

INSTITUTO BRASILEIRO DE ENSINO, DESENVOLVIMENTO E  
PESQUISA ESCOLA DE DIREITO E ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA  
MESTRADO ACADÊMICO EM DIREITO CONSTITUCIONAL

BÁRBARA NUNES FERREIRA BUENO

**O MODELO CÍVICO-MILITAR COMO POLÍTICA EDUCACIONAL À LUZ  
DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988**

**BRASÍLIA**

**2020**

BÁRBARA NUNES FERREIRA BUENO

**O MODELO CÍVICO-MILITAR COMO POLÍTICA EDUCACIONAL À LUZ  
DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988**

Dissertação de Mestrado desenvolvida sob a orientação do Professor Doutor João Paulo Bachur, apresentada para obtenção do Título de Mestre em Direito Constitucional.

**BRASÍLIA**

**2020**

BÁRBARA NUNES FERREIRA BUENO

**O MODELO CÍVICO-MILITAR COMO POLÍTICA EDUCACIONAL À LUZ  
DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Direito Constitucional do IDP, como requisito para obtenção do título de Mestre em Direito Constitucional.

18 de dezembro de 2020.

**BANCA EXAMINADORA**

**Prof. Dr. João Paulo Bachur**

Escola de Direito do Instituto Brasiliense de Direito Público (IDP)

---

**Prof. Dra. Luciana Silva Garcia**

Escola de Administração Pública do Instituto Brasiliense de Direito Público (IDP)

---

**Prof. Dra. Carolina Costa Ferreira**

Escola de Direito do Instituto Brasiliense de Direito Público (IDP)

Aos meus pais, ao meu irmão e a todas as pessoas especiais, que me acompanharam nessa trajetória, que me deram força, amor e carinho. A cada criança e a cada adolescente deste país, que devem ter seus direitos fundamentais respeitados e pelos quais nunca poderemos deixar de lutar.

## SUMÁRIO:

INTRODUÇÃO.....	8
CAPÍTULO I - MARCOS CONSTITUCIONAIS E LEGAIS DA EDUCAÇÃO E DA SEGURANÇA PÚBLICA.....	16
1.1 DIREITOS FUNDAMENTAIS E CONSTITUIÇÃO.....	16
1.2 MARCOS CONSTITUCIONAIS E LEGAIS DA EDUCAÇÃO.....	23
1.3 MARCOS CONSTITUCIONAIS E LEGAIS DA SEGURANÇA PÚBLICA.....	36
CAPÍTULO II - O QUE FUNDAMENTA A IMPLEMENTAÇÃO DO MODELO CÍVICO- MILITAR DE ENSINO.....	41
2.1 A (IN)COMPATIBILIDADE ENTRE A MILITARIZAÇÃO E O DESENHO NORMATIVO AFIRMADO NA CONSTITUIÇÃO E EM LEIS INFRACONSTITUCIONAIS.....	50
CAPÍTULO III - QUEM QUER MANTER A ORDEM?.....	61
3.1 COLÉGIOS DA POLÍCIA MILITAR EM GOIÁS.....	63
3.2 COLÉGIOS DA POLÍCIA MILITAR NO MATO GROSSO.....	69
3.3 O PROCESSO DE MILITARIZAÇÃO DAS ESCOLAS NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO PIAUÍ.....	71
3.4 AMAPÁ: A MILITARIZAÇÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS DO OIAPOQUE AO CHUÍ 75	
3.5 MANUAL DAS ESCOLAS CÍVICO-MILITARES: INCONGRUÊNCIAS ENTRE OS PRECEITOS QUE INFORMAM O PECIM E O NÚCLEO MATERIAL DO REGRAMENTO CONSTITUCIONAL DA EDUCAÇÃO E DA SEGURANÇA PÚBLICA .....	77
CONCLUSÃO.....	92
ANEXO I.....	97
REFERÊNCIAS.....	101

## RESUMO

Esta pesquisa investiga o movimento de militarização das escolas públicas brasileiras com o objetivo de descobrir como tem se dado – e se tem se dado – a efetivação da garantia do direito à educação nesse modelo de gestão. A reflexão sobre a entrega da gestão de escolas públicas do país para instituições militares remete a discussões sobre o valor da educação e o papel da escola na sociedade, além do contexto político social e econômico em que esse fenômeno acontece. Tendo como tema “O Modelo Cívico-Militar como política educacional à luz da Constituição Federal de 1988”, a pesquisa objetiva revisar os marcos constitucionais e legais do direito à educação e do direito à segurança pública, que constituem exigências inarredáveis do exercício efetivo de todas as liberdades e garantias da igualdade de oportunidades, investigar o que fundamenta a implementação de Escolas Cívico-Militares e trazer reflexões sobre possíveis consequências da penetração da cultura militar na escola. A pesquisa possui cunho qualitativo e a metodologia escolhida para reunir estratégias que explorassem o tema e possibilitassem seu desenvolvimento foi a de revisão bibliográfica, análise documental e análise de conteúdo, que permitiram que a pesquisadora concluísse, ao final, pela necessidade de alguns ajustes serem feitos, para que o modelo cívico-militar não fira a Constituição Federal.

**Palavras-chave:** DIREITOS FUNDAMENTAIS – EDUCAÇÃO – SEGURANÇA PÚBLICA – MODELO CÍVICO-MILITAR

## ABSTRACT

This research investigates the militarization movement of Brazilian public schools with the aim of discovering how the guarantee of the right to education has been ensured in this management model. The reflection on the delivery of the management of public schools to military institutions leads to discussions about the value of education and the role of schools in society, in addition to the social and economic political context in which this phenomenon occurs. With the theme “O Modelo Cívico-Militar como política educacional à luz da Constituição Federal de 1988”, the research aims to revisit the constitutional and legal frameworks of the right to education and the right to public security, which are unavoidable requirements for the effective exercise of all the freedoms and guarantees of equal opportunities, investigate what underlies the implementation of civic-military schools and bring reflections on possible consequences of the penetration of military culture in the school. The research has a qualitative nature and the methodology chosen to gather strategies to explore the theme and enable its development was bibliographic review, document analysis and content analysis, which allowed the researcher to conclude, at the end, the need for some adjustments, so that the civic-military model does not hurt the Federal Constitution.

**Palavras-chave:** FUNDAMENTAL RIGHTS - EDUCATION - PUBLIC SECURITY - CIVIC-MILITARY MODEL

## INTRODUÇÃO

“(…) Não há nada menos afim entre si, nem tão dessemelhante, quanto a vida civil da militar. Donde se vê, com frequência, aquele que se dispõe a servir às armas logo mudar não só os hábitos como também as maneiras civis – as roupas, os costumes, a voz e a aparência; porque não se pode crer que alguém que esteja disposto e preparado para agir violentamente vista um traje civil; nem vestes e hábitos civis pode usar aquele que julgue essas vestes efeminadas e esses hábitos inapropriados às suas ações. Tampouco parece conveniente manter a aparência e o discurso comuns quem com barba e imprecações quer amedrontar os homens?”<sup>1</sup>

Esta pesquisa investiga o movimento de militarização das escolas públicas brasileiras com o objetivo de descobrir como tem se dado – e se tem se dado – a efetivação da garantia do direito à educação nesse modelo de gestão. A reflexão sobre a entrega da gestão de escolas públicas do país para instituições militares nos remete a discussões sobre o valor da educação e o papel da escola na sociedade, além do contexto político social e econômico em que esse fenômeno acontece.<sup>2</sup>

A pesquisa se divide em três capítulos. No primeiro capítulo, serão revisitados os marcos constitucionais e legais do direito à educação e do direito à segurança pública, que constituem exigências inarredáveis do exercício efetivo de todas as liberdades e garantias da igualdade de oportunidades. O segundo capítulo cuida do que fundamenta a implementação de escolas cívico-militares, da unicidade de “segurança pública”, nos discursos dos gestores, da gênese e da essência de uma educação democrática. Neste capítulo, será feita análise da possibilidade de a militarização escolar conflitar abertamente com o modelo de educação estabelecido na Constituição de 1988 sob três prismas: constitucional, infraconstitucional e administrativo. O terceiro e último capítulo, por fim, trará reflexões sobre possíveis consequências da penetração da cultura militar na escola, seguida da análise de fatos verídicos narrados em bibliografia coletada sobre colégios e escolas militares já implementados em alguns Estados brasileiros, e de comentários complementares, inclusive com diálogos interdisciplinares do Direito com a Educação, com vistas a concluir se a possibilidade de a militarização conflitar com o modelo de ensino estabelecido na Constituição tem se concretizado ou não.

