrativo, escolarizado. O que pode ser vislumbrado a partir dos elementos que compõem o ambiente da gestão escolar, ou seja, os defensores das escolas cívico-militares tendiam/tendem a argumentar que a presença de militares poderia/pode trazer disciplina e segurança para as escolas, reduzindo casos de violência.

De todo modo, como isto adentra a gestão escolar? É o que buscamos averiguar. Por outro lado, os críticos deste modelo escolar apontavam/apontam para o risco da militarização do ambiente educacional, questionando se essa abordagem é a mais adequada para lidar com as complexas questões sociais que permeiam a violência escolar.

²¹ Isto porque em dados advindos de órgãos como o da reportagem de Mirella Cordeiro, para a CNN Brasil, edição de 06/12/2024, se verifica que as melhores notas, obtidas por instituições de ensino médio, diante de exames nacionais, advém de Escolas de Ensino Médio ligadas à iniciativa privada, mas não militares. Encontrado em: https://www.cnnbrasil.com.br/educacao/top-10-escolas-no-brasil-com-o-melhor-desempenho-no-enem-veja-a-lista/#goog_rewarded. Acesso em 20 de dezembro de 2024. Além disso, estudos apontam para a necessidade de se observar, em período de tempo maior, os efeitos advindos da implantação das escolas cívico-militares. Encontrado em: <https://revistaft.com.br/militarizacao-da-educacao-publica-no-brasilimplicacoes-desafios-e-perspectivas-um-estudo-no-colegio-caldas-marques-em-penalva-ma-2024/>. Acesso em: 20 de junho de 2024.

Na senda desta discussão nos perguntávamos: A formatação cívico-escolar afeta a autonomia das instituições de ensino, no sentido de influenciar a dinâmica pedagógica e a gestão escolar? Se o faz, o faz em que sentido? A pergunta se dava porque o debate acerca da presença da militarização na educação pública, formal, deveria se estender para além da eficácia na redução da violência, envolvendo considerações sobre valores democráticos e a natureza da educação. Por exemplo, de que modo temos analisado e, mesmo, nos utilizado de programas de mediação de conflitos e práticas restaurativas, nas escolas? Essas abordagens buscam promover o diálogo e a resolução pacífica de conflitos, estimulando a responsabilização e a reflexão sobre o impacto das ações.

Outro item que queríamos analisar, do ponto de vista da gestão compartilhada, escolar, era o voltado à tecnologia usada para monitoramento dos estudantes. Isto porque a tecnologia pode e tem sido explorada – por escolas militarizadas, como a que trabalhávamos/trabalhamos – como ferramenta para prevenção da violência escolar. No entanto, é necessário equilibrar o uso dessas tecnologias com a proteção da privacidade dos estudantes e a promoção de ambientes saudáveis de aprendizagem.

Não Podemos esquecer da importância da participação ativa dos pais e responsáveis nas discussões sobre violência escolar. De modo a promover parcerias entre escola, família e comunidade, como forma de se criarem estratégias eficazes de prevenção e intervenção, diante de casos de violência.

Em suma, as discussões sobre violência, casos de indisciplina, incivildades presentes nas escolas, nos últimos anos, têm abordado uma gama diversificada de estratégias e alternativas²². Todavia, a busca por soluções eficazes exige um diálogo contínuo e a colaboração de diversos setores da sociedade, visando criar ambientes educacionais seguros, inclusivos e propícios ao desenvolvimento dos estudantes. Claro, este processo é complexo e enquanto se dá, ou não se dá, o fato é que alternativas como a implantação da militarização escolar têm avançado.

Enfim, as escolas cívico-militares têm sido objeto de intensos debates nos últimos anos, gerando discussões acaloradas sobre seus méritos e desafios. Defensores dessa abordagem argumentam que a presença de militares nas escolas pode contribuir para a promoção de disciplina, valores cívicos e segurança, criando um ambiente propício à aprendizagem. No entanto, críticos

²² Violência Psicológica, violência verbal e violência física.

questionam a eficácia dessa medida, destacando preocupações sobre a militarização do ambiente educacional e seu impacto na autonomia das instituições de ensino.

Um dos principais pontos de discussão é a ênfase na disciplina militar e seus efeitos na formação dos estudantes. Defensores acreditam que a rigidez e a hierarquia militares podem instilar valores de responsabilidade e respeito; já os críticos argumentam que essa abordagem pode limitar a expressão da individualidade e inibir o pensamento crítico (DIAS & RIBEIRO, 2021). Além disso, as escolas cívico-militares têm sido questionadas quanto à sua capacidade de lidar com a diversidade presente nas salas de aula. A ênfase na disciplina militar pode não se adequar a todos os perfis de estudantes, levantando questões sobre inclusão e adaptabilidade para atender às necessidades de uma gama diversificada de alunos.

A implantação de escolas cívico-militares também levanta questões sobre o investimento de recursos. Críticos argumentam que os recursos financeiros destinados a esta abordagem poderiam ser mais bem utilizados em programas de formação de professores, estrutura física das escolas públicas e consolidação de materiais didáticos. Por outro lado, defensores apontam para experiências bem-sucedidas de escolas cívico-militares, existentes em outros países, destacando a melhoria nos índices de segurança e desempenho acadêmico (PROGRAMA COLÉGIOS CÍVICO-MILITARES NO ESTADO DO PARANÁ: IMPLICAÇÕES PARA A GESTÃO ESCOLAR, 2023). Eles argumentam que a presença militar pode servir como um elemento de estabilidade em comunidades vulneráveis, combatendo a violência e proporcionando um ambiente mais propício ao aprendizado.

A relação entre militares e civis nas escolas também é um ponto crucial. A integração eficaz desses dois grupos demanda esforços para promover o entendimento mútuo e a cooperação, evitando atritos e garantindo que a presença militar seja percebida como um recurso positivo. De todo modo, entendemos que a transparência na implementação de escolas cívico-militares é fundamental para ganhar a confiança da comunidade escolar e da sociedade em geral. Informações claras sobre os objetivos, metodologias e impactos esperados podem dissipar dúvidas e reduzir resistências.

A formação específica dos militares que atuam nessas escolas também é um ponto sensível. É crucial que eles recebam capacitação adequada para lidar com a complexidade do ambiente escolar, promovendo uma abordagem educativa que vá além da simples imposição de regras. A monitorização constante e avaliação do desempenho das escolas cívico-militares são aspectos que

devem ser incorporados à implementação desse modelo. A mensuração de resultados acadêmicos e de indicadores de segurança pode oferecer insights sobre a eficácia dessa abordagem (Karla Marisa Fernandes Barbosa, André Nunes; 2021).

As escolas cívico-militares podem ser uma alternativa para enfrentar desafios específicos em determinadas comunidades, mas é fundamental considerar as particularidades de cada contexto. A adaptação do modelo para atender às necessidades locais pode ser crucial para o sucesso desse tipo de escola.

Enfim, questões a serem discutidas a partir da intervenção a ser efetuada no ambiente institucional, escolar, escolhido para a pesquisa. Notadamente no que se refere ao tema da gestão escolar. Todavia, entendemos que ainda cabe uma discussão que apresente o caso da implantação das escolas cívico-militares no estado do Paraná. Tema do próximo item.

1.3 O Paraná e a questão das escolas cívico-militares

As escolas cívico-militares foram instituídas no Paraná em 2020. Modelo educacional que combina elementos da gestão civil com a presença de profissionais militares, da reserva, (inativos), na administração e na rotina escolar, a escola cívico-militar se propõe integrar práticas e valores com os princípios educacionais, visando promover um ambiente escolar mais cívico e voltado para o desenvolvimento integral dos alunos (www.diaadiaeducacao@seed.pr.gov.br).

A implantação do Programa Colégio Cívico-Miliar do Paraná foi efetivada no início de 2021. Neste ano, o Estado atingiu o número de 194 escolas que passaram a funcionar a partir desta modalidade, enquanto escolas estaduais. Havia/há, ainda, 12 escolas cívico-militares alinhadas com o Programa nacional, existente até 2022. É crível que escolas deverão passar para a gestão do Estado. Se somarmos as escolas cívico-militares advindas do modelo estadual, com as advindas da união, temos aproximadamente 121 mil alunos matriculados nesta modalidade de ensino.

Instituídas a partir da demanda de comunidades de colégios situados em regiões com alto índice de vulnerabilidade social, baixos índices de fluxo e rendimento escolar, as escolas cívico-militares somente podem funcionar em municípios que contém, no mínimo, duas escolas estaduais na área urbana (Lei 21327-20 de dezembro 2022). As escolas que forem indicadas devem promover etapas para o processo de mudança da gestão. Sendo: **Chamamento da comunidade escolar:** convocação para conhecer o programa; **Audiência de esclarecimento:** reunião com a comunidade

escolar para explicar o modelo proposto; **Audiência de consulta pública**: uma segunda reunião, para medir o grau de aceitação do modelo, por parte da comunidade escolar.

A forma mais comum de conceber a proposição de mudança é por votação, mas podem ser adotados outros caminhos, desde que mantidas a transparência, a publicidade e o resultado, ou seja, a conclusão da audiência da consulta pública deve ser formalizada e enviada para a SEED, via Núcleo de Educação (RESOLUÇÃO N.º 8.327/2023 – GS/SEED).

Atualmente, o estado do Paraná consta com 312 escolas que adotaram o modelo cívico-militar (Secretaria de Educação do Paraná, 2024). Para além destas, haviam 12 instituições de ensino vinculadas ao Programa federal e que foram integradas ao estado, devido ao Decreto Legislativo 56/23, que revogou o decreto 10.004/19, referente aos PECIMs (Câmara dos Deputados, março 2023).

Francisco Beltrão conta com dois colégios Cívico-Militares: Colégio Estadual Cívico-Militar Beatriz Biavatti e Colégio Estadual Cívico-Militar Professor Vicente de Carli, que passaram pelas etapas de escolha do modelo cívico-militar no ano de 2020.

Cabe destacar que o Plano Estadual de Educação do Paraná, aprovado pela Lei nº 18.492, de 24 de junho de 2015, com vistas ao cumprimento do disposto no art. 8º, da Lei Federal nº 13.005, de 25 de junho de 2014, previu em uma de suas metas o fomento da qualidade da Educação Básica, em todas as etapas e modalidades de ensino, com vistas à melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem. De modo a atingir as médias estaduais para o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que é um indicador geral da educação nas redes privada e pública e que leva em conta dois fatores: o rendimento escolar (taxas de aprovação) e a média do desempenho nos exames padronizados: Saeb/Prova Paraná e Prova Brasil.

Na senda destas Leis e diretrizes, e por meio do Plano Estadual de Educação, o Programa Cívico-Militar no Estado do Paraná se instituiu, propondo atingir uma educação de qualidade, conforme estabelecido no Decreto Federal nº 10.004, de 05 de setembro de 2019, e na Lei Estadual nº 20.338, de 06 de Outubro de 2020. Dentre as promessas apareceram itens como contribuir para a composição de uma gestão escolar de excelência, abrangendo as áreas pedagógica, administrativa e de atividades cívico-militares – abrangendo o ensino fundamental e médio.

Outrossim, o que se prega, a partir das escolas cívico-militares, é que a educação pública do estado do Paraná obtenha índices de excelência e, dessa forma, contribua com a sociedade, em termos do desenvolvimento de valores como o respeito e a disciplina; de modo a alcançar as metas

do Plano Estadual de Educação do Paraná e desenvolver, nos estudantes, o protagonismo, buscando desenvolvê-los enquanto cidadãos mais atuantes na sociedade. Diante do exposto, nos perguntávamos: De que modo conseguir excelência escolar, a partir da implantação de um modelo cívico-militar? O que se entende por excelência, aqui? A aprovação em testes de larga escala? A formação de estudantes disciplinados?

Cabe apontar para o fato de que a Secretaria de Estado da Segurança Pública do Paraná tinha/tem envolvimento no processo, por meio da contratação dos militares estaduais da reserva, no sentido de alocar os mesmos nas escolas cívico-militares. A gerência das instituições de ensino, participantes dos programas, é da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte do Paraná.

Importa registrar, ainda, que para garantir o cumprimento das diretrizes e objetivos estabelecidos no Plano Estadual de Educação do Paraná, os colégios cívico-militares se propunham/propõe desenvolver ações que assegurassem/assegurem políticas públicas que promovam o aumento da qualidade da educação pública no Estado do Paraná, com destaque para a aprendizagem. Nos perguntávamos: Como, se a questão pedagógica não está ao encargo dos militares que atuam nas escolas? Outra questão: A parte militar atinge esta questão, pedagógica, de alguma forma? Se sim, de que maneira?

Ainda, o PECIM se propôs atuar no enfrentamento da violência e na promoção da cultura da paz no ambiente escolar; estimular a integração da comunidade escolar; colaborar para a formação humana e cívica, garantindo liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber, auxiliar no enfrentamento das causas de repetência e evasão escolar com vistas a garantir igualdade de condições para o acesso, sucesso e a permanência dos estudantes na instituição de ensino; contribuir para a melhoria do ambiente de trabalho dos profissionais da educação e da infraestrutura das unidades estaduais de ensino.

Vemos, aqui, uma série de proposições efetivadas pelas escolas cívico-militares a partir de suas diretrizes. Mas nos perguntávamos? Qual a proposição para se alcançar uma cultura de paz? Como garantir igualdades de condições para o sucesso e para a permanência dos estudantes, nesta modalidade de ensino, se, por exemplo, uma das condições para a instalação da escola cívico-militar é o fechamento do ensino noturno? Uma das demandas dos estudantes/trabalhadores brasileiros?

Chamamos a atenção para o fato de que as proposições acima elencadas, e advindas da filosofia que defendia/defende as escolas cívico-militares, foram retiradas dos seguintes

documentos: Regimento escolar de 2018, Projeto Político Pedagógico de 2018, Diretrizes Curriculares Estadual (DCE 2008) Documentos que, assim entendíamos, faziam parte da denominada gestão compartilhada.

Referendamos o fato de que nos debruçamos por sobre os documentos: Projeto Político Pedagógico da Escola e o Manual do Estudante, por retratarem questões significativas como a de consolidar temas como o da instalação, nas turmas, do chefe de turma, e outros elementos que consideramos interessantes, do ponto de vista da compreensão de diretrizes atinentes a uma escola cívico-militar.

Mas avencemos para o Capítulo 2, onde buscamos explicar a abordagem teórico-metodológica adotada na pesquisa.

2 FUNDAMENTAÇÃO METODOLÓGICA DA PESQUISA

2.1 A perspectiva metodológica e a questão dos saberes institucionais envolvidos na gestão compartilhada, escolar

O processo social, ancorado em mudanças e na conseqüente obsessão securitária, abordado no Capítulo 1 por meio de uma análise sociológica, tende a trazer desafios para instituições como as escolares, no sentido da manutenção do controle social e da socialização. Ainda mais diante de um contexto caracterizado pela presença de um número cada vez maior de indivíduos advindos de segmentos historicamente alijados da participação cidadã, escolarizada ²³ (ADURENS, PROSCENCIO, WELLICHAN. 2018). Estes fatores, a nosso ver, entraram na pauta de discussão social, perfazendo uma atmosfera imagética envolta pelo medo e pela pressão – diante do Estado - , no sentido de trazer alternativas. Uma destas alternativas, assim nos parece, tem sido a formatação das escolas cívico-militares. Implantadas como uma forma de resolução rápida dos dilemas disciplinares e civilizatórios que parcela da população parece visualizar, em crescimento (GRIZOTE; FRICK, 2021). Inclusive nas escolas.

De todo modo, compreende-se por militarização do ensino qualquer interferência militar exercida no sistema educacional civil, que ocorra por meio de convênios estabelecidos entre as Secretarias de educação e as forças auxiliares de segurança pública (Polícia, Corpo de Bombeiros Militar e Exército). Processo que apresenta diversas conseqüências e alterações institucionais, sejam estas advindas do âmbito disciplinar, sejam estas advindas da chamada gestão compartilhada. Caso, este último, que nos interessou pesquisar.

Entendemos, nesta direção, que a militarização das escolas públicas, de periferia, adota contornos que se voltam a garantir o controle institucional por sobre os corpos/comportamentos dos alunos. Neste sentido, consolida formas de hierarquia que parecem adotar legitimidade a partir da questão da segurança. Colocada em primeiro plano. Deste modo, por meio dos discursos agregadores, que se direcionam para temas como ordem, controle social, disciplinarização escolar, o Programa de militarização avançou em estados como o do Paraná. Sobretudo diante do aparente

²³ Portadores de necessidades especiais, físicas e ou neurológicas; membros da comunidade LGBTQIA+; mulheres que colocam em dia às questões de gênero; grupos historicamente excluídos das salas de aula...

encantamento que exerceu/exerce por sobre certos pais de estudantes. Que tendem a achar que os filhos encontrarão um lugar mais seguro e que apresenta qualidade maior, do ponto de vista educacional, do que o encontrado nas demais instituições escolares, formais (PINHEIRO, PEREIRA, TOMÉ SABINO, 2019).

Do ponto de vista desta dissertação, o objetivo se direcionou a analisar a problemática que envolve a gestão compartilhada, existente - mais especificamente - na Escola cívico-militar Professor Vicente de Carli. Localizada no Município de Francisco Beltrão, PR. Para tal buscamos desenvolver uma leitura que se direcionasse aos saberes que norteavam esta modalidade de gestão escolar. Mas a que nos referimos quando pronunciamos o termo: saberes? Entendemos que respondemos a esta questão com o apoio de Eribom (1990), que ao se referir ao famoso Filósofo Michel Foucault, vai afirmar que este toma como objeto os saberes, de modo a estudar.

As condições de emergência de nossas categorias de pensamento e a transformação dos saberes em suas relações intrínsecas com o poder na produção de formas de subjetivação características da Modernidade. Saberes cujo corpo visível, conforme ele mesmo diz no memorial apresentado aos professores do Collège de France, em 30 de novembro de 1969, ao ocupar a cátedra de História dos Sistemas de Pensamento, não se resume aos discursos teóricos, científicos ou pretensamente científicos, mas é especialmente “o saber investido nos sistemas complexos de instituições”, materializado em toda uma série de práticas cotidianas e regulamentadas (Eribom, 1990, p.199).

Deste modo, ao nos referirmos ao tema dos saberes, nesta dissertação, estávamos apontando para os elementos que, na Escola Cívico-Militar Vicente de Carli, estavam compondo – do ponto de vista da trama de relações, regras e de valores ali presentes, que acompanhavam a implantação da modalidade cívico-militar – a chamada gestão compartilhada. Pois uma coisa é o que dizem os documentos, sobre a gestão compartilhada; outra coisa é como esta tem sido produzida na instituição estudada. No cotidiano escolar há uma clara compreensão acerca do que cada esfera se saber (escolar/pedagógica e militar) deve fazer? Como estes elementos se entrelaçam no cotidiano? Há uma sobreposição de poder entre as mesmas, tendo em vista que estas relações de poder são necessariamente consolidadas, nas instituições/relações sociais? Como separam o espaço do pedagógico, do espaço reservado ao campo militar/disciplinar, no cotidiano? É possível fazer isto? Enfim, de que modo a gestão escolar perfaz a organização dos saberes escolares/pedagógicos e do militarizado/disciplinar? Houveram mudanças na forma de conceber o que é o estudante, no sentido das leituras – usuais – acerca do que entendemos, enquanto educadores, que devem ser os

estudantes? Como devem agir? No que devem se transformar, enquanto sujeitos escolares, a partir do projeto cívico-militar?

Qual o motivo desta discussão? É olhar para a questão da gestão compartilhada, presente na escola cívico-militar Vicente de Carli, não na direção exclusiva dos elementos jurídicos e ou que estabeleceram as regras de funcionamento da gestão compartilhada. Mas para a produção cotidiana, produzida contingencialmente/localmente e geograficamente. Olhar para o instituinte e não apenas para o instituído. Daí a importância da leitura produzida pelo filósofo Michel Foucault, tanto no que se refere ao tema dos saberes – de forma a delimitarmos a forma específica com que estamos olhando para este tema –; quanto no sentido de discutirmos a questão das escolas cívico-militares a partir de um olhar que aponta na direção das lutas e estratégias que modulam este modelo escolar/formal, e não no sentido de se apontar para o que seria o modelo ideal de educação, a ser implantado. Queríamos olhar para o que havia/há, e não para o que deveria ser, idealmente falando!

Afirmamos isto não porque achávamos que qualquer modelo servia para a educação formal, mas porque compreendíamos – a partir da influência de autores como Michel Foucault – que os modelos de educação implantados e ou imaginados eram/são produções humanas, encabeçadas a partir das leituras que os grupos constroem sobre a sociedade, sobre os estudantes e sobre o papel a ser desempenhado pela escola. Ou seja, não é que qualquer coisa sirva, mas sim que o que existe são lutas constantes entre grupos sociais – conservadores e progressistas, por exemplo –, diante do tema: escola.

Arriscamos afirmar que, no caso das escolas cívico-militares, repercutem visões conservadoras acerca do que deve ser uma escola (lugar, antes de tudo, da ordem e da hierarquia); de como devem se comportar os alunos desta escola (disciplinados e respeitadores das hierarquias); no que devem se transformar estes alunos (em homens e mulheres disciplinados, respeitadores da ordem instituída. O que envolve a apologia dos símbolos pátrios e do pundonor cidadão). Deste modo, para nós o que existia era uma disputa por um modelo ideal de sujeito, a ser produzido por meio de ferramentas institucionais, via escola. Olhar para isso, do ponto de vista dos saberes envoltos na gestão compartilhada, era nosso intuito.

Cabe destacar aqui que para Michel Foucault, em obras como *Vigiar e Punir*, de 1975, *Microfísica do Poder*, de 1979, *Arqueologia do Saber*, de 1969, os temas dos saberes e das formas de poder, decorrentes das ações que visam o governo das condutas, se apresentavam como elementos

centrais das sociedades capitalistas, modernas. Sociedades disciplinares, nas palavras de Foucault; (Foucault, 1987).

Sociedades que desenvolvem estratégias de poder que precisam ser legitimadas para poderem se manter. Deste modo, e ao mesmo tempo, as sociedades disciplinares são àquelas onde inúmeras instituições são criadas, de modo a conduzirem a conduta dos indivíduos (Foucault, 1987). Temos, deste modo, um tipo de relação de poder que esquadrinha uma nova funcionalidade, ou seja, nas sociedades modernas/disciplinares/capitalistas há o crescimento das formas institucionais de vigiar, produzir, induzir, punir – se for o caso –, os indivíduos. Daí ninguém escapar do poder.

Aqui, prisões, manicômios, escolas, fábricas, quartéis e outras tantas instituições, que vão sendo criadas, passam a se acercar dos indivíduos e de os produzirem, em tal ou qual direção. A partir das respectivas leituras advindas dos grupos sociais, enquanto vontade de saber e desejo e poder (de conduzir a conduta dos outros) (FOUCAULT, 2007).

2.2 Procedimentos para coleta de dados: O estudo de caso e as ferramentas de obtenção dos dados

O Estudo de caso é uma estratégia de pesquisa científica que analisa um fenômeno atual em seu contexto real e as variáveis que o influenciam. Para Marconi e Lakatos (2009, p. 80), “ciência é uma sistematização de conhecimentos, um conjunto de proposições logicamente correlacionadas sobre comportamento de certos fenômenos que se deseja estudar”. Trata-se de um estudo intensivo e sistemático sobre uma instituição, comunidade ou indivíduo que permite examinar fenômenos complexos. Essa estratégia de pesquisa é utilizada principalmente nas áreas das ciências humanas e da saúde. O objetivo de um estudo de caso é produzir conhecimento a respeito de um fenômeno. Esse conhecimento pode ser usado como referência teórica para a compreensão de situações específicas. Como nos aponta Robert Yin (2001): “Os estudos de caso são a estratégia preferida quando questões “como” e “porquê” estão a ser colocadas, quando o investigador tem pouco controle sobre os acontecimentos, e quando o foco está nos fenômenos contemporâneos dentro do contexto da “vida real”.

A pesquisa foi feita na escola Estadual Cívico-Militar Professor Vicente de Carli e se direcionou à problemática que envolvia a gestão compartilhada. Para tal buscamos desenvolver uma leitura de base pós-estruturalista, focando na análise da construção dessa modalidade de

administração e nos elementos que buscava efetivar, por meio desta gestão, a partir dos saberes envolvidos neste processo.

O primeiro ponto a levantar, assim entendemos, é o fato de que o estudo de caso é adequado quando queremos olhar para um fenômeno social por meio de um olhar foucaultiano, que nos convoca a olhar para as instituições a partir de seus saberes e poderes, no sentido da tentativa de formarem determinados tipos de sujeito. Dentre eles, os sujeitos escolares. Sujeitos que, no caso da gestão escolar, são formados a partir de determinados princípios e valores, tendências e padrões de comportamento, que tendem a se fazer valer no ambiente administrativo, escolarizado. O que pode ser vislumbrado a partir dos elementos que compõem documentos advindos da gestão escolar como o PPP da Escola e o Manual do Estudante da respectiva escola cívico-militar.

As ferramentas de pesquisa, diante desta escolha, foram os da análise documental dos respectivos documentos; PPP e Manual do Estudante. Importantes, neste caso, por se tratarem de documentos que condensavam os parâmetros adotados, a partir de então, e atinentes à Gestão Escolar cívico-militar.

De todo modo, avancemos para o terceiro Capítulo, que nos mostra o resultado da pesquisa feita e as reflexões advindas da pesquisa.

3 A ESCOLA CÍVICO-MILITAR PROFESSOR VICENTE DE CARLI

3.1 História da implementação deste modelo escolar, na respectiva instituição de ensino

Hoje, o Colégio Estadual Cívico-Militar Professor Vicente De Carli foi inaugurado no ano de 1991, como ‘Colégio Estadual São Miguel’, diante do crescimento populacional do Bairro São Miguel e do seu entorno; bem como diante da necessidade de se atender a demanda de alunos que havia, na época. Demanda, aliás, que continua em franco crescimento.

Seu funcionamento foi autorizado através da Resolução nº 989/91, de 14 de abril do mesmo ano. O Reconhecimento do Estabelecimento está amparado pela Resolução nº 4.703/95, de 26 de dezembro de 1995. O Ensino Médio foi regularizado por meio da Resolução nº 1.957/2000, de 07 de junho de 2000, sendo que o reconhecimento do Colégio foi renovado pela Resolução nº 1.652/04 de 03 de maio de 2004, e Parecer do Núcleo Regional de Educação (NRE), com a Aprovação do Regimento Escolar nº 180/04, de 24 de junho de 2004.

A pedido da comunidade escolar foi alterada a denominação do Colégio, por meio do Decreto Nº 6787, de 20 de abril de 2010, considerando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9394/96, o Conselho Estadual de Educação e o Parecer nº 1400/10, da Coordenação de Estrutura e Funcionamento. Assim, o Colégio passou a se denominar: ‘Colégio Estadual Professor Vicente De Carli – Ensino Fundamental e Médio’, em homenagem ao ilustre professor – de mesmo nome – que dedicou sua vida e trabalho a este estabelecimento de ensino.

Professor Vicente de Carli ficou conhecido, dentre outras coisas, porque sua jornada de trabalho era concebida com especial alegria! No colégio, tratava todos os seus alunos com um olhar afável e, em casa, se dirigia carinhosamente a cada um por meio da expressão: “Meus pequeninos” Essa forma de se direcionar aos alunos não gerou, por parte dos filhos do professor Vicente de Carli nenhuma forma de ciúmes. Seus cinco (5) filhos entendiam a expressão com muito orgulho, uma vez que não se importavam em dividir o carinho do pai com os inúmeros “irmãos afetivos” como consta no Projeto Político Pedagógico dessa instituição.

O Colégio, até o término da pesquisa por nós realizada, possuía dez salas de aula, tinha um banheiros masculino e um banheiro feminino, um ginásio para as práticas esportivas e uma quadra de areia, uma sala para a Direção e Vice Direção, uma sala para o financeiro, uma sala para a

Coordenação Pedagógica, uma biblioteca, uma secretaria, uma sala de recursos digitais, dois laboratórios de informática, um laboratório de ciências, química e física, uma cozinha, uma sala para os monitores militares. No colégio, trabalhavam como Agente Educacional II, cinco funcionários; como Agente Educacional I, cinco funcionários e seis como terceirizados, na área de limpeza ou cozinha; três monitores militares; e em torno de sessenta professores. Contava, a instituição, com oito turmas de ensino fundamental – series finais; e seis turmas do novo ensino médio²⁴.

De todo modo, ao final do ano letivo de 2020 foi realizada uma eleição, junto à comunidade escolar do referido Colégio, para a escolha da mudança do modelo regular de ensino, ou seja, para a adoção ou não do formato cívico-militar. Cabe destacar que com a promulgação do Decreto Federal nº 10.004, no ano de 2019, instituiu-se em todo território nacional o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares. Tal ação motivou o estado do Paraná na direção de implantar o Programa: “Colégios Cívico-Militares no Estado do Paraná”, em 2020.

Pelo Programa estadual, instituições de ensino da Rede Estadual de Educação Básica do estado foram selecionadas, de modo a passarem pela escolha, de modo a aderirem a um novo formato, a partir de critérios estabelecidos na Lei Estadual Lei nº 20.338, de 06 de outubro de 2020. Tal legislação foi complementada pela Lei nº 20.505, de 15 de janeiro de 2021. Assim, e segundo relatos advindos dos documentos estaduais, com a finalidade de promover a melhoria da qualidade da educação ofertada no Ensino Fundamental e no Ensino Médio do estado, 200 escolas foram selecionadas no território estadual, dentre elas, o ‘Colégio Estadual Professor Vicente De Carli’, que efetivou consulta, à partir da participação da comunidade escolar, para aprovação ou não da implantação desse formato de atendimento escolar²⁵.