---

<sup>1</sup> De Nicolau Maquiavel, cidadão e secretário florentino SOBRE O LIVRO A ARTE DA GUERRA para lorenzo di filippo strozzi, patricio florentino. (1519-1520). Tradução e notas: Eugênio Vinci de Moraes.

<sup>2</sup> Artigo: Militarização das escolas públicas no Brasil: um debate necessário, Catarina de Almeida Santos Miriam Fábria Alves Marcelo Mocarzel Sabrina Moehlecke.

Desde o preâmbulo de sua Constituição, o Brasil é uma sociedade *“fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social.”* Reunidos em Assembleia Nacional Constituinte, os representantes instituíram um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, incluído o direito fundamental à educação.

Art. 205, CF. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A necessidade de se consolidar o direito à educação como um dos direitos fundamentais foi objeto de debate por longo período. A Constituição Federal de 1988 traz expresso, em seu artigo 227, ser dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, o direito à saúde, o direito à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade, à convivência familiar e comunitária. A Lei nº 8.069 de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, substituiu o Código de Menores e regulamentou as orientações gerais conferidas pela Constituição Federal, sendo integralmente constituída à luz da proteção integral da criança e do adolescente.

O Estatuto da Criança e do Adolescente proclama em seu artigo 15 que *“a criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis.”* Esse mesmo Estatuto, agora, em seu artigo 54, inciso I e §1º, e a Lei Federal nº 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB), em seus artigos 3º, inciso I, e 4º, inciso I, reforçam o direito de todas as crianças e de todos os adolescentes de terem assegurado o acesso à etapa da educação básica obrigatória, baseado na igualdade de condições de acesso ao ensino e refutado qualquer tipo de exclusão. No entanto, devido ao descaso do Estado brasileiro, que não privilegia as garantias do direito à educação e à disponibilização de uma rede educacional de qualidade, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) divulgou dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (Pnad) que demonstravam que, no 4º trimestre de 2019, 70.634 de brasileiros com mais de 14 anos não completaram o ensino fundamental<sup>3</sup>; que o abandono escolar é oito vezes maior entre jovens de famílias

<sup>3</sup> <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/5919#resultado>

mais pobres<sup>4</sup>. Segundo o último Censo Demográfico do IBGE, são 3,8 milhões de crianças e adolescentes, entre 04 e 17 anos de idade, que não frequentam nenhuma instituição de ensino<sup>5</sup>.

Sob o argumento de que a Educação do Brasil ganharia reforço, no começo do ano de 2019, o Ministério da Educação anunciou que implantaria, até 2023, 108 escolas militares. A promessa era a de implantá-las em todos os Estados brasileiros, contribuindo para a educação integral, para a formação e o desenvolvimento humano global dos alunos e para a melhoria da Educação Básica do Brasil<sup>6</sup>. O Chefe do Poder Executivo do País à época afirmou, meses após aquele primeiro anúncio, que a pretensão, na verdade, era a de implantar não 108, mas 216.

O movimento que torna possível o repasse das escolas estaduais para a Polícia Militar e a crescente onda dessa transferência traz à tona a necessidade de discussão e análise desse novo modelo de política educacional. É sabido que são valores como o de hierarquia, de disciplina, de obediência, de moral e de bons costumes que alicerçam as instituições militares. Entre os muros daquelas, há o controle de como o educando se veste, daquilo que lê, do que escreve e de como exprime sua opinião. É necessária a discussão das implicações que a militarização traz para o campo da educação pública; é necessária a discussão da gestão democrática das escolas públicas, do saber pedagógico e das finalidades da escola. A militarização das escolas públicas, mais do que uma questão jurídica, é uma questão filosófica, social, política e antropológica, já que transferência da gestão das escolas estaduais para a corporação da Polícia Militar e a implantação de um modelo de ensino com rígida disciplina, fardas como uniformes, ritos da Polícia e do Exército, não pode ofender aquilo que vem previsto constitucional e infraconstitucionalmente, tampouco o que vem expresso no instrumento de Direitos Humanos mais aceito na história universal, ratificado por 196 países: a Convenção sobre os Direitos da Criança.

O Brasil é um dos países signatários da Convenção e, nela<sup>7</sup>, os Estados se comprometem a assegurar à criança a proteção e o cuidado que sejam necessários para seu bem-estar, levando em conta os direitos e deveres dos seus pais, tutores ou outras pessoas responsáveis por ela perante a lei. Os Estados Partes firmam o compromisso de envidar seus melhores esforços para assegurar o cumprimento do princípio de que ambos os pais têm obrigações comuns com

<sup>4</sup> <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/25883-abandono-escolar-e-oito-vezes-maior-entre-jovens-de-familias-mais-pobres>

<sup>5</sup> O Enfrentamento da Exclusão Escolar no Brasil, p. 5. Disponível em: [http://www.foradaescolanaopode.org.br/downloads/Livro\\_O\\_Enfrentamento\\_da\\_Exclusao\\_Escolar\\_no\\_Brasil.pdf](http://www.foradaescolanaopode.org.br/downloads/Livro_O_Enfrentamento_da_Exclusao_Escolar_no_Brasil.pdf)

<sup>6</sup> Manual das Escolas Cívico-Militares, 2020. Pág. 2

<sup>7</sup> Convenção sobre os Direitos da Criança, 1990. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1990-1994/d99710.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm)

relação à educação e ao desenvolvimento da criança.<sup>8</sup> A Convenção sobre os Direitos da Criança abarca, ainda, a possibilidade de a criança se expressar em relação aos assuntos a ela relacionados, assegurando-a direito à opinião:

Art. 12. 1. Os Estados Partes assegurarão à criança que estiver capacitada a formular seus próprios juízos o direito de expressar suas opiniões livremente sobre todos os assuntos relacionados com a criança, levando-se devidamente em consideração essas opiniões, em função da idade e maturidade da criança.

Na mesma linha, o art. 58 do Estatuto da Criança e do Adolescente prevê: “*No processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade da criação e o acesso às fontes de cultura*”. No entanto, o Manual do Modelo Cívico-Militar, um dos objetos de estudo desta pesquisa, define como transgressão “ter em seu poder, introduzir, ler ou distribuir, dentro da escola, cartazes, jornais ou publicações que atentem contra a moral”.

O Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares é, então, uma iniciativa do Ministério da Educação, em parceria com o Ministério da Defesa e apresenta um “novo” conceito de gestão nas áreas educacional, didático-pedagógica e administrativa, com a participação do corpo docente da escola e Militares. Mesmo submetida a qualquer gestão, a escola jamais pode deixar de ser uma instituição social e “(...) *é-lhe impossível negligenciar sua função de preparação da criança para a vida.*”<sup>9</sup> Entre as finalidades precípua da educação está a de promover a integração social. Isso se reflete sobre o papel das instituições de ensino, qual seja o de preparar a criança e o adolescente para o convívio em sociedade.

Baseado no “bom desempenho” dos alunos de Colégios Militares do Exército, das Polícias e dos Corpos de Bombeiros, o modelo implementado se alicerça no objetivo de aprimorar o processo de ensino-aprendizagem nas escolas públicas. Segundo o Manual, os Militares atuarão no apoio à gestão escolar e gestão educacional. O trabalho didático-pedagógico ficará a cargo dos docentes. O Ministério da Defesa recrutará os Militares que comporão a iniciativa. E, caso o Distrito Federal ou os demais Estados optem por isso, Policiais e Bombeiros também poderão atuar.

O processo de militarização das escolas nos soa, inicialmente, ser parte do processo de ampliação do controle social e parece seguir prática já denunciada pelo pensador Michel Foucault das formas de docilização do corpo e controle da mente. O Manual da Escola Cívico-

<sup>8</sup> Convenção Sobre os Direitos da Criança, art. 18.

<sup>9</sup> CHARLOT, Bernard. A mistificação pedagógica: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação – São Paulo: Cortez, 2013, pág. 279

Militar dá a esta, por exemplo, o poder de congregar os alunos em grêmios, clubes, núcleos e grupos que reflitam interesses comuns de seus integrantes, desde que estejam autorizados pelo Diretor, alinhados às orientações didático-pedagógicas da escola e sob a supervisão de um orientador civil ou militar. O artigo 53, inciso IV, do Estatuto da Criança e do Adolescente garante o direito de organização e participação em entidades estudantis, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania. No entanto, o Estatuto não exige, para isso, autorização, alinhamento a quaisquer orientações e, muito menos, supervisão de um orientador militar ou civil.