As escolas que foram indicadas deveriam promover etapas para o processo de mudança da gestão, conforme segue **Chamamento da comunidade escolar**. Na instituição por nós pesquisada o chamamento para conhecer o Programa deu-se por meio de carro de som e a partir de anúncio

²⁴ Ao ser incorporado o Modelo Cívico-Militar no ano de 2020, o Ensino Médio, também ofertado no período noturno, deixou de funcionar. O mesmo foi ofertado de 1991 a 2019 e atendia, no início, por volta de duzentos e cinquenta alunos. Ao final de sua oferta, atendia por volta de cinquenta alunos.

²⁵ As instituições selecionadas, de moldo a perfazerem a escolha, se encontravam – segundo dados da Secretaria da Educação do Estado do Paraná – diante de demanda advinda das próprias comunidades onde as Escolas apresentam alto índice de vulnerabilidade social, baixos índices de fluxo e rendimento escolar. De todo modo, e além disso, as escolas cívico-militares somente poderia funcionar em municípios que continham, no mínimo, duas escolas estaduais na área urbana (Lei 21327-20 de dezembro 2022).

feito nas rádios, uma vez que estávamos no período pandêmico (Covid-19). **Audiência de esclarecimento.** Como estávamos em período de isolamento social, devido à pandemia, não foi feita uma Assembleia Presencial, por parte da comunidade, junto aos proponentes da proposta. A comunidade recebeu por mensagem via whatsapp e carro de som, as informações de como funcionariam os Colégios Cívicos-Militares implantados na cidade de Francisco Beltrão. **Audiência de consulta pública.** Uma segunda reunião, programada para ocorrer, de modo a medir o grau de aceitação do modelo proposto, por parte da comunidade. Na sequência, a ideia era/é sanar as dúvidas que a comunidade pudesse/possa ter. Após os esclarecimentos a votação foi realizada no espaço escolar com os devidos cuidados, já que estávamos em período pandêmico. A equipe que coordenou o processo advinha do Núcleo de Educação da cidade de Francisco Beltrão. **Resultado.** O resultado da audiência – consulta pública feita junto à comunidade escolar – deveria ser formalizada, via envio a Secretaria Estadual de Educação (SEED), via Núcleo de Educação (RESOLUÇÃO N.º 8.327/2023 – GS/SEED). No Colégio Estadual, professor Vicente de Carli, a participação da comunidade escolar atingiu o montante de 348 votos, obtendo um quórum de 55.32% de aprovação, por parte dos envolvidos, no sentido de adotarem a escola cívico-militar. Pais e ou responsáveis pelos estudantes, professores, funcionários e estudantes maiores de 18 anos estavam aptos a votar. O volume de votos correspondeu a mais do que era exigido pela Lei 20.338 e pela Resolução 4.186/2020 - GS/SEED, que era de cinquenta por cento, mais um²⁶.

Fica claro que o processo que foi implantado, em termos de informação e de contato com a comunidade escolar, para a feitura da escolha do modelo cívico-militar, foi muito falho. Notadamente porque ocorreu em período pandêmico e não se deu de forma presencial; a não ser no momento da votação.

De todo modo, o modelo dos Colégios Cívico-Militares, no Paraná, era/é apresentado como o conjunto de ações promovidas com vistas à gestão de excelência nas áreas pedagógica, administrativa e de atividades cívico-militares. Com esse enfoque a gestão e a organização do trabalho escolar estavam/estão pautadas na gestão pedagógica eficiente, conduzida por professores efetivos da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte, e gestão das atividades cívico-militares conduzida por militares do Corpo de Militares Estaduais, Inativos, Voluntários (CMEIV) da

²⁶ Para ser aprovado o processo de escolha teria que ter cinquenta por cento, mais um votante. Os votantes eram os responsáveis dos alunos, devidamente matriculados; além de alunos, a partir de dezesseis anos Ex: Com 400 alunos matriculados, deveria ter aprovação mínima de 201 votos.

Secretaria de Segurança Pública do Paraná. Para isso, a legislação previa a organização da gestão compartilhada entre civis e militares. Dessa forma, a gestão da instituição escolar passaria a ser composta por um Diretor-geral e um Diretor Militar.

Enfim, após consulta pública, a gestão da escola passou por processo de credenciamento aberto a todos os servidores do Quadro Próprio do Magistério (QPM), do Quadro de Funcionários da Educação Básica (QFEB), para os cargo de Agente Educacional II, e do Quadro Próprio de Poder Executivo (QPPE), para definição da Direção-geral da instituição²⁷. Foi selecionado o professor Leandro Daneluz Gonçalves para atuar como primeiro Diretor-geral do Colégio Estadual Cívico-Militar Professor Vicente De Carli. Posteriormente, em dezembro de 2020, iniciou-se o processo de seleção de militares para atuação como Diretor Militar e monitores militares²⁸.

Em 2021, no início do ano letivo, a instituição iniciou suas atividades ainda sem presença dos militares para o suporte na parte da denominada gestão compartilhada. Isto devido a prorrogação dos prazos e editais para seleção destes profissionais. De todo modo, na data de 20/04/2021, assumiu o Subtenente Bolivar de Almeida Guedes, o trabalho como Diretor Militar; e o Cabo João Paulo Souza, como monitor militar. Processo que ativou, formalmente, o formato de atendimento Cívico-Militar, por parte do Colégio citado.

Importa afirmar que no ano de 2022 houve alteração no edital de 2022, para a seleção de novos militares. Houve a extinção da função de Diretor Militar, devido a questões que envolveram a falta de candidatos. Com isso, permaneceu somente o cargo de monitor militar, nas instituições escolares Cívico-Militares.

3.2 A gestão escolar, democrática, compartilhada: apontamentos iniciais

Para que aspectos fundamentais como os da democracia se estabeleçam no interior das escolas são fundamentais a participação popular, a presença e a intervenção ativa de todos. Não

²⁷ Para a Direção era realizado credenciamento, podendo o candidato escolher entre três colégios para concorrer à vaga. A seleção se dava em duas etapas, uma com prova objetiva e, na sequência, com entrevista. O candidato que obtivesse mais pontuação assumiria a direção.

²⁸ O militar estadual que tenha sido transferido para a reserva, remunerada, da Polícia Militar do Paraná – PMPR – poderia integrar o Corpo de Militares Estaduais, Inativos, Voluntários – CMEIV, do Programa Colégios Cívico-Militares do Paraná – CCM/PR. Isto, desde que tivesse um bom comportamento e estivesse há pelo menos um ano, na condição de inatividade, no ato da inscrição para o processo destinado à seleção destinada a compor o Programa CMEIV/CCM.

vale estar presente e somente ouvir e/ou consentir, é preciso aprender a questionar e a interferir. Exercendo verdadeiramente a cidadania, a população – pais, mães, alunos, professores, gestores e pessoal administrativo – se torna capaz de superar a tutela do poder estatal, aprendendo a reivindicar, planejar, decidir, cobrar e acompanhar ações concretas em benefício de toda comunidade escolar. (DALBERIO, 2008).

Cabe destacar que nas escolas públicas as instâncias colegiadas são representadas pelo Conselho Escolar; Conselho de Classe; Associação de Pais, Mestres e Funcionários (APMF); e o Grêmio Estudantil. Cada colegiado é organizado de acordo com seu próprio Estatuto e atuam para melhorar o processo de ensino e aprendizagem da escola. Vê-se, neste sentido, que democracia, gestão, e compartilhamento fazem parte de um tripé indissociável. Que se dá na sociedade e na escola.

De todo modo, segundo o dicionário: “Novo Aurélio da Língua Portuguesa, Século XXI” (FERREIRA, 1999, p. 985), a palavra Gestão se origina da palavra latina: *Gestione*, e se refere ao ato de gerir, gerenciar, administrar. Já a palavra: Democracia, tem sua origem na palavra grega: *Demokratia*, e significa governo do povo, soberania popular, ou seja, regime político baseado nos princípios da soberania popular, da distribuição equitativa do poder e da independência dos três poderes: Legislativo, Judiciário e Executivo. Esse tipo de regime de governo se caracteriza pela liberdade do ato eleitoral, isto é, pela vontade livre do ato eleitoral, pela divisão e pelo controle dos poderes, entre si, regulando as tomadas de decisão e de execução.

Já a administração/gestão, enquanto atividade humana, nasceu bem antes das sociedades se organizarem sob o modo de produção capitalista, moderno. Nesse sentido, Vitor Paro (1988, p. 73), em seu livro: “Administração Escolar: introdução crítica”, ao discutir o conceito de administração como fenômeno universal, define o termo como: “A utilização racional de recursos para a realização de fins determinados”. Dessa maneira, para Paro (1988), tanto os princípios, quanto as funções da administração estão diretamente relacionados aos fins e à natureza da organização social, em qualquer realidade; e, ao mesmo tempo, são determinados por uma dada sociedade.

O entendimento, aqui, é o de que a gestão democrática – no caso mais específico, das escolas – não deve discriminar e deve tentar eliminar a exclusão, oferecendo aos membros institucionais oportunidades de aprendizagem e experiências educativas, a partir da necessidade individual de cada um. Buscando, ainda, criar um ambiente próprio à superação dos desafios

individuais e coletivos. Tarefa nada fácil de ser alcançada, mas que parece compor o ‘espírito democrático’, escolar.

Cabe destacar que a gestão democrática no ensino público, além de ser um dos sete princípios estabelecidos pelo artigo 206, da Constituição Nacional, e um dos onze princípios do artigo 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), é o caminho que – em grande medida – pode garantir a qualidade social da educação, na medida em que aproxima e concilia a dimensão ética com a dimensão dos conhecimentos, racional e emocional, e com a própria vida.

Outrossim, entendemos que o foco da gestão democrática e de todo o trabalho educacional não é apenas o voltado à aprendizagem ou ao bom desempenho educacional dos educandos; mas é, também, a construção da cidadania plural, da capacidade de conviver com as diferenças e com os desafios decorrentes dessa relação. E nesta direção, entendendo que a construção de mecanismos para a redefinição das relações de poder, dentro das escolas – em busca de uma gestão democrática –, é aspecto fundamental, a ser levado em consideração, afirmamos que a forma de escolha dos diretores (e vice-diretores) escolares desempenha um papel importante.

Isto porque com a democratização das relações escolares, a organização e a gestão da escola passam a ser assuntos de interesse da comunidade escolar e local, sendo a escolha do diretor algo diretamente ligado a esta situação. Além disso, a fiscalização e a cobrança da ação e da postura dos diretores eleitos só serão factíveis se a escolha tiver sido feita com base em diretrizes, objetivos e normas de gestão conhecidos por todos.

Ainda nesta direção, cabe afirmar que na busca por ampliar a participação e descentralizar o poder do dirigente escolar, escolas e sistemas de ensino têm adotado a constituição de uma equipe diretiva, em geral, incorporando supervisores, coordenadores pedagógicos, orientadores, vice-diretores, entre outros. Com essa perspectiva, que podemos denominar de gestão compartilhada, os processos e instrumentos de gestão tendem a se tornar mais são efetivos, na medida em que estejam em consonância com a concepção democrática de gestão, que pressupõe a ampliação de responsabilidades e o compartilhamento de poder de decisão; o que compõe um processo de construção da condição cidadã, emancipada. Para tanto, segundo Araújo (2000), são quatro os elementos indispensáveis a uma gestão democrática:

- 1) **Participação:** A realidade mostra uma série de formas e significados dados ao sentido de participação escolar. Alguns exemplos identificam participação como simples

processo de colaboração, de adesão e ou de obediência às decisões efetivadas pela direção das escolas. Nesses casos, as decisões são tomadas previamente e os objetivos da participação também são delimitados antes dela ocorrer, segundo Bordignon e Gracindo (2000). Ação que se afasta de uma verdadeira participação colegiada/democrática. Em sentido oposto, temos formas ativas de participação escolar; por meio das quais pais ou responsáveis, instância pedagógica, professores, direção e estudantes adotam posturas ativas e intervêm no cotidiano escolar. Deste modo, há que se diferenciar uma participação escolar, passiva; de uma outra, ativa.

- 2) **Pluralismo:** Outra questão a ser enfrentada na gestão democrática é a que se refere ao respeito e a abertura de espaço para o “pensar diferente”, ou seja, para o pluralismo, que se consolida como postura de “reconhecimento da existência de diferenças de identidade e de interesses que convivem no interior da escola, e que sustentam, através do debate e do conflito de ideias, o próprio processo democrático” (ARAÚJO, 2000, p. 134). Se sabe que o contemporâneo tem se caracterizado, dentre outras coisas, pela proliferação das diferenças, ou seja, do fato de indivíduos e ou grupos sociais, até então não possuidores de voz e vez, estarem – de forma crescente – adentrando as várias instituições e campos sociais. Muitas das vezes atuando enquanto protagonistas. Realidade que tem impactado as escolas, exigindo das mesmas formas de adaptação a esta nova configuração societária.
- 3) **Autonomia.** Que pode ser vista do ponto de vista didático-pedagógico; do ponto de vista da capacidade de ordenar os fluxos/demandas que chegam à instituição; do ponto de vista do que fazer, em termos de orçamento etc. A autonomia, neste sentido, se refere ao ato de a instituição escolar se apropriar de sua realidade e das dinâmicas que a envolvem. Adotando, de forma colegiada e pensada, mecanismos de enfrentamento/organização das ações a serem tomadas.
- 4) **Transparência.** Como outro elemento fundamental da gestão democrática, a transparência está intrinsecamente ligada à ideia de escola como espaço público, ou seja, face ao predomínio da lógica econômica, em todos os setores sociais – mas em especial na educação –, garantir a visibilidade e o protagonismo da escola frente à sociedade torna-se uma questão ética. Quase como um amálgama dos elementos constitutivos da gestão democrática, a transparência afirma a dimensão política da

escola. Sua existência pressupõe a construção de um espaço público vigoroso e aberto às diversidades de opiniões e concepções de mundo, contemplando a participação dos que estão envolvidos com a escola (ARAÚJO, 2000 p.155).

Ocorre que todos esses elementos e alicerces da gestão democrática necessitam de uma base concreta para sua viabilização: os espaços de encontro, discussão e trocas. Dentre esses múltiplos espaços destacam-se: os conselhos deliberativos e consultivos, os Grêmios Estudantis, as reuniões, as assembleias e as associações. Além disso, e segundo Veiga (1998), uma escola possui dois tipos básicos de estrutura: a administrativa e a pedagógica. A estrutura administrativa relaciona-se à gestão englobando todos os elementos que tem uma forma material, como o prédio escolar e sua arquitetura, os equipamentos, materiais didáticos, mobiliário, distribuição das dependências escolares e espaços livres, cores, limpeza e saneamento básico. A segunda, a estrutura pedagógica, refere-se às interações políticas, às questões de ensino-aprendizagem e às de currículo escolar.