“A liberdade de reunião faz parte dos direitos fundamentais de comunicação. Uma reunião pode ser o fórum para a formação, para troca e manifestação de opiniões, de informações e também de sentimentos.”<sup>10</sup>

Quando se propõem a garantir o direito à educação, normas específicas do Manual não se coadunam com os variados aspectos compreendidos pela legislação brasileira face ao direito à educação, liberdade, respeito e dignidade de crianças e adolescentes.

O Governo Federal tem defendido o Modelo Cívico-Militar de ensino como o mais indicado para o incremento da aprendizagem, para a melhoria da noção disciplinar de alunos e, também, – em alguns Colégios onde o convívio com a sensação de insegurança é mais alarmante – para a maior segurança de alunos em colégios de regiões mais “inseguras”. O Chefe do Poder Executivo do país, quando lembrado de que em um determinado Estado houve a recusa das escolas para aderirem ao modelo militar, foi taxativo: “Me desculpa não tem de aceitar, tem de impor.”<sup>11</sup>

A cultura do medo e a prática militarista tendem a vender a ideia de que a militarização é uma solução para ampliar a segurança dentro da escola, além de servir de combate à violência. Essa foi uma das falácias espalhadas pelo Estado. Não é verdade. Política de segurança se faz com justiça social. Política de segurança se faz com democracia. A transformação das escolas públicas em escolas militares fornece indicativos de que a pluralidade possa ser comprometida. O corte de cabelo passa a ser exigido dentro do padrão: nem um centímetro a mais e nem um

<sup>10</sup> MICHAEL, Lothar; MORLOK, Martin. Direitos Fundamentais. Trad. SOUSA, António Francisco de. FRANCO, Antonio. São Paulo: Saraiva, 2016, pag 248

<sup>11</sup> Ao ser lembrado pelo governador Ibaneis Rocha (MDB) de que no Distrito Federal algumas escolas recusaram o modelo militar, Bolsonaro foi taxativo. “**Me desculpa não tem de aceitar, tem de impor.**” (...) A fala do presidente contraria um dos requisitos para adesão ao programa — o fato de ser voluntária e necessitar da realização de consultas públicas. (Disponível em: <https://exame.abril.com.br/brasil/governo-quer-216-escolas-civico-militares-e-bolsonaro-fala-em-impor-modelo/>)

centímetro a menos. Restam vedados o uso de quaisquer adereços fora do – mais uma vez – padrão imposto.

“Para entrar no colégio você tem de estar com a agenda corretamente preenchida. Se houver alguma coisa, por exemplo, uma anotação de algum militar mandando você cortar o cabelo e você não cortou, você não entra no colégio, você leva advertência. Se você estiver com a xuxinha errada, estiver com a meia errada, estiver sem o bibico, se você estiver de farda, mas estiver com o sapato errado, você não entra. O tênis tem que ser 100% preto, se tiver algum destaque de outra cor, eles te mandam embora trocar. Se o tênis estiver sujo, se a roupa estiver suja, eles também te mandam embora, para você lavar. E se, depois disso, você chegar a tempo você entra, se não... é um aviso, uma aula.”<sup>12</sup>

Elevar-se-á o risco de se criar fronteiras que culminem na exclusão de estudantes que queiram ter seus próprios cortes de cabelo ou usar adereços que expressem suas individualidades. Isso porque o Brasil é – ou era –, desde o preâmbulo da Constituição, uma sociedade “*fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social.*”

A força de uma regra imposta leva o ser humano a se submeter a comportamentos padrões e condicionados sem sequer, depois de certa altura, se questionar a respeito deles. E, aqui, jaz a democracia. Enquanto sobrevive o dissenso democrático, vive o aspecto saudável daquela. Mas, quando nos deparamos com um consenso absoluto, nos vemos diante do traço mais marcante do totalitarismo. Segundo Jeremy Waldron:

“Democracy requires that when there is disagreement in a society about a matter on which a common decision is needed, every man and woman in the society has the right to participate on equal terms in the resolution of that disagreement. (...) If some are excluded from the process, or if the process itself is unequal or inadequate, then both rights and democracy are compromised.”<sup>13</sup>

E no que tange ao direito de expressar opiniões e à liberdade de reunião, direitos fundamentais de comunicação, WALDRON defende:

“Apart from those that constitute the democratic process, there are many rights that may plausibly be represented as conditions for the legitimacy or moral respectability of democratic decision-making. (...) Democracy and majority-decision make moral sense only under certain conditions. The most obvious of these conditions are free

<sup>12</sup> “Os dilemas de estudar no regime militar: relatos de uma estudante em uma escola militarizada”, In: O estado de Exceção Escolar – Uma avaliação crítica das escolas públicas militarizadas, p. 22.

<sup>13</sup> WALDRON, Law and Disagreement. Clarendon Press, Oxford. New York, 1999, p. 283. Tradução: “A democracia exige que, quando houver desacordo em uma sociedade sobre um assunto sobre o qual é necessária uma decisão comum, todo homem e mulher na sociedade têm o direito de participar em termos iguais na resolução desse desacordo. (...) Se alguns são excluídos do processo, ou se o processo em si é desigual ou inadequado, os direitos e a democracia são comprometidos.”

speech and freedom association – rights which establish a broader deliberative context in civil society for formal political decision-making.”<sup>14</sup> (grifei)

Em torno das generalizações normativas daquele Manual, que padronizam os estudantes, gira um primeiro e delicado risco: como assegurar os valores fundamentais em questão?<sup>15</sup> Nasce, também, um segundo: se fizermos a leitura das regras do Manual à luz da Constituição Federal, à luz de legislações infraconstitucionais, do núcleo material específico da educação pública e de ensinamentos de constitucionalistas, educadores e pensadores, nos depararemos com o risco de se impor uma doutrina militar a alunos e servidores civis.<sup>16</sup>

Portanto, entende-se que é chegada a hora de discutir e de analisar esse modelo de política educacional. É chegada a hora de encontrar quais são os limites constitucionais de um modelo de Escola Cívico-Militar e, ainda, quais podem ser as consequências da implementação dessas escolas de identidade ambígua, que possuem vínculos com dois sistemas estaduais, com marcos constitucionais e legais próprios: a educação e a segurança pública.

Em um Estado Democrático, nenhuma restrição pode ser imposta ilimitadamente. O indivíduo sempre poderá optar pelos seus direitos fundamentais.

“Dentre os direitos sociais, o direito à educação tem assumido importância predominante para a concretização dos valores tutelados pela Constituição e, principalmente, para a construção de patamar mínimo de dignidade para os cidadãos.” Gilmar Mendes<sup>17</sup>

Em torno do problema de pesquisa “quais são os limites constitucionais de um modelo de Escola Cívico-Militar?” é que a pesquisa se desenvolveu. Guiada pelos objetivos de analisar a militarização de escolas públicas diante dos princípios que norteiam o direito da criança e do adolescente; de averiguar se o rigor do ensino militarizado se mostra como adequado para promover o ensino e a aprendizagem de uma criança e de um adolescente e se a boa disciplina e uma satisfatória obediência às regras impostas advêm da empatia às normas ou do medo; de analisar as disposições do Manual Cívico-Militar à luz da legislação em vigor, a pesquisa

<sup>14</sup> WALDRON, Law and Disagreement. Clarendon Press, Oxford. New York, 1999, p. 283. Tradução: “Além dos que constituem o processo democrático, existem muitos direitos que podem ser representados de forma plausível como condições para a legitimidade ou respeitabilidade moral da tomada de decisões democráticas. (...) Democracia e decisão da maioria só fazem sentido moral sob certas condições. As condições mais óbvias são a liberdade de expressão e de associação – direitos que estabelecem um contexto deliberativo mais amplo na sociedade civil para a tomada de decisões políticas formais.”

<sup>15</sup> Law, Morality and Positivism, Neil MacCormick, p. 127-142.

<sup>16</sup> Law, Morality and Positivism, Neil MacCormick, p. 127-142.