De todo modo, e para autores como Saviani (1986), um diretor escolar precisa entender do funcionamento/especificidade da escola, e ter clareza da razão central da instituição que dirige. O autor afirma que um diretor de escola, “comprometido com a qualidade educativa deve ser antes de tudo um educador; pois antes de ser um administrador ele é um educador” (SAVIANI, 1986, p.190). Isto representa o fato de que uma gestão escolar – nosso foco – abarca tanto a parte administrativa (burocrático-jurídico–funcional-formal); quanto a parte pedagógica, envolvida com a aprendizagem, com os sujeitos escolares. Diante disto nos perguntamos: Como isto se dá, por meio de uma gestão escolar, cívico-militar? Por meio de uma postura – de uma tendência – parecida com àquela advinda do mundo empresarial, onde a maioria das decisões, ou por vezes, todas, cabem ao diretor? Como afirma Paro (2008):

Neste modelo, a última palavra deve ser dada por um diretor, colocado no topo da hierarquia, visto como representante da lei e da ordem e responsável pela supervisão e controle das atividades que aí se desenvolvem. Para facilitar essa supervisão, tal tema hierárquico é constituído de tal maneira que todos que participam da vida da instituição – desde o pessoal de secretaria e os funcionários subalternos (serventes e inspetores de alunos etc) passando pelo pessoal técnico-pedagógico (orientador educacional, coordenador pedagógico etc.) até os professores e alunos – devem desempenhar funções precisas o suficiente para permitir o controle e a cobrança no cumprimento das tarefas e atribuições que estão sob a responsabilidade e obrigação de cada um (paro, 2008, p. 132).

Ou, por outro lado, a gestão que se dá sob uma escola de perfil cívico-militar mantém a autonomia político-pedagógica, a pluralidade de ideias/funções e a autonomia da ambiência escolar

nos moldes tradicionais, ou seja, desenvolvidos por parte das instituições escolares de caráter civil? Se o faz, qual é, afinal, sua especificidade?

De todo modo, antes de tentarmos responder a estas questões, cabe apontar que autores como Paro (2008) observam que a administração educacional tem, modernamente, uma correspondência direta com os princípios da sociedade capitalista, uma vez que seu objetivo é a preparar mão de obra para o mercado. Além disso, e para o mesmo autor, toda organização – escolar ou não - possui uma administração. Neste sentido, é nas organizações – dentre elas, as escolares - que a administração se faz presente. Acrescentaríamos: Não podendo ser desprezada. Mas estudada, compreendida.

Ainda para Paro (2008), a gestão empresarial, marcada pelos reflexos da sociedade atual, tende a atribuir quase que exclusivamente à administração os problemas que se apresentam nas organizações, desvinculando-os da interferência do contexto social. Daí afirmar que:

No contexto dessa concepção dominante é comum atribuir-se a todo e qualquer problema uma dimensão estritamente administrativa, desvinculando-o o do todo social no qual tem lugar suas causas profundas, e enxergando-o apenas como resultante de fatores como a inadequada utilização dos recursos disponíveis, a incompetência das pessoas e grupos diretamente envolvidos, a tomada de decisões incompatível com seu questionamento e solução, e outras razões que podem facilmente ser superadas a partir de uma ação administrativa considerada mais apropriada [...]. (Paro, 2008, p. 125).

Questões que tendem a ser levadas ao campo escolar. De todo modo, nunca é demais lembrar que não podemos afirmar que os problemas enfrentados no cotidiano da escola decorrem tão somente por conta da incompetência dos gestores educacionais. É preciso considerar que a natureza e a especificidade da ação educativa diferem dos processos desenvolvidos nas empresas, que direcionam seus esforços para um produto pronto e acabado; para a venda e a obtenção de lucro.

Portanto, a ação educativa supera a simples produção de objetivos de gestão empresarial, na medida em que assume uma ação sobre ação de outros sujeitos, com o intuito de desenvolvê-los, do ponto de vista da aquisição dos saberes científicos, tecnológicos e filosóficos; e também do ponto de vista de elementos como os educacionais/morais/comportamentais.

Ademais, é certo que as escolas lidam com as distintas intencionalidades, forças, que buscam direcioná-las, hora em uma direção; hora em outra direção, já que tais instituições mantêm uma interdependência – a saber, por parte de seu setor administrativo – para com os jogos de força,

para com as contradições advindas do contexto social mais amplo. Apresentando-se, deste modo, como instituições vivas e aderentes ao meio social que as circunda. Daí a implementação da gestão escolar, democrática, não ser isenta de desafios. Muitas vezes, há resistência à mudança e ou falta de formação adequada. Para superar essas barreiras é fundamental promover treinamentos e espaços de formação contínua, onde os membros escolares possam se sentir capacitados e à vontade para participar, ativamente, do cotidiano profissional.

Nesta direção, elementos como comunicação eficiente são fatores fundamentais para o sucesso deste modelo. Daí que estabelecer canais claros e acessíveis de produção de informação tende a proporcionar acesso à esta, por parte da comunidade escolar; favorecendo a real participação nos encaminhamentos dados pelas instituições escolares. Ademais, as que escolas que adotam a gestão escolar democrático/compartilhada frequentemente apresentam melhores resultados educacionais. Isto porque, dentre outras coisas, a colaboração entre os membros da comunidade fortalece o compromisso com a qualidade da educação e cria um ambiente de aprendizado mais positivo e produtivo.

Cabe ressaltar que entendemos que o futuro da gestão escolar democrática, compartilhada, parece promissor, especialmente com o aumento da demanda por práticas educacionais mais aderentes à participação cidadã. Outrossim, a promoção de uma cultura de colaboração será essencial para enfrentar os desafios da educação contemporânea, garantindo que os alunos tenham voz e assumam co-responsabilidades dentro das escolas das quais participam.

Deste modo, o termo: Gestão compartilhada, se refere à aspectos democratizantes, atinentes às comunidades escolares, que veio se desenvolvendo desde a redemocratização política brasileira, ocorrida na década de 1980. De todo modo, e na sequência, avaliaremos o que se compreende como gestão democrática, a partir do modelo escolar, cívico-militar.

3.3 A gestão escolar, compartilhada, no Colégio Cívico-Militar Vicente De Carli: o que nos apresentou o regimento escolar e ou projeto-político-pedagógico (PPP) da escola?

A questão da gestão escolar compartilhada do Colégio Estadual Cívico-Militar Professor Vicente De Carli foi por nós encontrada em documentos como o Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição. Conforme previsto na Lei nº 20.338, de 06 de outubro de 2020, o Colégio possuía – até a data de nossas observações – e análises dos documentos: Um (01) Diretor-Geral, (um) 01

vice-diretor, dois (02) pedagogos, um (01) Diretor Cívico-Militar e um (01) monitor, como consta no Projeto Político Pedagógico (PPP). No EDITAL N.º 44/2023 GS/SEED, foram ofertadas somente vagas para monitor, sendo extinta a função de Diretor Militar, nas escolas cívicos militares. Conforme já havíamos indicado.

A incumbência do Diretor-Militar era a de organizar as atividades cívico-militares; além de lidar com a gestão da infraestrutura, a segurança e as finanças. Assim, os professores ficariam liberados para uma dedicação exclusiva à educação. Até 2021, o Colégio contou com a presença de um Diretor Cívico-Militar, que realizava a organização dos monitores militares, a ordem unida, o atendimento dos responsáveis - quando necessário. Após a lei 20.771/2021, foi extinta a função de diretor militar.

Cabe ressaltar que a figura do monitor militar se subordinava/subordina à Direção-geral, a quem competia/compete a condução geral da instituição, no concernente à organização e acompanhamento das ações burocráticas e pedagógicas. Diante disto, as tarefas dos militares se configuravam/configuram - do ponto de vista do PPP e do Regimento Escolar – como complementares as dos docentes. Não sendo concorrentes para com estas.

Ainda, do ponto de vista do PPP e do Regimento Escolar, todos os agentes escolares – em suas respectivas funções – deveriam/devem trabalhar em equipe, sendo coordenados pelo Diretor-Geral. O diálogo entre eles deveria/deve ser permanente, buscando sempre ações conjuntas que possam aprimorar as práticas educativas da escola na formação integral do aluno.

Conforme o Regimento Escolar estes profissionais são fortes aliados para as ações pedagógicas e devem atuar, fortemente, nas dimensões afetiva, social, ética, moral e simbólica, que integram a formação e o desenvolvimento humano global. Sendo que o detalhamento das atribuições específicas para as funções de Direção-Geral, Direção Militar, Monitores serão apresentadas no Regimento da instituição.

Do ponto de vista do Manual do Estudante competia/compete aos Monitores o acompanhamento dos estudantes, em seu cotidiano. Suas atribuições estavam/estão listadas neste documento, conforme segue:

I – Atuar na área educacional, particularmente no desenvolvimento de atitudes e valores, em consonância com as demais áreas do colégio; II – atender aos responsáveis dos estudantes sempre que solicitados, tratando-os com respeito e civilidade; III – assegurar o cumprimento das Normas de Conduta e Atitudes, com educação e serenidade; IV – lançar as ocorrências dos estudantes no sistema de gestão escolar; V – exercer o

acompanhamento da conduta do estudante e atuar, preventivamente, na correção de comportamentos inadequados de maneira compatível com a idade dos discentes; VI – realizar a apuração de faltas comportamentais e atitudinais; VII – desenvolver nos estudantes o espírito de civismo e patriotismo, estimulando o culto aos símbolos nacionais; VIII – acompanhar a entrada e a saída dos estudantes no colégio; IX – conduzir as formaturas diárias dentro das suas turmas e auxiliar na preparação e execução das formaturas gerais; X – ensinar os movimentos de ordem unida, os sinais de respeito e a correta utilização dos uniformes aos estudantes de acordo com os regulamentos previstos; XI – ensinar o Hino Nacional e o Hino à Bandeira aos estudantes. Outras canções podem ser ensinadas e cantadas no colégio, depois de autorizadas pelo Diretor Cívico-Militar; XII – orientar e acompanhar as atividades dos Chefes de Turma; e XIII – elogiar os estudantes por atitudes positivas, preocupando-se em não desmerecer os demais; dentre outras (PARANÁ – MANUAL DO ESTUDANTE, p. 4-5, 2021).

Vemos que ao monitor militar cabia/cabe uma série de ações, direcionadas aos estudantes. Uma primeira questão, diante de tantas exigências, e que nos fazíamos, era a que indagava sobre o fato de quantos monitores seriam necessários para dar conta destas tarefas, de modo satisfatório?

De todo modo, e ainda segundo o Projeto Político Pedagógico, como instituição de ensino público, a gestão compartilhada a ser exercida no Colégio cívico-militar Vicente de Carli, deveria/deve respeitar os princípios da gestão democrática estabelecidos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Nesse sentido, a participação da comunidade escolar deveria/deve ser incentivada nas gestões didático-pedagógica, educacional e administrativa, em prol da melhoria da qualidade da educação e, ainda, em acordo com a LDB e a Meta 19 do Plano nacional de Educação (PNE)²⁹. Meta que será realizada por meio do Conselho Escolar, dos Conselhos de Classe e da Associação de Pais, Mestres e Funcionários.

Registrando as propostas educativas a serem realizadas numa instituição de ensino, o Projeto Político Pedagógico – PPP, assemelha-se a um manual: Assim, o PPP é o guia orientador das ações educativas e se vincula a um projeto histórico social, já que traz em seu bojo o modo de a escola compreender o seu papel na sociedade. Esse documento traz os significados que assumem, para a escola, contém concepções, objetivos, fundamentação teórica, que norteiam a prática

²⁹ Assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União.

escolar, considerando seus aspectos políticos e pedagógicos. É algo inconcluso, estando em construção cotidianamente.

O próximo item, analisado na presente dissertação, se refere aos manuais atinentes ao comportamento a ser adotado pelos estudantes do Colégio, Cívico-Militar, professor Vicente de Carli. Aspecto importante e ligado diretamente ao papel do monitor, militar, presente na Escola desde a implantação do modelo Cívico-Militar. Figura que nos interessou estudar, notadamente do ponto de vista de suas funções, a serem desempenhadas na escola, já que este personagem representava/representa – de fato – a ‘novidade’ que passou a ser posta em ação a partir da militarização escolar.

3.4 Análise do manual do Colégio Cívico-Militar Professor Vicente de Carli

Adotamos, aqui, a análise dos documentos: Manual do Estudante dos Colégios Cívico-Militares (CCM/PR) do Paraná, Manual de Normas de Conduta e Atitudes e Manual de Normas de Uso de Uniformes e de Apresentação Pessoal dos Estudantes, porque entendíamos que perfaziam parte significativa – em termos documentais –, e em termos de estabelecerem diretrizes comportamentais a serem seguidas pelos alunos das escolas cívico-militares paranaenses, tais como a escola analisada na presente dissertação, Manual do Estudante do CCM/PR. Representando formas mais precisas de a gestão compartilhada escolar e, agora adstrita a um modelo cívico-militar, se estabelecer na respectiva instituição estudada³⁰.

A figura abaixo apresenta imagens dos respectivos documentos, por nós analisados, em alguns de seus aspectos.

³⁰ O Manual do Estudante foi reformulado nos anos de 2021, 2022, 2023 e 2024. Estes sofreram pequenas alterações, as mais significativas foram no quesito de apresentação pessoal.

Figura 1 - Manuais das Escolas Cívico-Militares do Paraná, voltadas aos estudantes



Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos documentos disponíveis no Colégio Cívico-Militar Professor Vicente de Carli.

O estudo dos respectivos documentos nos possibilitou melhor compreender – notadamente, do ponto de vista documental - como funcionava e era organizado o controle disciplinar/atitudinal dos alunos. Questão central e de responsabilidade do monitor militar, escolar.

Cabe anotar, por primeiro, que estes manuais partiam do pressuposto de uma avaliação, a ser feita, de cada estudante, que diferentemente do que acontecia nas demais escolas – não militarizadas -, os estudantes do Colégio Militar, professor Vicente de Carli, eram avaliados pelo seu comportamento; e não apenas pelo desempenho atingido nas avaliações escolares. Algo aliás, que contraria a Instrução n.º 15/2017, da Superintendência de Desenvolvimento Educacional(Sued), Secretaria de Estado da Educação(SEED), que estabeleceu que a avaliação do aproveitamento escolar, recuperação de estudos e promoção dos(as) estudantes das instituições de ensino, da rede pública estadual de ensino do estado do Paraná, deveria considerar as diferentes situações de aprendizagem, e não questões atitudinais e comportamentais.

De todo modo, o quadro 1 mostra a classificação do comportamento dos estudantes das escolas Cívico-Militares, a partir das notas possíveis, obtidas pelos mesmos, conforme apontava o Manual de ‘Normas de Conduta e Atitudes nos Colégios Cívico-Militar do Paraná (2024).

QUADRO 1 - Classificação do comportamento dos estudantes das escolas Cívico-Militares do estado do Paraná.