<sup>17</sup> MENDES, Gilmar Ferreira. Curso de direito constitucional / Gilmar Ferreira Mendes, Paulo Gustavo Gonet Branco – 13 ed. Ver e atual – São Paulo: Saraiva Educação, 2018 – (Série IDP), pág. 706

pretende colaborar e contribuir para a efetivação de políticas públicas que visem à garantia de direitos fundamentais de crianças e adolescentes, propondo adequações e alterações ao modelo cívico-militar de ensino, recentemente instituído.

## CAPÍTULO I - Marcos constitucionais e legais da Educação e da Segurança Pública.

### 1.1 Direitos Fundamentais e Constituição

“As ideias de Constituição e direitos fundamentais são, no âmbito do pensamento da segunda metade do século XVIII, manifestações paralelas e unidirecionadas da mesma atmosfera espiritual. (...) Somente a síntese de ambas outorgou à Constituição a sua definitiva e autêntica dignidade fundamental”. (Klaus Stern)<sup>18</sup>

Direitos Fundamentais e Constituição muito têm em comum. São constantemente interpretados, constantemente defendidos. Direitos Fundamentais e Constituição se movem contínua e lentamente, às vezes, no mesmo ritmo, mas, em outras, nem tanto. Contemplam hierarquias e são frutos de lutas, batalhas, vitórias, derrotas. Esta parece, hoje, conter todos aqueles, que nem sempre estiveram contidos nela.

Neste momento, em que haverá um redirecionamento de olhares a alguns Direitos Fundamentais específicos daquela Constituição, urge que tenhamos a clareza de que tanto uns quanto outra lutam por uma igualdade em dignidade de direitos.

Capítulo destinado aos Direitos Fundamentais, dentro da obra “Tratado de Direito Constitucional”, coordenada por Ives Gandra, Gilmar Mendes e Carlos Valder do Nascimento, é inaugurado por GANDRA com o seguinte dizer: “*O próprio de uma Constituição é prever e disciplinar duas grandes matérias: a) organização do Estado, com instituição de órgãos e distribuição de competências; b) direitos e garantias fundamentais, elencando o rol de direitos a serem protegidos frente ao próprio Estado e aos particulares.*”<sup>19</sup>

O constitucionalista faz contraponto a Norberto Bobbio, para quem o principal problema no que concerne aos direitos do homem, hoje, não é tanto o de justificá-los, mas, sim, o de protegê-los.<sup>20</sup>

A Declaração Universal dos Direitos do Homem e do Cidadão completará, no ano de 2020, 231 anos. Mesmo depois de passados mais de dois séculos, desde a sua publicação, alguns dos direitos lá estampados continuam não sendo respeitados devido ao descuido de fundamentá-los adequadamente, pois, segundo GANDRA, quem não sabe a razão, terá maior dificuldade de cumprir o comando da lei.<sup>21</sup>

A trajetória que levou à gradativa consagração dos direitos fundamentais, no âmbito do Direito Constitucional e do Direito Internacional dos Direitos Humanos, demonstra que esses

<sup>18</sup> K. Stern, Staatsrecht, III/I, p. 181. In: SARLET, p. 59

<sup>19</sup> GANDRA, Tratado de direito constitucional, v. 1 / coordenadores Ives Gandra da Silva Martins, Gilmar Ferreira Mendes, Carlos Valder do Nascimento. – 2. ed. – São Paulo : Saraiva, 2012, página 253.

<sup>20</sup> BOBBIO, Norberto. A era dos direitos . Rio de Janeiro: Campus, 1992. p. 24

<sup>21</sup> GANDRA, 2013, p. 253

constituem construção definitivamente integrada ao patrimônio comum da humanidade. Não há – praticamente – mais nenhum Estado que não tenha aderido a algum dos principais pactos internacionais (ainda que regionais) sobre direitos humanos ou que, pelo menos, não tenha reconhecido um núcleo de direitos fundamentais, no âmbito de suas próprias Constituições. Em que pese, todavia, o inquestionável progresso na esfera da sua positivação e toda a evolução alcançada, no que tange ao seu conteúdo - representado pelo esquema das diversas gerações de direitos, que atua como indicativo seguro de sua mutabilidade histórica - percebe-se que, mesmo hoje, no limiar do terceiro milênio e em plena era tecnológica, longe estamos de ter solucionado a quantidade de problemas e desafios que a matéria suscita.<sup>22</sup>

Tendo em vista que a proteção da liberdade por meio dos direitos fundamentais é, na verdade, proteção juridicamente mediada, pode-se afirmar, com segurança, na esteira do que leciona a melhor doutrina, que o Estado Constitucional (e, nesse sentido, a própria Constituição) na medida em que calcula atuação programada dos órgãos estatais, constitui condição de existência das liberdades fundamentais. Os direitos fundamentais, de tal sorte, somente poderão aspirar à eficácia no âmbito de um autêntico Estado Constitucional.<sup>23</sup> A tarefa permanente de uma Constituição e de um Estado Constitucional é a de concretizar seus direitos fundamentais.<sup>24</sup> Consoante oportunamente averbou Hans-P. Schneider, os direitos fundamentais são *conditio sine qua non* de um Estado constitucional democrático.<sup>25</sup> Assume relevo, nesse contexto, concepção reconhecida na doutrina de que os direitos fundamentais constituem, para além de sua função limitativa do poder (que, ademais, segundo SARLET, não é comum a todos os direitos), critérios de legitimação do poder estatal e, na medida em que o poder se justifica por - e pela - realização dos direitos do homem, a ideia de justiça é, hoje, inseparável de tais direitos”.<sup>26</sup> Os direitos fundamentais passam, então, a ser considerados, para além de sua função originária de instrumentos de defesa da liberdade individual, elementos da ordem jurídica objetiva. Passam, para SARLET, a integrar um sistema axiológico, que atua como âmago material de todo o ordenamento jurídico.<sup>27</sup> Situando-nos naquilo que pode ser considerado um espaço intermediário entre uma indesejável tirania ou ditadura dos valores e uma – quase – impossível indiferença a eles, importa reconhecer que a dimensão valorativa dos direitos

---

<sup>22</sup> SARLET, Ingo Wolfgang. A eficácia dos direitos fundamentais: uma teoria geral dos direitos fundamentais na perspectiva constitucional. 13 ed. rev. e atual. – Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2018, pagina 21

<sup>23</sup> SARLET, 2018, p. 60

<sup>24</sup> K. Stern, In: HBSRV, p. 21. In: SALERT, p. 59

<sup>25</sup> H.-P, Schneider, in: REP n°7 (1979), p. 23. In: SARLET, p. 60

<sup>26</sup> SARLET, 2018, p. 60

<sup>27</sup> SARLET, 2018, p. 61

fundamentais constitui percepção estreitamente agregada à compreensão de suas funções e importância num Estado de Direito que efetivamente mereça ostentar este título.<sup>28</sup>

Gonçalves Loureiro, em “O Procedimento Administrativo entre a Eficiência e a Garantia dos Particulares”<sup>29</sup>, revela que o Estado Constitucional democrático se caracteriza pela transformação dos valores fundamentais em direitos fundamentais, no âmbito de um processo que o autor denomina de personalização.

Como fruto, então, da “personalização” e positivação constitucional daqueles valores, os direitos fundamentais integram, ao lado dos princípios basilares, estruturais e organizacionais, o núcleo substancial da ordem normativa.<sup>30</sup> E, mesmo num Estado que se declara constitucional democrático, são necessárias certas vinculações de cunho material, para fazer frente aos espectros da opressão, ditadura e do totalitarismo.<sup>31</sup>

Com efeito, verifica-se que os direitos fundamentais podem ser considerados, sincronicamente, pressuposto, garantia e instrumento<sup>32</sup> do princípio democrático da autodeterminação do povo, por intermédio de cada indivíduo, mediante o reconhecimento do direito de igualdade - perante a lei e de oportunidades -, de um espaço real de liberdade, da outorga do direito à participação, na conformação da comunidade e do processo político, de tal sorte que a positivação e a garantia do efetivo exercício de direitos políticos podem ser conhecidas como os fundamentos funcionais da ordem democrática e preceitos de sua legitimidade.

O estudo de qualquer direito fundamental implica uma tomada indispensável de posição quanto ao enfoque adotado, mas sem que seja perdida de vista a relação e interpenetração de cada um dos direitos entre si. Foram focos, portanto, da presente pesquisa: o direito fundamental à educação e o direito fundamental à segurança pública, com seus respectivos marcos legais e constitucionais.