NOTA	CRITÉRIO
Nota 10	EXCEPCIO NAL

Nota 9 a 9,99	ÓTIMO
Nota 6 a 8,99	MUITO BOM
Nota 5 a 5,99	BOM
Nota 3 a 4,99	INSUFICIE NTE
Nota 0 a 2,99	MAU

Fonte: Manual de Normas de Conduta e Atitudes nos Colégios Cívico-Militar do Paraná (2024).

Cabe ressaltar que todo estudante, matriculado na Escola Cívico-Militar Professor Vicente de Carli – e demais escolas Cívico-Militares do Paraná –, era classificado a partir da nota cinco (5,0), que representava ‘comportamento bom’; podendo, esta nota, aumentar ou diminuir conforme os fatos observados/anotados – fossem, estes, cometidos nas sala de aula, nas formaturas, ou seja, nos momentos que antecediam a entrada e saída da sala de aula, quando os estudantes performavam em filas, de modo a entoarem os hinos e receberem as instruções do dia; e mesmo durante o dia a dia, como por exemplo durante a realização dos recreios³¹. As notas subtraídas dependiam da natureza ou da gravidade da situação, podendo ser consideradas faltas leves (-0,25), graves (-1,00) ou gravíssimas (-2,00).

A figura 2 mostra alguns exemplos de faltas comportamentais/atitudinais, e o desconto dado para cada uma delas.

³¹ As notas são captadas de duas formas: Quando os docentes e demais funcionários preencherem o Fato Observado (FO), ou toda vez que o monitor observar alguma conduta inadequada. Os monitores militares lançam as notas no aplicativo dos Colégios Cívicos-Militares e mandam a Razão de Defesa, junto com uma copia do Fato Observado, para os responsáveis responderem e tomarem ciência da indisciplina do educando.

Figura 2 – Relação de faltas comportamentais e atitudinais registradas nas Escolas Cívico-Militares do estado Paraná.

Nr	FATOS OBSERVADOS	CLASSIFICAÇÃO	CRÉDITO
1	Deixar de comparecer ou chegar atrasado às atividades programadas ou delas ausentar-se sem autorização.	LEVE	-0,25
2	Deixar de cumprir a escala de Chefe de Turma e/ou SubChefe de Turma, conforme organização da instituição escolar.	LEVE	-0,25
3	Portar-se de modo inconveniente nas atividades escolares, nas instruções ou em formaturas, perturbando o desenvolvimento dessas atividades, simular doença para esquivar-se ao atendimento de obrigações e atividades escolares.	LEVE	-0,25
4	Deixar de usar ou usar de maneira irregular peças de uniforme. Apresentar-se com uniforme diferente do que foi previamente estabelecido, demonstrando descuido com seu próprio uniforme ou dos colegas	LEVE	-0,25
5	Deixar material ou dependência sob sua responsabilidade, desarrumada, com má apresentação ou para tal contribuir.	MÉDIA	-0,50
6	Deixar de apresentar material, documento ou trabalhos escolares de sua responsabilidade nas atividades escolares ou quando solicitado, em dia e em ordem devidamente revisado pelos responsáveis.	MÉDIA	-0,50
7	Deixar de seguir orientação prevista no manual do CCM, que prevê as manifestações formais de respeito a professores, funcionários e militares, bem como a símbolos nacionais e autoridades.	MÉDIA	-0,50
8	Deixar de zelar pelo nome do colégio e da rede pública de ensino do Estado do Paraná, envolvendo-se em brigas, tumultos, algazarras e brincadeiras agressivas quando uniformizado, em público e/ou fazendo uso do transporte escolar ou coletivo	MÉDIA	-0,50
9	Deixar de seguir orientações e determinações do Chefe e do Subchefe de Turma.	MÉDIA	-0,50
10	Utilizar bonés e capuz dentro de sala de aula	MÉDIA	-0,50
11	Faltar com a verdade e ou comportar-se de maneira inadequada, desrespeitando ou desafiando pessoas, descumprindo normas vigentes ou normas de boa educação.	GRAVE	-1,0
12	Ter em seu poder, introduzir, ler ou distribuir, dentro do colégio, cartazes, jornais ou publicações que atentem contra a moral.	GRAVE	-1,0
13	Utilizar piercing, alargadores nas dependências da instituição escolar.	MÉDIA	-0,50
14	Retirar ou tentar retirar de qualquer dependência do colégio material, ou mesmo deles servir-se, sem ordem do responsável ou do proprietário.	GRAVE	-1,0
15	Entrar no colégio ou dele sair não estando para isso autorizado, bem como entrar ou sair por locais e vias não permitidos.	GRAVE	-1,0
16	<i>Utilizar sem devida autorização da equipe diretiva, telefones celulares e/ou aparelhos eletrônicos na Instituição de Ensino</i>	MÉDIA	0,50
17	Utilizar-se de processos fraudulentos na realização de provas e trabalhos escolares, bem como a adulteração de documentação.	GRAVE	-1,0
18	Praticar gestos que intimidem e agridem pessoas tanto verbal quanto fisicamente (bullying).	GRAVE	-1,0

19	Fazer uso de tecnologias da informação e comunicação para dar apoio a comportamentos inadequados, atacar ou difamar estudantes, professores e outros, bem como envolver-se em atos inconvenientes e fazendo apologia a ilegalidades, usando dos mesmos meios envolvendo o nome do CCM (<i>cyberbullying</i>).	GRAVE	-1,0
20	Portar na instituição de ensino objetos alheios à prática educativa como bebidas alcoólicas/congêneres.	GRAVE	-1,0
21	Recusar-se a usar o fardamento ou qualquer uniforme pré-estabelecido como padrão CCM.	GRAVE	-1,0
22	Portar simulacros de armas de fogo e/ou armas brancas.	GRAVÍSSIMA	-2,0
23	Portar objetos que ameacem a segurança individual e/ou da coletividade, como armas de fogo, armas brancas, munições, explosivos ou quaisquer objetos potencialmente perigosos que ameacem a integridade física ou moral de quem quer que seja, ou envolver-se em rixa, inclusive luta corporal, com outro estudante ou profissionais do colégio.	GRAVÍSSIMA	-2,0
24	Causar danos físicos e/ou materiais leves ou graves de qualquer natureza.	GRAVÍSSIMA	-2,0
25	Portar, usar e/ou distribuir drogas lícitas nas dependências do colégio.	GRAVÍSSIMA	-2,0
26	Portar, usar e/ou distribuir drogas ilícitas nas dependências do colégio.	GRAVÍSSIMA	-2,0

Obs.: As eventuais medidas disciplinares não substituem as medidas legais em caso de crime, contravenção ou ato infracional, sendo garantidos todos os direitos previstos, adequados a cada caso.

Fonte: Manual do Estudante 4º edição.

Cabe reforçar o fato de que o Manual previa um total de 24 faltas. Os descontos, por mau comportamento, deveriam ser atualizados pelo Monitor Militar, que deveria acompanhar a evolução dos estudantes e repassar estas informações ao Diretor-Cívico Militar e ou à Equipe Pedagógica e inseri-las no aplicativo próprio, existente na Escola, feito para o armazenamento destas informações, possibilitando o acesso detalhado do comportamento dos estudantes aos pais ou responsáveis e equipe gestora (Direção-geral) da instituição escolar.

De outro lado, havia um sistema de recompensas, também relacionado ao comportamento dos estudantes, que seguia a seguinte ordem: a) elogio, perante a turma (a ser feito em sala de aula ou em formaturas); b) elogio, anotado no documento/registro de alterações do estudante³²; e c) por méritos³³.

A figura 3 mostra alguns exemplos de Fatos Observados Positivos comportamentais/atitudinais, e o acréscimo dado para cada uma delas.

³² Esse elogio é lançado no aplicativo e na ficha individual do aluno.

³³ Méritos são os Fatos Observados Positivos que os alunos realizam durante cada trimestre.

Figura 3 – Exemplos de Fatos Observados Positivos comportamentais/atitudinais, e o acréscimo dado para cada uma delas.

Acréscimo de CRÉDITOS dos Fatos Observados POSITIVOS: O estudante que cumprir com suas obrigações e destacar-se em suas ações e méritos, terá acréscimo dos seus créditos, conforme situações dos Fatos Observados, abaixo relacionados, podendo ganhar de 0,25 até 2,0 pontos no trimestre/ano letivo.

Nr	FATO OBSERVADO	CLASSIFICAÇÃO	CRÉDITO
1	Cumpriu ATIVAMENTE COM DESTAQUE EM TODAS as atribuições, QUANDO Chefe de Turma e ou Subchefe de Turma, conforme organização da instituição escolar.	BOM	+ 0,25
2	Participou ativamente durante a aula, sendo voluntário na apresentação de exemplos solicitados pelo professor ou ajudando-o voluntariamente na preparação da aula.	BOM	+ 0,25
3	Apresentou-se como voluntário para participar de atividade extracurricular representando o colégio: Banda de Música, Coral, Esportes, Desfiles e demais atividades extracurriculares.	BOM	+ 0,25
4	Colaborou ativamente com a disciplina, com o comportamento das turmas e dos estudantes, nas dependências da Instituição de Ensino ou em atividades externas.	BOM	+ 0,25
5	Colaborou com um colega que estava com dificuldade de aprendizado.	BOM	+ 0,25
6	Entregou ao monitor ou ao professor objeto alheio encontrado perdido ou dinheiro que não lhe pertence encontrado no chão.	BOM	+ 0,25
7	Demonstrou gentileza para com um colega com alguma necessidade ou ainda para com um professor, monitor ou agente.	MUITO BOM	+ 0,50
8	Contribuiu espontaneamente para a limpeza, arrumação e manutenção da sala de aula, do pátio, da quadra poliesportiva ou de outra dependência do colégio.	MUITO BOM	+ 0,50
9	Apresentou-se como voluntário para participar de atividades de assistência social.	MUITO BOM	+ 0,50
10	Compareceu à formatura inicial com o uniforme impecavelmente bem passado e excelente apresentação individual.	MUITO BOM	+ 0,50
11	Por ocasião da formatura inicial, destacou-se dos demais pela vibração no canto do Hino Nacional ou outro hino previsto para o dia, pela vibração na execução dos movimentos e ou auxiliou espontaneamente o Chefe de Turma e/ou o monitor para colocar a turma em forma.	ÓTIMO	+ 1,00
12	Estudantes que obtiverem em todos os trimestres média igual ou superior a 8,0 (oito vírgula zero), em todos os Componentes Curriculares, ou, ainda, que se destacarem positivamente em seu comportamento disciplinar (estudantes que durante o ano letivo não tenham cometido nenhum fato observado negativo).	EXCELENTE	+ 2,0

Fonte: Manual do Estudante 4º edição.

O terceiro tipo de recompensa – por méritos - envolvia três formas distintas de premiação:

- 1) A Nota de Participação Positiva (NPP), que correspondia a 1,0 (um) ponto extra (não cumulativo), em cada disciplina, quando o estudante, dentro do respectivo trimestre, atingisse a nota (dez) 10,0 no comportamento. Cabendo ao Monitor Militar encaminhar à Equipe Pedagógica, até o último dia letivo do trimestre, a relação dos estudantes que faziam jus à NPP.
- 2) A Medalha de Aplicação e Estudo (MAE), onde o estudante era premiado com uma medalha, quando obtivesse nota trimestral igual ou superior a 8,0 (oito), em todas as disciplinas.
- 3) A Medalha Mérito Escolar (MME), que era concedida, ao final do ano letivo, aos estudantes concludentes dos anos finais, do Ensino Fundamental e Médio, que tivessem obtido a seguinte classificação: 1º lugar (medalha de

ouro), 2º lugar (medalha de prata), 3º lugar (medalha de bronze). Ofertadas nas respectivas séries/anos escolares, considerado o Índice de Rendimento Escolar (IRE), obtido através da média aritmética de todas as notas trimestrais, de todas as disciplinas/matérias.

Foi possível perceber que todo este regramento comportamental, baseado na meritocracia, se compunha enquanto um sistema complexo que tentava racionalizar e mensurar o comportamento, as atitudes dos estudantes. Outrossim, a primeira versão do Manual do Estudante 2020, estabelecia as seguintes medidas disciplinares: 1) Advertência; 2) Repreensão; 3) Atividade de Orientação Educacional; 4) Suspensão.

Porém, mediante questionamentos advindos das entidades civis, organizadas; e mesmo por conta de questionamentos advindos de pais de estudantes – uma vez que práticas como suspensão ferem o direito à educação, conforme previsto no Estatuto da Criança e do adolescente (ECA)³⁴, a segunda versão do Manual do Estudante 2021 atualizou essas medidas disciplinares para: 1) Orientação verbal; 2) Advertência por escrito; 3) Atividade de Orientação Educacional; 4) Mudança de turma; 5) Mudança de turno e, após tomadas as medidas cabíveis pela instituição, e não resolvido o problema, encaminhamento do estudante para os órgãos competentes, como o Conselho Tutelar e/ou o Ministério Público.

Nos documentos - CCM/PR - observou-se, também, o rigor relacionado ao uso do uniforme escolar³⁵, o qual deveria estar sempre limpo, passado, e preferencialmente identificado pelo número e/ou nome do estudante. O uniforme deveria ser de dois tipos: o usado em sala de aula; e o usado nas atividades da Educação Física - confeccionados em acordo com o padrão estabelecido, qual seja.

A figura 4 mostra os uniformes dos Colégios Cívicos-militares:

Figura 4 - Uniforme de Educação Física:

³⁴ Estatuto da Criança e adolescente art 53.

³⁵ O governo do Estado disponibiliza o uniforme, em forma de Kit. Neste kit consta duas camisetas, uma jaqueta para inverno, e um agasalho. O fardamento é fornecido na quantidade de um, por aluno. É composto por uma camisa, uma calça e uma boina.



Fonte: Manual do Estudante 4º edição.

Na figura abaixo, vemos o fardamento.

Figura 5 - Fardamento:



Fonte: Manual do Estudante 4º edição.

Conforme indicado no Manual do Estudante das Escolas Cívico-Militares do Estado do Paraná (2021), o estudante deveria “ser estimulado a se orgulhar de envergar o seu uniforme e se

sentir como o principal divulgador da imagem do colégio” (p.6). O mesmo documento estabelecia que:

O uniforme é um elemento formativo na vida do estudante. É a verdadeira expressão da identificação do estudante com o Colégio Cívico-Militar. Ao usar o uniforme do CCM, o estudante deve primar pela limpeza do seu uniforme, a adequação do tamanho de cada peça que utiliza e a correta composição do uniforme a envergar. (MANUAL DO ESTUDANTE DO CCM/PR, 2021, p.6).

Tal esmero na apresentação individual era cobrado, não apenas do ponto de vista do uso do uniforme, mas também em termos de aparência e da conduta adotadas pelos estudantes; sendo, os mesmos, cobrados desde a padronização do corte de cabelo até outros aspectos relacionados com a higiene, a sociabilidade e a postura. Ficando especificado que “o estudante e sua família devem entender que a apresentação individual leva consigo a sua própria imagem e o nome do Colégio que integra. Representá-lo à altura de suas tradições é uma honra e um dever.” (MANUAL DO ESTUDANTE DO CCM/PR, 2021, p. 12).

O disciplinamento dos estudantes, com manuais que regulam/regulam sua forma de agir, nos remete às técnicas disciplinares apresentadas pelo filósofo francês, Michel Foucault, na obra: “Vigiar e Punir: nascimento da prisão” (1987), no qual analisa criticamente o surgimento da instituição prisão; bem como a questão da individualização das penas; a substituição dos suplícios dos corpos – feitos no período medieval e em parte do período moderno -, pelo enclausuramento dos corpos; as modernas formas de coação dos indivíduos apenados; os meios de disciplinamento/correção direcionados aos apenados, enquanto face social e política do controle social aplicado nas sociedades capitalistas/modernas/disciplinares. Sociedades que continuam controlando a conduta dos indivíduos e dos grupos sociais; mas sem, necessariamente, se utilizarem da força bruta. Se utilizando, para isso, de outras formas/dispositivos de controle, estimulação, coerção.

Mas por que Foucault? Porque este autor nos ajuda a pensar que em ambientes institucionais como os advindos da modernidade: Prisões, quartéis, manicômios, hospitais, empresas, escolas, etc., se consolidaram/consolidam técnicas de disciplinamento dos corpos/comportamentos, a partir da instalação de técnicas que se direcionam, antes de tudo, aos corpos dos indivíduos e ou dos grupos sociais. Para Foucault (2014), portanto, o corpo é objeto e alvo de poder disciplinar. A frases seguintes identificam esta visão, advinda do autor: “É o corpo que se manipula, modela-se,

treina-se... torna-se hábil ou cujas forças se multiplicam!”. Na modernidade, segundo o autor, descobriu-se uma anátomo-política, ou seja, uma forma de modelar os corpos, torna-los “úteis”, uma vez que passaram a ser “inteligíveis”! É na modernidade, ou seja, nas sociedades disciplinares onde se aplicam tecnologias de poder individual e social que tornam o corpo dócil (no sentido de sua maleabilidade diante de uma regulação/estimulação/produção). “É dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado” (FOUCAULT, 1999, p. 118).

Tudo isso acompanhado por saberes, muitos deles, advindos das chamadas Ciências Humanas e Sociais, como a Sociologia, a Psicologia, a Administração, etc. –; normalmente acompanhados, também, de perspectivas ideológico/moralizantes que buscam delimitar formas de produção de determinados tipos de sujeitos. Sujeitos, estes, que necessitariam ser produzidos de modo a atenderem funções sociais, necessidades sociais etc. No caso das escolas Cívico-Militares vemos certas formas de saber – notadamente advindas do campo militar/disciplinar/moral/comportamental – adentrarem o universo escolar, formal, de maneira a atender determinadas demandas morais, comportamentais, requeridas/esperadas, por parte dos estudantes, a partir de parcela da população.

Nas Escolas Cívico-Militares vemos – em primeiro lugar, do ponto de vista documental – como estes saberes, agora institucionalizados, desencadeiam práticas de submissão dos corpos, que vão desde como estes se apresentam (por meio do uso de uniformes e ou do corte de cabelo³⁶), até como são treinados e suportam a rotina das práticas cívico-militares, desencadeadas nas formaturas diárias. Momentos por meio dos quais os estudantes precisam conformar filas, permanecendo de forma ereta, coordenada, de modo a entoar determinados hinos e receber as ordenações do dia³⁷.

O saber advindo das forças armadas – o saber militar – adentra, inclusive, a conformação do uso dos corpos durante os intervalos/recreio, uma vez que existiam restrições colocadas ao modo como os estudantes deveriam se comportar, nestes momentos. Tudo observado, via câmeras,

³⁶ Em relação ao corte de cabelo, este deve ser no estilo meia cabeleira, podendo ter formato discreto. O cabelo deve ser desbastado o suficiente, na parte superior da cabeça, a fim de harmonizá-lo com o resto do corte e o uso da boina. As costeletas devem estar limitadas na altura das incisuras laterais, das orelhas; sem desenhos ou talhos, tanto nas sobrancelhas quanto no cabelo.

³⁷ As Formaturas são realizadas diariamente, no início do período de aula. Ao chegar ao colégio, o estudante deve se dirigir para o local da formatura e entrar em forma, junto à sua turma.

⁶ Recomenda-se que a formação em fileira, durante a formatura, seja feita do estudante mais alto para o mais baixo, na formação de coluna por 3 (três). Onde não for possível, formação de coluna por 2 (dois).

pelo(s) monitor(res) escolar(es). Como consta no Manual do Estudante, em relação ao quesito: Namoro: Não é permitida nenhuma manifestação de namoro ou similar no interior do Colégio e nas proximidades; ao quesito: Intervalo: Os estudantes devem zelar pela manutenção das instalações, limpas e livres de sujeiras (migalhas, papel, copos etc.), inicialmente dando o tratamento correto do lixo, sem deixá-lo nas mesas ou no chão, evitando a proliferação de insetos e roedores; em relação às Condutas em sala de aula: As atividades de cunho pedagógico são de total autoridade do professor que estiver em sala de aula, bem como o gerenciamento do seu tempo de aula e a criação de um ambiente pedagógico disciplinado e favorável à sua docência. Não é permitido o uso de instrumentos musicais. quando para fins não pedagógicos. Festas de conagração no interior das salas de aula serão permitidas somente após autorização expressa e ciência do Diretor-Geral. O estudante é o responsável pela sua carteira na sala de aula e também por respeitar o ensalamento anterior, disposto em mapa de classe, quando estabelecido pelo professor e devidamente autorizado pela Direção-Geral. Não serão permitidas trocas de lugares durante as aulas, exceto quando autorizadas pelo professor da turma. O ensalamento deverá ser rigorosamente obedecido. Os estudantes não deverão trazer para a instituição estiletas e/ou materiais cortantes, haja vista não ser prevista a utilização desses itens nas aulas, conforme orientações previstas no Regimento Escolar.

Para o filósofo Michel Foucault (2014) os métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar de disciplinas. Ainda para o filósofo, estas disciplinas, ou regimes disciplinares, se formaram o decorrer dos séculos XVII e XVIII, transformando-se em fórmulas gerais de dominação. O autor esclareceu, ainda, que

O momento histórico das disciplinas é o momento em que nasce uma arte do corpo humano, que visa não unicamente o aumento de suas habilidades, nem tampouco aprofundar sua sujeição, mas a formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente quanto é mais útil, e inversamente. Forma-se então uma política das coerções que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada dos seus elementos, de seus gestos, de seus comportamentos. O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadrinha, o desarticula e o recompõe. Uma “anatomia política”, que é também igualmente uma “mecânica do poder”, está nascendo; ela define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e eficácia que se determina. (FOUCAULT, 2014. p. 135).

O estudioso chamou a atenção para o fato das técnicas de disciplinamento serem minuciosas, “pequenas astúcias dotadas de um grande poder de difusão, arranjos sutis, de aparência inocente, mas profundamente suspeitos” (Foucault, 2014, p.136), manifestando-se de diferentes modos, sendo em determinados horários, por meio de atividades rotineiras a serem desempenhadas de tal ou qual forma, dentro de um determinado campo geográfico/arquitetural. Realidade que perpassa os ambientes escolarizados, formais, como os que encontramos no Colégio Cívico-Militar Professor Vicente de Carli.

Outrossim, e ainda com Foucault (2014), com o tempo tornando-se cada vez mais fracionado, as atividades vão sendo cercadas, o mais precisamente possível, por ordens a que se tem que responder imediatamente. Da mesma forma, “Se procura também garantir a qualidade do tempo empregado: controle ininterrupto, pressão dos fiscais, anulação de tudo o que possa perturbar e distrair; trata-se de construir um tempo integralmente útil”. (FOUCAULT, 2014, p. 148).

O que pôde ser verificado, a começar pelos documentos voltados à gestão disciplinar dos alunos, acompanhada pelo Monitor Militar, na escola estudada. Uma vez que o tempo escolar era esquadrinhado e ocupado por cronograma de atividades a serem realizadas, em seu devido tempo, acompanhadas de prescrições que apontavam para o que fazer, como fazer e em que tempo fazer. Envolvendo a utilização exaustiva do princípio da não ociosidade,

o que significa que se deve procurar intensificar o uso do mínimo instante, como se o tempo, em seu próprio fracionamento, fosse inesgotável; ou como se, pelo menos, por uma organização interna cada vez mais detalhada, se pudesse tender para um ponto ideal em que o máximo de rapidez encontra o máximo de eficiência. (FOUCAULT, 2014, p. 151).

Esquadrinhamento do tempo que torna o poder disciplinar – a partir dos respectivos saberes que o compõem; no caso da escola Cívico-Militar Vicente de Carli, dos saberes advindos do mundo militar, retirado das casernas e da filosofia advinda das forças armadas e, na sequência, das polícias militares - um poder que, em vez de conter o comportamento, tem como função maior adestrar/instigar/produzir determinado tipo de comportamento.

Poder que não amarra as forças para reduzi-las, mas procura ligá-las para multiplicá-las e utilizá-las num todo. Por isso, a disciplina ‘fabrica’ indivíduos; sendo a técnica específica de um poder que toma os indivíduos, ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu

exercício” (FOUCAULT, 2014, p. 167). Um tipo de poder modesto, que funciona ao modo de uma economia calculada, mas permanente. Por isso, Foucault (2014) ressalta que o sucesso do poder disciplinar se deveu ao uso de instrumentos como o olhar hierárquico, a sanção normalizadora e suas combinações num procedimento que lhe é específico, o exame.

Cabe ressaltar que para Foucault as sociedades modernas substituíram o poder do soberano (do Rei) pelo poder do olhar disciplinador. Um olhar que se espalhou pelo tecido social, tudo vendo, tudo controlando. A partir dessa compreensão, vigiar tornou-se mais eficaz que punir. O autor ilustra o conceito de vigilância/olhar hierárquico utilizando, como exemplo, o panóptico, um sistema de construção que permite, de determinado ponto, avistar o interior inteiro de determinada arquitetura. O que permite vigiar o que é feito; sem, por outro lado, ser visto.

Nas Escolas Cívico-Militares como a Vicente de Carli essa vigilância hierárquica era exercida por monitor(es) militar(es)³⁸ e chefes de turma. Os chefes de turma eram/são estudantes selecionados para observar, acompanhar e fiscalizar o comportamento dos seus colegas de turma, relatando informações para os monitores, ou mesmo para a equipe diretiva da instituição, tais como: A execução da Chefia de Turma, conforme preconizado no Regimento Escolar, tem por objetivo possibilitar ao estudante o desenvolvimento de competências atitudinais essenciais na formação do cidadão. A função de chefia será exercida por todos os estudantes, mediante escala feita pelos Monitores Militares. Assim, eram/são atribuições do Chefe de Turma:

I. Colocar a turma em forma, nos horários previstos ou determinados, cuidando para que isso não implique atraso na apresentação. O chefe de turma deverá ser o primeiro estudante a chegar ao local da formatura; II. Apurar as faltas verificadas, na turma, nas formaturas, apresentando-as para o monitor e informando-lhe, se possível, os motivos; III. Deslocar a turma em forma e em silêncio, salvo ordem em contrário; IV. Organizar a entrada e a saída da turma, na sala de aula, devendo esta ser em ordem e em silêncio; V. Realizar a apresentação da turma na chegada do professor, no lugar determinado e na hora fixada. Lançar, no canto inferior direito do quadro, o número dos estudantes faltoso, no tempo de aula; VII. Receber documentos destinados à turma, distribuí-los aos interessados, recolhê-los, quando for o caso, para restituí-los a quem é de direito, tudo dentro dos prazos estipulados; VIII. Transmitir avisos gerais à turma, zelando pelo cumprimento das obrigações, no que for de sua alçada; IX. Informar, por ocasião das vistorias realizadas pelos monitores na sua sala de aula, o responsável ou responsáveis por danos ocorridos no material da sala; X. Dar ciência ao monitor de todas as alterações ocorridas na turma. XI. Dar conhecimento das presentes normas ao Subchefe de Turma, a quem cabe substituí-lo em todas as eventualidades em que estiver ausente; XII. Estimular, respeitosamente, a correção de atitudes dos demais estudantes da turma; XIII. Procurar constituir-se em

³⁸ Quando instituído o Programa, no colégio, havia um Diretor Militar e um Monitor. Ao tempo da pesquisa constavam três Monitores Militares.

exemplo aos seus colegas, enquadrando-se nas normas do CCM, sem descuidar dos princípios de educação ética e moral (4ª edição MANUAL DOS COLÉGIOS CÍVICO-MILITARES – VI)

Vemos, então, que o vigiar se tornava uma função definida e que deveria fazer parte integrante do processo de produção de sujeitos. Sendo indispensável um pessoal especializado, distinto dos demais, de modo a perfazerem esta vigilância. No caso das escolas Cívico-Militares, isto era feito por àquele(s) considerado(s) ‘especialistas’ em controlar os indivíduos, nas sociedades, ou seja, pelos policiais militares. Nesta direção, Foucault afirma que

A vigilância hierarquizada, contínua e funcional não é, sem dúvida, uma das grandes “invenções” técnicas do século XVIII, mas sua insidiosa extensão deve a sua importância às novas mecânicas do poder, que traz consigo. (...)O poder da vigilância hierarquizada das disciplinas não se detém como umacoisa, não se transfere como uma propriedade; funciona como uma máquina. E se é verdade que sua organização piramidal lhe dá um “chefe”, é o aparelho inteiro que produz “poder” e distribui os indivíduos nesse campo permanente e contínuo. O que permite ao poder disciplinar serabsolutamente indiscreto, pois está em toda parte alerta, pois em princípio não deixa nenhuma parte às escuras e controla continuamente os mesmos que estão encarregados de controlar; e absolutamente “discreto”, pois funciona permanentemente e em grande parte em silêncio. (FOUCAULT, 2014, p. 173-174).

Tudo isto desencadeado, no caso das escolas Cívico-Militares, a partir de uma suspeita: A de que as escolas perderam o controle de seus estudantes. De que é necessário recuperar este controle para melhor conduzir, direcionar, a postura, o comportamento dos mesmos. E de que isto poderia ser feito com a participação de policiais militares, advindos de uma atuação voltada, justamente, ao controle dos indivíduos. Controle que pode ser feito por meio do ajuste do comportamento, via aplicação de sanções negativas/reprimendas; e ou por meio de elogios, meritocracia.

Se pode afirmar, nesta direção, então, que a sanção normalizadora, ou seja, o mecanismo de ajuste do comportamento, perfaz a essência de todos os sistemas disciplinares, funcionando enquanto em pequeno mecanismo penal. Nas instituições cívico-militares, esse mecanismo se manifesta pelo acréscimo ou diminuição de notas, a depender da atitude considerada positiva ou negativa e pelas aplicações de sanções tais como advertência, repreensão e suspensão, como já apresentado. Estas medidas são tratadas como corretivas e tem por função reduzir os desvios comportamentais dos estudantes.