Todos os direitos fundamentais equivalem a vínculos substanciais aos quais está condicionada a qualidade das normas produzidas no âmbito estatal. Tais vínculos, ao mesmo tempo, expressam os fins últimos que norteiam o moderno Estado Constitucional de Direito.<sup>33</sup> No âmbito de um Estado Social e Constitucional de Direito – e o consagrado pela nossa evolução não foge à regra<sup>34</sup> – os direitos fundamentais à educação e à segurança, também como

---

<sup>28</sup> SARLET, 2018, p. 61

<sup>29</sup> p. 163 e 164

<sup>30</sup> SARLET, 2018, p. 62

<sup>31</sup> SARLET, 2018, p. 62.

<sup>32</sup> SARLET, 2018, p. 62

<sup>33</sup> FERRAJOLI, Derechos y Garantías. La ley del más débil, p. 22

<sup>34</sup> SARLET, 2018, p. 63

direitos sociais, constituem exigências, como já dito, inarredáveis para o exercício efetivo da liberdade e da garantia de igualdade de oportunidades.

O direito fundamental à educação é um direito social. Também o é o direito à segurança<sup>35</sup>.

Walber de Moura Agra, quando se propôs a conceituar os direitos sociais, o fez da seguinte maneira:<sup>36</sup>

“Direitos sociais são a espécie de direitos humanos que apresenta, como requisito para sua concretização, a exigência da intermediação dos entes estatais, quer na realização de uma prestação fática, quer na realização de uma prestação jurídica. Os direitos de liberdade são forcejados no individualismo, posteriormente sendo reestruturados para o consumidor. Já os direitos sociais consideram o homem além de sua condição individualista, abrangendo-o como cidadão que necessita de prestações estatais para garantir condições mínimas de subsistência. A titularidade dos direitos fundamentais sociais é deslocada da esfera exclusiva do indivíduo para incidir na relação cidadão- sociedade.”

AGRA menciona SARLET, quando este atribuiu aos direitos sociais a função de assegurar uma compensação das desigualdades fáticas entre as pessoas, mediante a garantia de determinadas prestações por parte do Estado ou da sociedade.<sup>37</sup> Walber Agra considera que a função de tais direitos seja a de propiciar um núcleo comum para a manutenção da estrutura social, em que os cidadãos, apesar de pertencerem a sociedades (hiper) complexas, possuam prerrogativas que os façam se reconhecer como membros igualitários de uma mesma organização política.<sup>38</sup> Ao que tudo indica, direitos sociais refletem marcadamente, mais do que outros direitos humanos, traços histórico-sociais, já que, em sentido amplo, abrangem tanto uma concepção de cunho universal (saúde, moradia, previdência, educação) como de cunho específico (dos portadores de deficiência, da criança e do adolescente); incidindo, ainda, na seara de direitos culturais (educação, ciência) ou na seara econômica (direitos pecuniários e ao trabalho).<sup>39</sup>

Em seu Curso de Direito Constitucional, André Ramos Tavares agrupa os direitos sociais nas seguintes categorias: a) direitos sociais dos trabalhadores; b) direitos sociais da seguridade

<sup>35</sup> Art. 6º, Constituição Federal de 1988 - São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. ([Redação dada pela Emenda Constitucional nº 90, de 2015](#))

<sup>36</sup> AGRA, Walber de Moura. “Direitos Sociais”, In: Tratado de direito constitucional, v. 1 / coordenadores Ives Gandra da Silva Martins, Gilmar Ferreira Mendes, Carlos Valder do Nascimento. – 2. ed. – São Paulo: Saraiva, 2012, página 516)

<sup>37</sup> SARLET, Ingo Wolfgang. Direitos sociais In: Dicionário brasileiro de Direito Constitucional. São Paulo: Saraiva, 2007. p. 132

<sup>38</sup> AGRA, p. 517

<sup>39</sup> AGRA, p. 519

social; c) direitos sociais de natureza econômica; d) direitos sociais da cultura; e) direitos sociais de segurança<sup>40</sup>. Por outro lado, o Professor José Afonso da Silva prefere a seguinte classificação: direitos relativos ao trabalhador; direitos relativos à seguridade social; direitos relativos à educação e à cultura; direitos relativos à moradia; direitos relativos à família, criança, adolescente e idoso; direitos relativos ao meio ambiente.<sup>41</sup>

José Joaquim Gomes Canotilho, renomado jurista português, classifica, em sua obra “Direito Constitucional e Teoria da Constituição”, os direitos sociais em quatro espécies: normas programáticas, normas de organização, garantias institucionais e direitos subjetivos públicos.<sup>42</sup> Normas programáticas são que definem os objetivos do Estado, traçando fins que devem ser alcançados paulatinamente. Já as normas de organização, segundo CANOTILHO, atribuem competências ao legislador para a realização de prerrogativas sociais, regulamentando a sua realização. As garantias institucionais consistem em mandamentos, atribuídos ao legislador, para a proteção das instituições que asseguram direitos sociais, como a família, os entes coletivos, as associações etc. Por último, os direitos subjetivos públicos solidificam prerrogativas que podem ser utilizadas discricionariamente pelos cidadãos.

Sobre a dimensão subjetiva dos direitos sociais, o clássico constitucionalista português compreende os direitos sociais como “autênticos direitos subjetivos inerentes ao espaço existencial do cidadão, independentemente da sua justicialidade e exequibilidade.”<sup>43</sup> Assim, o direito à segurança social, o direito à saúde, o direito à habitação, o direito ao ambiente e qualidade de vida, o direito à educação e cultura, o direito ao ensino, o direito à formação e criação cultural, o direito à cultura física e desporto, previstos na Constituição da República Portuguesa, são direitos com idêntica dignidade subjetiva dos direitos, liberdades e garantias.<sup>44</sup> Do ponto de vista teórico-estrutural, Robert Alexy classifica os direitos sociais com base em três critérios: direitos objetivos ou subjetivos; vinculantes ou não vinculantes; direitos e deveres definitivos ou *prima facie*. O primeiro prisma delinea as normas quando estas obrigam o Estado ou oferecem liberalidades aos cidadãos. O segundo critério tem como vetor a possibilidade de existirem sanções pelo descumprimento ou não do dispositivo. E o terceiro se

<sup>40</sup> TAVARES, André Ramos. Curso de Direito Constitucional. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2006. p. 712

<sup>41</sup> AGRA, p. 519

<sup>42</sup> CANOTILHO, J.J. Gomes. Direito Constitucional e Teoria da Constituição. 2. ed., Coimbra: Almedina, 1998. p. 472-473

<sup>43</sup> CANOTILHO, p. 474

<sup>44</sup> CANOTILHO, p. 474

aplica quando a incidência dos direitos sociais já está predeterminada ou vem a ser definida em cada caso concreto.<sup>45</sup>

Pelas diversas classificações exemplificadas acima, e pelas tantas outras que, agora, não nos cabe descrever, infere-se que os direitos sociais não são direitos homogêneos. Eles se distinguem desde o elemento estrutural, o tipo de prestação realizada até o próprio fator teleológico aspirado.<sup>46</sup> O núcleo basilar do elenco dos direitos sociais se cristaliza no art. 6º da Constituição. No entanto, este rol de direitos trazido pelo dispositivo não é exaustivo, mas apenas exemplificativo e compõe um rol irreduzível de prerrogativas que não pode ser diminuído pelo legislador.<sup>47</sup>

São direitos sociais, por força da Constituição Federal de 1988, a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, e a assistência aos desamparados.<sup>48</sup> Tais direitos foram acolhidos pela Constituição Federal de 1988 como autênticos direitos fundamentais. Disso decorre que, a exemplo das outras normas de direitos fundamentais, as normas consagradoras de direitos sociais possuem aplicabilidade direta e eficácia imediata, mesmo que o alcance dessa eficácia deva ser considerado na conjuntura de cada direito social e à luz de outros princípios e direitos.<sup>49</sup> O direito à educação, dentre os direitos sociais, tem assumido importância prevalente para a materialização dos valores tutelados pela Constituição e, principalmente, para a constituição de um patamar mínimo de dignidade para os cidadãos.<sup>50</sup> O direito à segurança, que também compõe o rol do art. 6º, não aparecia nas Constituições anteriores. Os antigos ordenamentos constitucionais não previam capítulo e dispositivos semelhantes ao que a Constituição atual prevê:

TÍTULO V  
DA DEFESA DO ESTADO E DAS INSTITUIÇÕES DEMOCRÁTICAS  
CAPÍTULO III  
DA SEGURANÇA PÚBLICA

Art. 144. A segurança pública, dever do Estado, direito e responsabilidade de todos, é exercida para a preservação da ordem pública e da incolumidade das pessoas e do patrimônio, através dos seguintes órgãos:

- I - polícia federal;
- II - polícia rodoviária federal;

<sup>45</sup> ALEXY, Robert. Teoria dos Direitos Fundamentais. Trad. Virgílio Afonso da Silva. São Paulo: Malheiros, 2008. p. 502- 503

<sup>46</sup> AGRA, p. 520.