Outrossim, para Foucault (2014), “a punição na disciplina não passa de um elemento de um sistema duplo: gratificação-sanção. E é esse sistema que se torna operante no processo de treinamento e de correção” (Idem, p.177). O autor complementa que,

Esse mecanismo de dois elementos permite um certo número de operações características de penalidade disciplinar. Em primeiro lugar, a qualificação dos comportamentos e dos desempenhos a partir de dois valores opostos, do bem e do mal: em vez da simples separação do proibido, como é feito pela justiça penal, temos uma distribuição entre pólo positivo e pólo negativo; todo o comportamento cai no campo das boas e das más notas, dos bons e dos maus pontos. É possível, além disso, estabelecer uma qualificação e uma economia traduzida em números. Uma contabilidade penal, constantemente posta em dia, que permite obter o balanço positivo de cada um. (FOUCAULT, 2014, p. 177).

O mecanismo adotado na Escola Cívico-Militar Professor Vicente de Carli, de computar notas ou pontos, por comportamento advindo dos estudantes, os hierarquizava em uma relação entre bons e maus. Os classificando, dividindo. Para autores como Foucault (2014), este tipo de divisão – entre bons e maus; entre normais e anormais, etc. – tem um duplo papel: “Marcar os desvios, hierarquizar as qualidades, as competências e as aptidões, mas também castigar e recompensar” (FOUCAULT, 2014, p. 178).

É notório que escolas Cívico-Militares como a Vicente de Carli tinham/têm como foco a disciplina e a tentativa de controle e padronização comportamental dos/das estudantes, como se houvesse uma relação direta entre disciplina rígida e melhor aprendizagem. O rigor disciplinar e a tentativa de controle da conduta dos/as estudantes constam no Manual do Estudante do Colégio Cívico-Militar do Paraná – CCM/PR, que teve muito de suas determinações incorporadas aos regimentos escolares.

A partir da análise desses documentos foi possível compreender como era organizado esse controle disciplinar/atitudinal dos/das estudantes. Para tanto, recorreremos aos estudos do filósofo francês Michel Foucault que em obras como *Vigiar e Punir: nascimento da prisão* (2014), analisou criticamente o surgimento da prisão moderna, das penas aplicadas aos apenados, os mecanismos de coerção adotados em ambientes/sociedades que, agora, não mais supliciavam/torturavam os corpos a serem corrigidos, mas buscavam corrigir os mesmos, ‘ressocializar’ os mesmos.

Na obra *Vigiar e Punir*, escrita em 1975, Foucault revelou a aplicação de políticas de controle social adotadas no decorrer do tempo. Nos interessamos, aqui, especialmente pela identificação das técnicas de disciplinamento utilizadas em Colégios Cívico-Militares do Paraná,

como o Vicente de Carli, uma vez que por meio de saberes advindos do campo das forças armadas/policial militar/disciplinar parece que se compõem enquanto resposta, dada por parte do governo, diante de parcela da população, pais de alunos, perante seus temores – a obsessão securitária – como os relacionados à violência que parece adentrar, inclusive, as Escolas; perante seus temores diante da aparente perda de poder, de controle dos pais sobre a educação dos filhos³⁹.

Como proceder, então, diante destes desafios e a partir das instituições escolares, formais? Uma das respostas, assim nos pareceu, tem sido dada a partir da implantação das escolas Cívico-Militares. Que, via movimento panóptico – voltado a tudo ver, tudo controlar – tende a produzir formas comportamentais esperadas.

O dispositivo panóptico organiza unidades espaciais que permitem ver [sem ser visto] e permite [...] evitar massas compactas, fervilhantes [...], que eram encontradas nos locais de encarceramento [...] Cada um em seu lugar [...] bem trancado em sua cela, de onde é visto de frente pelo vigia [...] impedido pelos muros laterais de entrar em contato com seus companheiros. E, essa é a garantia da ordem [...] não há perigo de complô [...] de barulho, nem conversa, nem dissipação. [...] Daí o efeito mais importante do panóptico: induzir no detento um estado consciente e permanente de visibilidade que assegura o funcionamento automático do poder (FOUCAULT, 2014. P. 194-195).

Esse sistema de vigilância se fazia/faz presente nas escolas cívico-militares do Paraná, para as quais foi criado um aplicativo que permite a hierarquia da instituição – a começar pelo Monitor militar, dotado do acesso a câmeras espalhadas pela escola, inclusive no interior das salas de aula, passíveis de serem acompanhadas a partir da sala onde fica(m) o(s) monitores(s), policiais militares, e que reproduzem instantaneamente o que está ocorrendo no ambiente panóptico - e a pais/mães verem e acompanharem a conduta e a disciplina dos/as estudantes, dos filhos/filhas. Estes/as, por sua vez, sabem que estão sendo vigiados/as, sabem que sua conduta está sendo avaliada constantemente.

Tal aplicativo pode ser considerado uma máquina que, assim como o prédio do panóptico, fabrica efeitos homogêneos de poder. Com o aplicativo não é necessário recorrer à força para

³⁹ ZANETTI, Sandra Aparecida Serra; GOMES, Isabel Cristina. A "fragilização das funções parentais" na família contemporânea: determinantes e consequências. **Temas psicol.**, Ribeirão Preto, v. 19, n. 2, p. 491-502, dez. 2011. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2011000200012&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 26 jan. 2025.

obrigar alunos/as a terem um comportamento obediente. É um processo de encarceramento dos corpos e das mentes, a partir de um aparato tecnológico⁴⁰.

Já a sanção normalizadora, conforme analisamos, se dava por meio das punições-premiações que computavam notas ou pontos, atrelados ao comportamento advindo dos estudantes, os separando em bons/boas e maus/más, classificando-os/as e dividindo-os/as. Para autores como Foucault, mais uma vez, divisões como essa têm um duplo papel: “Marcar os desvios, hierarquizar as qualidades, as competências e as aptidões, mas também castigar e recompensar” (FOUCAULT, 2014, p. 178).

Ora, escolas Cívico-Militares como a Vicente de Carli faziam uso de vários instrumentos de punição; mas também de recompensa, como premiações com notas e até a entrega de medalhas; ou ainda com o uso de promoções para ‘cargos’ como o de chefe de turma. Mecanismos que, assim nos parecia, com o tempo iam se tornando ‘normais’. Apesar de, no dia a dia – e para além do que foi colocado nos documentos escritos, nos Manuais – sofrerem resistências por parte de estudantes. Até porque onde há poder, há resistência. Não seria diferente nas Escolas Cívico-Militares.

De todo modo, e como mais um instrumento do poder disciplinar, escolar, a escola Cívico-Militar Vicente de Carli se utilizava do que Foucault (2014) denominou de exame, ou seja, o que “combina as técnicas da hierarquia que vigia e as da sanção que normaliza”. Um “controle moralizante, uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir. Estabelecendo sobre os indivíduos uma visibilidade através da qual eles são diferenciados e sancionados” (FOUCAULT, 2014, p. 181). Para Foucault, ainda, “o exame está no centro dos processos que constituem o indivíduo como efeito e objeto de poder, como efeito e objeto do saber” (FOUCAULT, 2014 p.188).

O que é, então, o exame? É a síntese, o resultado dos processos de vigilância hierárquica e de sanção normalizadora. Uma vez que é a materialidade – enquanto resultado final – do trabalho disciplinar efetivado. O exame, que pode ser visualidade, nas escolas, por meio de seu uso mais tradicional, ou seja, por meio das provas/avaliações; que, por sua vez, redundam, ao final de cada ano, em aprovação ou reprovação. No caso das Escolas Cívico-Militares, em aprovação ou não,

⁴⁰ Cabe destacar, aqui, reforçando a questão da vigilância hierárquica, que esta era/é exercida, nas escolas Cívico-Militares, por monitores/as militares e chefes de turma, notadamente. Indivíduos destinados especificamente para esta função.

com louvor. É o ápice do trabalho feito sobre os sujeitos dispostos ante a disciplina. Diante a norma comportamental construída, enquanto tecnologia disciplinar, e o indivíduo controlado, produzido, fabricado.

Os exames, na Escola Cívico-Militar Vicente de Carli, ocorriam em uníssono, entre as notas advindas das provas/avaliações das matérias cursadas; e das notas obtidas via comportamento. Unindo saber escolar e moral comportamental. Compondo, muito provavelmente, o esperado por tal perspectiva educacional: A produção não só de estudantes que aprendem conteúdos científicos/escolarizados; mas que se submetem a uma padronização comportamental – seguindo certos pressupostos morais – esperada.

Embora, seja necessário afirmar, este modelo enfrente resistências por parte de alguns alunos e, por vezes, de alguns pais, no cotidiano. Embora, e ainda, que o modelo, na prática, não ocorra como o previsto nos documentos por conta da falta de Monitores-Militares em quantidade suficiente para dar conta de tamanha necessidade de controle do espalho escolar; ou por conta do fato de que nem todos os membros escolares atuem exatamente dentro do perfil esperado, comportamental, o que exigia/exige adaptações do modelos disciplinar, até para se fazer aceito diante dos estudantes; ou porque o profissional, militar, aposentado que assume o papel de Monitor Escolar – por ter trabalhado na sociedade em momento histórico diferenciado, em termos de exigências comportamentais/disciplinares – encontra dificuldades para fazer impor a ordem e a disciplina, mas não de forma abrupta; e ou ainda por este profissional não ter habilidades desenvolvidas para trabalhar em ambientes escolares, pois trabalhou, quando na ativa, nas ruas, atendendo a demandas não educacionais/formais, e diante de uma hierarquia militar – extremamente rígida – e que diferencia totalmente de um ambiente institucional, civil, pode não conseguir se colocar, a contento, dentro de uma outra hierarquia, estipulada agora em uma Escola; ou porque, mesmo adotando-se uma disciplina mais rigorosa na escola, no momento em que os estudantes estão em casa fazem uso, por vezes indiscriminado, de celulares e outras tecnologias, que os induzem a outro tipo de comportamento, que contrasta diretamente com o comportamento esperado, na escola Cívico-Militar, etc.

Ou seja, na prática as coisas ocorrem de forma diferenciada, distanciada, mais ou menos, do que àquilo se coloca no papel. Nos manuais. No entanto, os Manuais são indícios poderosos do que tal ou qual filosofia/proposta de gestão – no nosso caso, estudado, uma filosofia/proposta de gestão educativa - pretende atingir, e de que modo pretende atingir.

Avancemos para nossas conclusões, inconclusas! Isto porque a realidade institucional é móvel e tende a ir incorporando outros saberes, outras formas de poder e, conseqüentemente, formas cambiantes de produzir sujeitos. Mesmo as Escolas Cívico-Militares passam por isso.

CONCLUSÃO

Ao tomarmos como problemática a militarização das escolas, projeto que ganhou destaque no cenário nacional e estadual, a partir das propostas de escolas e colégios “cívico-militares”, esta pesquisa teve como objetivo geral analisar que elementos têm norteado a gestão escolar da Escola Cívico-Militar Professor Vicente de Carli, a partir da inserção de saberes advindos do campo da militarização, desde o ano de 2021. E como objetivos: Compreender, a partir de uma leitura de base sociológica, aspectos que alimentaram o processo que culminou no atual momento histórico, brasileiro e paranaense, embasado na obsessão securitária, ou seja, o processo de crescimento de uma perspectiva mais conservadora – e, por vezes, mais reacionária – em relação às questões sociais e escolares. Historicizar o processo de implantação das escolas cívico-militares que vem ocorrendo no estado do Paraná e mais precisamente, a que acompanhou a efetivação da Escola cívico-militar Vicente de Carli, no Município de Francisco Beltrão. Desenvolver uma leitura, embasada em pressupostos advindos da filosofia de Michel Foucault, acerca dos elementos que, relacionados à certas formas de saber, norteavam a gestão que se fazia presente na Escola Cívico-Militar Professor Vicente de Carli.

A partir dos objetivos citados, no primeiro capítulo: “Obsessão securitária e educação Cívico Militar: implicações na gestão escolar”, fizemos um resgate sociológico, a partir de David Garland (2001), de modo a buscarmos compreender o movimento social que nos têm levado a uma forma mais conservadora – embasada, podemos dizer - no medo diante de temas como violências, indisciplinas comportamentais, perda do controle por sobre a educação dos filhos etc. Analisamos, da mesma forma, alguns dos reflexos desta questão, nas escolas e a relação deste processo com a defesa e implantação dos modelos de Escolas Cívico-Militares.

Podemos afirmar, ainda nesta direção – e após a realização da pesquisa – que a obsessão securitária é parte de um sistema mais amplo de governamentalidade, diante do qual segurança, normalização e regulação da vida humana se tornam objetivos centrais do poder moderno. O que implica, muitas vezes, na redução das liberdades individuais e no aumento da vigilância sobre a população.

No segundo capítulo: “Fundamentação Teórica e metodológica da pesquisa”, buscamos desenvolver a ideia que acompanhou nossa construção teórica da pesquisa. O pós-estruturalismo, notadamente o advindo do filósofo Michel Foucault. Da mesma forma, buscamos apresentar uma

reflexão acerca da gestão democrática, compartilhada, como modelo que, grosso modo, envolve a participação conjunta de diferentes grupos, ou partes interessadas na tomada de decisões e na administração de recursos institucionais. Esse modelo pode e tem sido buscado, tomado, por várias instituições, dentre elas as escolares. Se baseia na ideia de dividir a responsabilidade e a autoridade entre os participantes, por meio de um gerenciamento mais colaborativo e democrático.

No texto buscamos refletir sobre os desafios colocados a uma gestão escolar, Cívico-Militar, diante de tal perspectiva. Uma vez que os processos disciplinares, altamente valorizados em ambientes militarizados, tendem a enrijecer a hierarquia e a dar pouco espaço para maiores entrosamentos e diálogos, institucionais.

Cabe ressaltar que as escolas Cívico-Militares como a pesquisada adotam a perspectiva do Monitor-Militar, mas dentro de um perfil de gestão embasado, ainda, na autonomia didático-pedagógica dos docentes e na palavra final, a ser dada pela Direção Escolar. Que não se manteve militarizada. Todavia, e por outro lado, a chamada gestão compartilhada, em contexto escolar, Cívico-Militar, parecia buscar integrar as competências e experiências de diferentes grupos – civis e militarizados – de modo a melhorar o processo de ensino-aprendizagem, por meio do cuidado direcionado – para além das matérias e conteúdos ministrados - ao treinamento do caráter cívico (valores democráticos, a partir da entoação de hinos e reverências feitas à Bandeira nacional); e ao caráter militar (praticada diariamente, por meio da vestimenta, do corte de cabelo, do asseio pessoal, da disciplina comportamental acompanhada/controlada) por profissional/aparato advindo das forças armadas/forças policiais militarizadas.

No terceiro e último capítulo discorreremos sobre: “O Colégio Cívico-Militar Professor Vicente de Carli”, por meio do qual relatamos a passagem de uma escola civil para uma cívico-militar; bem como nos ativemos a alguns documentos institucionais, desencadeados após a consolidação da escola, em cívico-militar: Regimento, PPP da Escola, e Manuais direcionados aos estudantes, do ponto de vista disciplinar.

Tendo em vista o estudo feito é possível afirmar que o Programa da institucionalização de escolas Cívico-Militares era/é uma tentativa de ‘resgatar’ valores que, por certas parcelas da população, foram tidos como perdidos: Respeito, civismo, cuidado com a coisa pública etc. Da

mesma forma, o Programa buscou/busca enfrentar o tema da violência dentro dos espaços escolares: Agressões físicas, tráfico e uso de entorpecentes/drogas ilícitas⁴¹, porte de armas brancas etc.

Arriscamos afirmar, todavia, que para autores como Michel Foucault o sentimento de insegurança é um fenômeno que está intrinsecamente ligado aos mecanismos de poder que operam nas sociedades modernas. Não sendo, apenas, uma resposta a um risco real, mas uma construção social que serve para justificar a implementação de estratégias de controle e normalização. A insegurança é, portanto, tanto uma experiência subjetiva – real - quanto um instrumento de poder utilizado para regular a sociedade, instaurando um clima de vigilância e disciplina, ao mesmo tempo em que permite ao Estado ou outras autoridades se posicionarem como os agentes da segurança e da proteção.

A análise realizada ao longo desta dissertação, assim entendemos, permitiu compreender algumas das relações existentes entre processo educativo, formal; e disciplinarização dos corpos, via dispositivos (saberes e poderes em ação). Notadamente advindos da caserna militar e transplantados para o campo escolar.

A partir da análise de alguns documentos – relacionados ao aparato gestor/comportamental, escolar - foi possível revelar algumas nuances da prática civil-militarizada, na escola estudada. Entendemos que, notadamente, a reflexão sobre o papel do(s) Monitor(es) Militar(es) trouxe à tona a importância de considerar esta figura, seja do ponto de vista da gestão; seja do ponto de vista do efetivo papel desempenhado, por este(s), nas instituições educativas,

A partir das limitações deste estudo e das questões que ainda permanecem em aberto, é possível sugerir algumas direções para futuras alterações, no Programa Escolar, Cívico-Militar. Em primeiro lugar, seria relevante que os militares que passassem a integrar as instituições escolares estivessem na ativa (pois estariam melhor antenados, diante da realidade geracional de seu tempo, com suas respectivas demandas, ações); ou pertencessem à Patrulha Escolar, da Polícia Militar (direcionada, mais especificamente, ao trabalho de acompanhamento/vigilância e auxílio às instituições escolares), uma vez que a formação/atuação dos mesmos provavelmente tornaria a presença militarizada, nas escolas, mais funcional e não adstrita a ritos. Outro ponto seria que só fizesse matrícula, nas Escolas Cívico-Militares, àqueles quem realmente fossem favoráveis às

⁴¹ Cabe ressaltar que ante da transformação da escola Professor Vicente de Carli, em Escola Cívico-Militar, no período noturno – onde ocorriam as aulas do Ensino Médio – existiam casos de venda e uso de entorpecentes no interior da Escola. Bem como houveram casos de ameaças, direcionadas a professores, por parte de alguns alunos.

regras estabelecidas nestas instituições. Uma vez que ocorrem conflitos, por vezes, entre os favoráveis a tal modelo, e os que são críticos ao modelo. O que gera tensões institucionais⁴².

Ademais, e por fim, entendemos que, sim, estamos sofrendo com posturas advindas de estudantes, e por vezes, do ponto de vista da falta de respeito e de decoro (notadamente, em escolas localizadas em regiões socioeconômicas fragilizadas, das cidades). Como era/é o caso da Escola professor Vicente de Carli. Vivemos, na instituição, a presença do porte de armas, a venda e uso de entorpecentes, ameaças feitas a professores. Processo que, muito provavelmente, contribuiu para que - quando da escolha para a implantação do Modelo Cívico-Militar -, esta tenha sido escolhida pela maioria dos presentes, no ato da escolha.

Este relato pessoal/profissional serve de alerta para que saibamos o que, por vezes, ocorre nas Escolas. Tornando sua realidade muito distante daquela que prega a instituição como lugar do acúmulo de saberes científicos, lugar da proliferação da arte, da cultura, da política democrática. Por vezes ela se transforma no lugar do ‘caos’. Diante do qual professores, direção, etc., ‘pedem por socorro’ e ou não sabem como proceder. Não é em vão que se ouve falar, cada vez mais, hoje em dia, no ‘sofrimento dos professores’. Ele é real.

Diante de tal quadro, por vezes desolador, não me refiro ao fato de que caberia ao governo transformar todas as escolas públicas – fragilizadas por problemas como violências – em escolas Cívico-Militares. Mas para que isso não acabe por se tornar ‘uma fórmula mágica’! – até por falta de opções –, é preciso que se conheça as realidades institucionais/escolarizadas. É preciso, na mesma direção, que os grupos que se colocam no espectro político de esquerda/progressista, saiam dos discursos que parecem repetir, por exaustão, ‘que as escolas precisam ser democráticas’! ‘Que a escola não é lugar de polícia!’ ‘Que não se deve controlar a atitude dos alunos’! Para além destas frases, é preciso que a esquerda apresente, também, alternativas para se lidar com situações Diante das quais o medo, a violência ou a ameaça da violência contra professores; a presença do tráfico de entorpecentes e outras questões, sérias, que ocorrem em algumas escolas, sejam enfrentadas. Pois os que ali estão ‘pedem socorro’! Um Socorro, muitas das vezes direcionado aos grupos

⁴² Se bem que; e por outro lado, esta tensão/conflito pode, também, gerar uma análise mais crítica do modelo Cívico-Militar, servindo, quiçá, para que a escola, no futuro, abandone tal proposta; ou para que se prostre diante do modelo, de forma totalmente não crítica, não reflexiva. Além do mais, dificilmente encontraremos, em algum ambiente institucional, um consenso absoluto. A diferença e a contraposição fazem parte da própria democracia. Mas, sim, por vezes dificultam o cotidiano de trabalho. Há de se reconhecer. E o problema maior é quando chegam ao ponto de emperrar o desempenho profissional.

progressistas. Mas que, por vezes, não vem! Abrindo espaços para que propostas advindas de setores conservadores apareçam e se façam aceitar.

Com este desabafo, concludo a presente dissertação!

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADURENS, F. D. L.; PROSCENCIO, P. A.; WELLICHAN, D. DA S. P. Reflexões sobre a diversidade na educação infantil: um olhar para a formação de professores. **Doxa Revista Brasileira de Psicologia e Educação**, v. 20, n. 2, p. 150–163, 2018.

BARBOSA, K. M. F. **Estudo Comparativo da Eficiência dos Colégios Militares e das Escolas de Aplicação: Uma Análise de Benchmark no Contexto de Implementação do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares'**. Biblioteca Depositária: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/41266>: Mestrado Profissional em Gestão Pública Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, , 25 fev. 2021.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 10 out. 2021

BRASIL. **Câmara dos Deputados**. Projeto de Decreto Legislativo nº 643. de 2019 (Da Bancada do PSOL)., Liderança do Partido Socialismo e Liberdade. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/busca-geral?termo=DECRETO>. Acesso em: 10 out. 2021

BRASIL. **Ministério da Educação – MEC Manual das Escolas Cívico-Militares** Disponível em: <http://escolacivicomilitar.mec.gov.br/> Acesso em: 10 out. 2021

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa **Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus**, e dá outras providências. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) Brasil. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2019**: resumo Técnico. Brasília, 2020.

BENEVIDES, A.; SOARES, R. B. (EDS.). **Diferencial de desempenho de alunos das escolas militares: o caso das escolas públicas do Ceará**. [s.l.] Nova Economia, 2020.

ERIBON, Didier. **Michel Foucault**. São Paulo, Companhia das Letras,1990.

FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007).

FOUCAULT, Michel. F86v **Vigiar e punir: nascimento da prisão**; tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis, Vozes, 1987

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. Petrópolis. Ed. Vozes: 2014.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979

GARLAND, David. (2001), **The culture of control: crime and social order in contemporary society**. Chica-go, University of Chicago Press.

GIDDENS, Anthony, 1938- G385m **Modernidade e identidade** / Anthony Giddens; tradução, Plínio Dentzien. — Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2002

GUIMARÃES, P. C. P.; LAMOS R. A. C. **Militarização das escolas da rede estadual de Goiás: a nova onda conservadora**. Revista Pedagógica, Chapecó, v. 20, n. 43, p. 66-80, jan./abr. Disponível em: file:///D:/Downloads/4004-15268-1-PB%20(4).pdf. Acesso em: 22 abril.2020.

GRIZOTE; Bianca de Moraes Canestraro; FRICK, Loriane Trombini. **Escolas cívico-militares e o desenvolvimento da moralidade**. Revista Eletrônica de psicologia e Epistemologia Genética. Volume 13, Número 2 – Ago-Dez/2021.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 3º edição. São Paulo: Atlas, 1991.

PIO, SIRLENE. **Programa Colégios Cívico-Militares no Estado do Paraná: Implicações para a Gestão Escolar'** 23/02/2023 117 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA, Londrina Biblioteca Depositária: Biblioteca de Ciências Humanas.

PINHEIRO, Daniel Calbino; PEREIRA, Rafael Diogo; TOMÉ SABINO, Geruza de Fátima. **Militarização das escolas e a narrativa da qualidade da educação**. RBPAAE - v. 35, n. 3, p. 667 - 688, set./dez. 2019).

POLONIA, Ana da Costa; DESSEN, Maria Auxiliadora. **Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola. Psicologia Escolar e Educacional** (Impr.), Campinas, v. 9, n. 2, p. 303-312, dez. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v9n2/v9n2a12.pdf>>. Acesso em: 15 dez. 2010. doi: 10.1590/S1413-85572005000200012.

SILVA, Joselita Romualdo. **Pedagogia do quartel : uma análise do processo de militarização de escolas públicas no Estado do Paraná** / Joselita Romualdo Silva. – Curitiba, 2022.

TAVARES DOS SANTOS, José Vicente. **As conflitualidades como um problema sociológico contemporâneo**. In: Revista Sociologias - Dossiê Conflitualidades. Porto Alegre, PPG-Sociologia do IFCH - UFRGS, Porto Alegre, ano 1, n. 1, janeiro-junho de 1999, p. 10-13.

TAVARES DOS SANTOS, José Vicente. **Microfísica da Violência, uma questão social mundial**. In: Ciência e Cultura. Revista da SBPC - Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, São Paulo, Ano 54, n. 1, julho de 2002, p. 22-24 (Núcleo temático: Violência).

TAVARES DOS SANTOS, José Vicente. **A violência como dispositivo de excesso de poder**. In: Revista Sociedade & Estado. Brasília, UnB, v. 10, n. 2, julho-dezembro 1995, p. 281-298; TAVARES DOS SANTOS, José Vicente (ed.). **Violências em tempo da globalização**. São Paulo: Hucitec, 1999.

Expresso Livre. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao@seed.pr.gov.br>>. Acesso em: 4 dez. 2023.

Yin, R. K. (1994). **Pesquisa Estudo de Caso - Desenho e Métodos** (2 ed.). Porto Alegre: Bookman

ZANETTI, Sandra Aparecida Serra; GOMES, Isabel Cristina. A "fragilização das funções parentais" na família contemporânea: determinantes e consequências. **Temas psicol.**, Ribeirão Preto, v. 19, n. 2, p. 491-502, dez. 2011. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2011000200012&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 26 jan. 2025.

SEED. **Instrução Normativa Conjunta N.º 009/2020-Deduc/Dpge.** Dispõe sobre Matriz Curricular dos Anos Finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio dos Colégios Cívico-Militares e das Escolas Cívico-Militares da rede pública estadual de ensino do Paraná a partir do ano letivo de 2021. Curitiba, 2020.

SILVA, Monica Ribeiro. Gestão cívico-militar das escolas públicas O PL 543/2020 do estado do Paraná. **Jornal do NeseF**, Outubro/2020 Vol. 03.

_____. EDITAL N.º 46/2020 – GS/SEED, alterado pelo EDITAL n.º 053/2020 – GS/SEED. Estabelece o processo de credenciamento para designação de diretores-gerais para atender ao programa colégios cívico-militares nas instituições de ensino do Estado do Paraná. Curitiba, 2020.

_____. EDITAL n.º 001/2020 – SESP, alterado pelo EDITAL n.º 002/2020 – SESP/SEED. Estabelece o processo seletivo para preenchimento de vagas para o corpo de militares estaduais inativos voluntários (CMEIV) – Programa de Colégios Cívico-Militares do Paraná. Curitiba, 2020.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. **Regimento Escolar das Escolas e Colégios Cívico-militares.** Curitiba, 2022. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2022-03/regimento_escolar_ccmpr_31032022_6versao.pdf. Acesso em março de 2022.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. **Resolução nº 4186/2020.** Regulamenta o processo de implementação do Programa Colégios Cívico-Militares nas instituições de ensino do Estado do Paraná. Diário Oficial, Curitiba, 23 de out. 2020.

PARANÁ. **Lei 20.338, 06 de outubro de 2020.** Institui o Programa Colégios Cívico- Militares no Estado do Paraná e dá outras providências. Diário Oficial, 7 out. 2020.

PARANÁ. **Manual do Estudante do CCM/PR.** Disponível em: http://www.urimozart.seed.pr.gov.br/redeescola/escolas/8/2860/274/arquivos/File/2021/manual_do_estudante_do_ccc_pr.pdf Acesso em: 04 abr. 2021.

PARANÁ. **Manual de Normas de Conduta e Atitudes.** Disponível em: <http://www.peisjudastadeu.seed.pr.gov.br/redeescola/escolas/25/1790/1349/arquivos/File/NORMAS-DE-CONDUTA-E-ATITUDES.pdf> Acesso em: 04 abr. 2021.

PARANÁ. **Manual de Normas de Uso de Uniformes e de Apresentação Pessoal dos Estudantes.** Disponível em:

<http://www.peisjudastadeu.seed.pr.gov.br/redeescola/escolas/25/1790/1349/arquivos/File/Normas-de-Uso-de-Uniformes-e-Apres-Pessoal.pdf> Acesso em: 04 abr. 2021.

PARANÁ. **Manual dos Colégios Cívico-militares. 2ª Ed.** Disponível em:

<https://drive.google.com/file/d/10LpDL1dAt9YI-78BHIokp5N1feQTgScj/view>. Acesso em: 10 abr. 2022.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.**

Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 1 jan. 2017.

_____. **Lei 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 13 jul. 1990.

Garland, D. (2001). *The culture of control: Crime and social order in contemporary society.*

Chicago: University of Chicago Press.