<sup>47</sup> FERREIRA, Pinto. Comentários à Constituição Brasileira. v. 1. São Paulo: Saraiva, 1989. p. 222.

<sup>48</sup> MENDES, Gilmar. Curso de Direito Constitucional. Gilmar Ferreira Mendes, Paulo Gustavo Gonet Branco – 13 ed. revisada e atual. – São Paulo: Saraiva Educação, 2018. – Série IDP, página 702

<sup>49</sup> SARLET, Ingo. Comentários à Constituição do Brasil, art. 6º. J.J. Gomes Canotilho, Gilmar Ferreira Mendes, Ingo Sarlet, Lenio Streck e Léo Leony (coord.), São Paulo: Saraiva/ Almedina, 2013, página 541

<sup>50</sup> MENDES, p. 706

III - polícia ferroviária federal; IV - polícias civis; V - polícias militares e corpos de bombeiros militares. VI - polícias penais federal, estaduais e distrital. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 104, de 2019)

Extraí-se da leitura do dispositivo supratranscrito que a segurança é um direito social, enquanto a segurança pública, “fundamento” da implementação das Escolas Cívico-Militares, é a manutenção da ordem pública interna de um Estado.<sup>51</sup>

Com base nas ideias abordadas neste primeiro tópico, pontualmente comentadas e sumariamente desenvolvidas, sustenta-se, na mesma linha de SARLET que, além da vinculação muito próxima entre Estado de Direito, Constituição e Direitos Fundamentais, estes também constituem, sob o aspecto de concretizações do princípio da dignidade da pessoa humana, bem como valores da igualdade, justiça e liberdade, condição de existência e medida da legitimidade de um autêntico Estado Democrático - e Social - de Direito.<sup>52</sup> Embora não haja a pretensão de esgotar e aprofundar as diversas questões que poderiam ser suscitadas no âmbito da trajetória dos direitos à educação e à segurança nas Constituições que precederam a de 1988, propõe-se a delinear alguns traços genéricos que possibilitem a compreensão da relevância e do significado desses direitos sociais em nossa atual Constituição, além da reflexão sobre seus marcos constitucionais, legais e, mais adiante, seus núcleos materiais específicos. Com isso, a pesquisa dará ao leitor elementos para a análise da constitucionalidade de um Modelo Cívico- Militar de ensino, nos moldes trazidos pelo Manual vigente.

## 1.2 Marcos constitucionais e legais da Educação.

O direito à educação representa o direito de acesso aos meios formativos a serem ofertados pela iniciativa privada ou pelo Estado, em caso de a iniciativa privada não ter condições de assegurar a todos uma educação básica adequada.<sup>53</sup> Constitui princípio da lei natural que os primeiros e principais educadores da criança sejam os seus pais. Educar não é apenas difundir conhecimentos técnicos (*techné* – conhecimento, formação da inteligência), mas formar caráter, por meio da aquisição de virtudes (*areté* – virtude, formação da vontade).

<sup>51</sup> BULOS, Uadi Lammêgo. Constituição Federal Anotada. 11 ed. revisada e atual. de acordo com a EC nº 83, de 5-8-2014, e os últimos julgados do STF – São Paulo: Saraiva, 2015, p. 1260)

<sup>52</sup> SARLET, p. 63

<sup>53</sup> GANDRA, p. 296

Nesse sentido, ela não tem apenas a função de formar cultural e profissionalmente a criança e o adolescente, mas de conferir-lhes formação integral, que se nota, para GANDRA, especialmente nos aspectos morais e sociais<sup>54</sup> - formação do caráter e da sociabilidade.

E, se a educação é um direito de todo ser humano, para que possa desenvolver-se como pessoa, fazendo render todas as suas potencialidades e qualidades naturais, com a ajuda da experiência técnica e cultural das gerações anteriores, constitui obrigação do Estado assegurar esse direito, proporcionando as condições necessárias para que todos possam receber essa formação, conforme suas potencialidades, quer ajudando o ensino privado, quer criando e mantendo as escolas públicas.<sup>55</sup>

A seção 1.2 objetiva conduzir o leitor à compreensão da importância dos marcos legais e constitucionais da educação, fazê-lo conhecer o caminho que o direito à educação percorreu nas Constituições Federais anteriores e muni-lo de elementos que o possibilitem enxergar o núcleo material específico da educação e como este é ferido quando colocado, no âmbito de uma instituição de ensino, ao lado dos marcos legais do direito fundamental à segurança pública.

A primeira Constituição Brasileira que tratou dos direitos sociais foi a Carta de 1934, trazendo um capítulo intitulado “Dos direitos econômicos e sociais”. Gilmar Mendes observou que tradição de destinar um capítulo específico à ordem econômica e social foi seguida pelas Cartas seguintes – Constituição de 1937 (arts 135-155), de 1946 (arts. 145-162), de 1967/69 (arts 157-166) – e quebrada pela Constituição de 1988. Esta adotou o catálogo mais amplo de direitos sociais da história do constitucionalismo brasileiro.<sup>56</sup> Portanto, o direito fundamental e social à educação, como veremos com mais detalhes adiante, foi priorizado, com seção própria, dentro da Constituição, somente a partir da promulgação da atual, em 1988. No que concerne ao processo de elaboração desta, há que fazer referência, por sua umbilical vinculação com a concepção do catálogo dos direitos fundamentais na nova ordem constitucional, à circunstância de que ela foi fruto de um vasto processo de debates, oportunizados pela redemocratização do País, após mais de vinte anos de ditadura militar.<sup>57</sup> Ao fim e ao cabo, ela representa um pacto de transição do regime autoritário para um Estado Democrático de Direito.<sup>58</sup>

---

<sup>54</sup> GANDRA, p. 296

<sup>55</sup> GANDRA, p. 297

<sup>56</sup> MENDES, p. 702

<sup>57</sup> SARLET, 64

<sup>58</sup> BACHUR, João Paulo. 2020

Pela primeira vez na história do constitucionalismo brasileiro, a Constituição Federal, que apresentava o princípio do respeito à dignidade da pessoa humana, com o Título dos Direitos Fundamentais disposto logo no seu início, antes mesmo das normas sobre organização do Estado, estava disposta a acolher o adjetivo “cidadã”, que lhe fora predicado pelo Presidente da Assembleia Constituinte, em seu discurso da data da promulgação<sup>59</sup>. Após a redemocratização, a educação foi trazida ao povo brasileiro como um direito social.

A necessidade de se consolidar o direito à educação como um direito fundamental foi arduamente debatida no processo constituinte<sup>60</sup>, tendo em vista a sua trajetória instável no histórico das Constituições anteriores. A Constituição Política do Império do Brasil (sic), de 25 de março 1824<sup>61</sup>, inspirada no colonialismo inglês, trazia, em seu art. 179:

“Art. 179. A inviolabilidade dos Direitos Civis, e Politicos dos Cidadãos Brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual, e a propriedade, é garantida pela Constituição do Imperio, pela maneira seguinte.  
XXXII. A Instrucção primaria, e gratuita a todos os Cidadãos.  
XXXIII. Collegios, e Universidades, aonde serão ensinados os elementos das Sciencias, Bellas Letras, e Artes.”

No entanto, naquela época, nem todos eram considerados “cidadãos”. O direito à educação, previsto na Constituição Imperial, era, portanto, excludente, já que a própria Constituição de 1824 não considerava cidadãos os escravos:

Art. 6. São Cidadãos Brasileiros  
I. Os que no Brazil tiverem nascido, quer sejam ingenuos, ou libertos, ainda que o pai seja estrangeiro, uma vez que este não resida por serviço de sua Nação.  
II. Os filhos de pai Brasileiro, e Os illegitimos de mãe Brasileira, nascidos em paiz estrangeiro, que vierem estabelecer domicilio no Imperio.  
III. Os filhos de pai Brasileiro, que estivesse em paiz estrangeiro em sorviço do Imperio, embora elles não venham estabelecer domicilio no Brazil.  
IV. Todos os nascidos em Portugal, e suas Possessões, que sendo já residentes no Brazil na época, em que se proclamou a Independencia nas Provincias, onde habitavam, adheriram á esta expressa, ou tacitamente pela continuação da sua residencia.  
V. Os estrangeiros naturalizados, qualquer que seja a sua Religião. A Lei determinará as qualidades precisas, para se obter Carta de naturalisação.

A Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 24 de fevereiro 1891<sup>62</sup>, também não tratou amplamente do direito à educação. Priorizou incubir ao Congresso Nacional, privativamente, a competência de legislar sobre a organização municipal

<sup>59</sup> MENDES, GONET, p. 100

<sup>60</sup> MENDES, p. 707

<sup>61</sup> Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao24.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm)

<sup>62</sup> Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao91.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao91.htm)

do Distrito Federal, bem como sobre a polícia, o ensino superior e os demais serviços, que na Capital fossem reservados para o Governo da União (art. 34, 30); e, de novo ao Congresso, mas não privativamente, a criação de instituições de ensino superior e secundário nos Estados (art. 35, §3º).

Um pouco mais adiante, em seu art. 72, §6º, a Constituição de 1891 determinava que seria “*leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos publicos.* (sic)”. Com isso, os representantes do povo brasileiro, reunidos em Congresso Constituinte, evidenciavam a separação entre Igreja e Estado e o rompimento com qualquer “religião oficial”. O dispositivo marcou a laicização do ensino nos estabelecimentos públicos.

Se observadas as duas Constituições, a de 1824, do período imperial, e a de 1891, já do período republicano, em ambas prevalecia a necessidade de atender às demandas das oligarquias que sustentavam o Estado do século XIX, banindo, para um espaço ensombrado e ofuscado, as necessidades e aspirações de um povo sem *status*, sem dinheiro e sem terra. Afinava-se esta questão à retórica liberal do Ocidente, onde coexistiam liberalismo e exploração do trabalhador. Nessas duas Constituições, a Educação tem um tratamento breve, tímido, em poucos artigos, com redações genéricas, que se misturam com outros, que versam sobre os assuntos gerais dos direitos civis e políticos dos cidadãos brasileiros. Na Constituição de 1824, a Educação, apesar de concebida como dever do Estado, teve sua gratuidade prevista apenas para ensino primário, com caráter optativo.<sup>63</sup>

Já em 1934, a nova Constituição fez com que nascesse, também, uma nova fase da história constitucional brasileira. Foram enunciadas, em seu texto, normas que exorbitam os temas eminentemente constitucionais. Decretada e promulgada para organizar um regime de democracia, que assegurasse à Nação a unidade, a justiça, a liberdade e o bem-estar social e econômico<sup>64</sup>, a Constituição daquele ano, fruto da Revolução Constitucionalista de 1932, positivou direitos econômicos, sociais e culturais. As diretrizes da educação nacional passaram a competir privativamente à União (art. 5º, XIV<sup>65</sup>). Pela primeira vez, a Educação compôs o título de um Capítulo, ao lado da Cultura, e recebeu especial atenção, em artigo específico:

Art 149, CF/34 - A educação é direito de todos e deve ser ministrada pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana.

<sup>63</sup> Ata das Comissões, 1987. “PROPOSTAS À ASSEMBLÉIA NACIONAL CONSTITUINTE; RELATÓRIO; 2 – Educação e Constituinte”, página 149-150.

<sup>64</sup> Preâmbulo, CF/34. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm)

<sup>65</sup> Art 5º - Compete privativamente à União: XIV - traçar as diretrizes da educação nacional;

A Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho de 1934, apresentou, então, dispositivos que organizavam a educação do país. Fixar o plano nacional de educação, que compreendia o ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados; e coordenar, fiscalizando a sua execução, em todo o território do País, competia à União (art. 150, “a”<sup>66</sup>). O Conselho Nacional de Educação, organizado na forma da lei, era o encarregado da elaboração daquele plano nacional, que deveria ser aprovado pelo Poder Legislativo, e encarregado de sugerir ao Governo as medidas que julgasse necessárias para a melhor solução dos problemas educativos (art. 152<sup>67</sup>).

Conforme redação do art. 154<sup>68</sup>, os estabelecimentos particulares de educação, gratuita primária ou profissional, oficialmente considerados idôneos, passaram a ser isentos de qualquer tributo. A União, os Estados e o Distrito Federal passaram a reservar uma parte dos seus patrimônios territoriais para a formação dos respectivos fundos de educação, por força do art. 157<sup>69</sup>. No entanto, passados três anos da promulgação da Constituição de 1934, o cenário do país passou a ser outro.

A Constituição de 1937<sup>70</sup>, apelidada de “Polaca”, inspirada, segundo narra a história, no modelo semifascista polonês, foi outorgada pelo presidente à época, Getúlio Vargas, em 10 de novembro de 1937 e concedia ao Governo poderes - praticamente - ilimitados. Excessivamente centralizadora, a Constituição trouxe fortes mudanças, já que o texto constitucional vinculou a educação a novos valores. Dispositivos inéditos passaram a compor o capítulo da Constituição destinado à Educação e à Cultura, entre eles:

Art 129 - À infância e à juventude, a que faltarem os recursos necessários à educação em instituições particulares, é dever da Nação, dos Estados e dos Municípios assegurar, pela fundação de instituições públicas de ensino em todos os seus graus, a possibilidade de receber uma educação adequada às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais.

---

<sup>66</sup> Art 150 - Compete à União:

a) fixar o plano nacional de educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados; e coordenar e fiscalizar a sua execução, em todo o território do País;

<sup>67</sup> Art 152 - Compete precipuamente ao Conselho Nacional de Educação, organizado na forma da lei, elaborar o plano nacional de educação para ser aprovado pelo Poder Legislativo e sugerir ao Governo as medidas que julgar necessárias para a melhor solução dos problemas educativos bem como a distribuição adequada dos fundos especiais.

Parágrafo único - Os Estados e o Distrito Federal, na forma das leis respectivas e para o exercício da sua competência na matéria, estabelecerão Conselhos de Educação com funções similares às do Conselho Nacional de Educação e departamentos autônomos de administração do ensino.

<sup>68</sup> Art 154 - Os estabelecimentos particulares de educação, gratuita primária ou profissional, oficialmente considerados idôneos, serão isentos de qualquer tributo.

<sup>69</sup> Art 157 - A União, os Estados e o Distrito Federal reservarão uma parte dos seus patrimônios territoriais para a formação dos respectivos fundos de educação.

<sup>70</sup> Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao37.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm)

O ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever de Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais. É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado, sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo Poder Público.

Art 130 - O ensino primário é obrigatório e gratuito. A gratuidade, porém, não exclui o dever de solidariedade dos menos para com os mais necessitados; assim, por ocasião da matrícula, será exigida aos que não alegarem, ou notoriamente não puderem alegar escassez de recursos, uma contribuição módica e mensal para a caixa escolar.

Art 131 - A educação física, o ensino cívico e o de trabalhos manuais serão obrigatórios em todas as escolas primárias, normais e secundárias, não podendo nenhuma escola de qualquer desses graus ser autorizada ou reconhecida sem que satisfaça aquela exigência.

Art 132 - O Estado fundará instituições ou dará o seu auxílio e proteção às fundadas por associações civis, tendo umas; e outras por fim organizar para a juventude períodos de trabalho anual nos campos e oficinas, assim como promover-lhe a disciplina moral e o adestramento físico, de maneira a prepará-la ao cumprimento, dos seus deveres para com a economia e a defesa da Nação.

Segundo Gina Vidal Marcílio Pompeu, em “Direito à educação: controle social e exigibilidade judicial”,<sup>71</sup> a Polaca deu prioridade ao ensino ministrado em instituições particulares, o que criou um hiato entre o ensino dos pobres, classes menos favorecidas e o ensino daqueles de classes mais altas e favorecidas, que podiam pagar. O ensino gratuito era exceção, não regra, já que, aos que não alegassem escassez de recursos, seria cobrada uma contribuição mensal.

Já em 1946, voltaram à tona os princípios presentes nas Constituições de 1891 e 1934. A competência da União para legislar englobou as diretrizes e bases da educação nacional (art. 5º, XV, “d”). Foi reestabelecida, também, a vinculação de recursos para a manutenção e o desenvolvimento do ensino.<sup>72</sup> A Constituição de 1946 definiu que a educação era um direito de todos, devendo ser dada tanto no lar quanto na escola. Deveria inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, por força da redação do art. 166.

A legislação do ensino adotava princípios como:

---

<sup>71</sup> POMPEU, Gina Vidal Marcílio. “Direito à educação: controle social e exigibilidade judicial”, Rio – São Paulo: ABC, 2005, p. 71

Art. 168, I - o ensino primário é obrigatório e só será dado na língua nacional;  
 II - o ensino primário oficial é gratuito para todos; o ensino oficial ulterior ao primário sê-lo-á para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos;  
 III - as empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalhem mais de cem pessoas, são obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos destes;  
 IV - as empresas industriais e comerciais são obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem aos seus trabalhadores menores, pela forma que a  
 V - o ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável;  
 VI - para o provimento das cátedras, no ensino secundário oficial e no superior oficial ou livre, exigir-se-á concurso de títulos e provas. Aos professores, admitidos por concurso de títulos e provas, será assegurada a vitaliciedade;  
 VII - é garantida a liberdade de cátedra.

Entre os relatórios de propostas que a Assembleia Nacional Constituinte recebeu, a Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas trouxe, à época, importante percepção sobre a Constituição de 1946. A SEAF, reiterando o documento elaborado pelo Fórum Nacional das Entidades em Defesa da Escola Pública e Gratuita, julgava que a Carta de 1946, neo-liberal, ressentiu-se de uma certa timidez no trato da democracia econômica e social e, ao limitar a gratuidade das escolas secundárias e superior públicas tão somente aos alunos que de fato provassem, perante a escola e a Lei, sua pobreza, a Constituição de 46 abria caminho para uma figura híbrida: a do ensino público pago.<sup>73</sup>

Com algumas mudanças, a exemplo do texto constitucional anterior, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1967<sup>74</sup> manteve a estrutura organizacional da educação do país, e a preservou como um direito de todos, assegurando, também, a igualdade de oportunidades, que se inspirava tanto no princípio da unidade nacional como nos ideais de liberdade e de solidariedade humana.<sup>75</sup>

Por meio de ato convocatório decorrente da Emenda Constitucional nº 26, de 27 de novembro de 1985, ficou decidido, após mensagem do Governo ao Congresso Nacional com proposta de convocação de uma Assembleia Nacional Constituinte, que esta seria instalada e composta por Deputados e Senadores eleitos, os quais, após a elaboração da Constituição, continuariam o exercício de seus mandatos. Sabe-se que a Assembleia Nacional Constituinte se instalou em um momento delicado da história do Brasil:

<sup>72</sup> Art 169, CF/46 - Anualmente, a União aplicará nunca menos de dez por cento, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios nunca menos de vinte por cento da renda resultante dos impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino.

<sup>73</sup> ASSEMBLÉIA NACIONAL CONSTITUINTE (ATAS DE COMISSÕES), 1987. Pagina 150.

<sup>74</sup> Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao67.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao67.htm)

<sup>75</sup> Art 168 - A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola; assegurada a igualdade de oportunidade, deve inspirar-se no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e de solidariedade humana.

o da transição de um regime militar autoritário para um regime de democracia. A própria sociedade já se mobilizava contra aquele primeiro e em defesa de uma nova aparência – democrática – para o país.<sup>76</sup> Era, então, essencial que a Constituição que seria elaborada avançasse em direção a garantir o compromisso do Estado com a educação de seu povo.<sup>77</sup>

A Assembleia Nacional Constituinte de 1987 foi instalada em um momento de ruptura política e de grande anseio pelo retorno à normalidade jurídico-institucional, em virtude das duas décadas de autoritarismo, que chegaram ao fim no ano de 1985.<sup>78</sup> O trabalho da Constituinte organizou-se em quatro etapas. Na primeira, as questões eram debatidas em subcomissões, que preparavam os anteprojetos iniciais das diversas áreas. Na segunda, constituíam-se comissões temáticas, que também elaboravam anteprojetos e votavam as matérias discutidas nas subcomissões. Em seguida, na terceira etapa, passava-se à comissão de sistematização, responsável por compatibilizar os trabalhos aprovados na etapa anterior e organizar o projeto de constituição, a ser encaminhado à quarta e última fase da Constituinte: o Plenário, dividido em dois turnos.<sup>79</sup>

No dia 1º de abril de 1987, foi instalada a Comissão Temática nº 8, que compreendia 11 assuntos: turismo, cultura, ciência e tecnologia, educação, esporte, lazer, comunicação, família, índio, menor e idoso. Pouco depois, no dia 7 de abril de 1987, foi instalada a Subcomissão da Educação, Cultura e Esportes, quando o Constituinte Sólton Borges dos Reis julgou necessário frisar que o recinto se encontrava lotado de educadores. O também Constituinte Florestan Fernandes destacou que se tratavam, principalmente, de representantes de escolas particulares.<sup>80</sup>

---

<sup>76</sup> VIANA, Natércia Micheletti. “EDUCAÇÃO NA ASSEMBLEIA CONSTITUINTE – Debates da Subcomissão de Educação e Cultura sobre ensino médio de 1987 a 1988. Brasília, 2013. Pagina 27.

<sup>77</sup> Assembleia Nacional Constituinte, Ata das Comissões, pagina 150. No relatório das páginas 149 a 151, consta trecho que vale ser transcrito: “(...) devemos garantir na nova Constituição a livre manifestação pública de pensamento e informação, sendo proibida toda e qualquer forma de censura. A todos deve ser assegurada a liberdade de ensinar e aprender, sem quaisquer imposições ou restrições de natureza filosófica, ideológica, religiosa ou política. O ensino, a pesquisa e a extensão devem ser organizados e exercidos em todo o território nacional de forma a garantir, plenamente, a sua liberdade e autonomia.”

<sup>78</sup> VINTE ANOS DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988: AVANÇOS E DESAFIOS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA Paulo Roberto Corbucci; Ângela Barreto; Jorge Abrahão de Castro; José Valente Chaves; Ana Luiza Codes.

<sup>79</sup> Vinte anos da Constituição federal de 1988: avanços e desafios na educação brasileira, p. 21.

<sup>80</sup> ATA DA COMISSÕES – Assembleia Nacional Constituinte. Subcomissão da Educação, Cultura e Esportes. 1987.

Esta primeira etapa da Assembleia Nacional Constituinte ficaria responsável por elaborar o anteprojeto de Constituição a partir de discussões iniciais, considerando os anseios da sociedade. Tidas como momentos de cunho político e de apreciação geral pelos Constituintes sobre alguns temas, essas comissões e suas subcomissões, entendidas, por sua vez, como momento técnico da Constituinte, teriam a incumbência de elaborar a nova Constituição, não a partir de um documento individual ou de uma comissão, mas a partir de reivindicações, sugestões e propostas vindas do povo que, segundo consta na “ata das comissões”, “desfilava dias e noites pelos corredores do Congresso Nacional, como resultado do amadurecimento advindo na caminhada pelas mudanças.”<sup>81</sup>

O calendário que dedicava à educação os dias 23, 28, 29 e 30 de abril foi aprovado. Entidades como a Associação Nacional de Educação, Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior, Federação Brasileira de Associações de Professores de Educação Física, Grupo de Trabalho Educação e Constituinte do Ministério de Educação, União das Nações Indígenas, Associação Brasileira de Escolas Superiores Católicas, Centro de Estudos Afro-Brasileiro, Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, entre outras, participaram das audiências públicas.<sup>82</sup>

Era ampla a diversidade dos públicos representados. Entidades representativas dos interesses indígenas e da comunidade negra, com o objetivo de promover uma pedagogia interétnica, também deram suas colaborações. As demais entidades eram ligadas a diferentes nichos e níveis de ensino: professores, gestores escolares, instituições culturais, católicos, evangélicos.

---

<sup>81</sup> TAVARES, Maria das Graças Medeiros. “GESTÃO DEMOCRÁTICA DO ENSINO PÚBLICO: como se traduz este princípio?” Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas; Instituto de Estudos Avançados em Educação Departamento de Administração de Sistemas Educacionais. 1990, página 09.

<sup>82</sup> ATA DA COMISSÕES – Assembleia Nacional Constituinte. Subcomissão da Educação, Cultura e Esportes. 1987.14 de abril de 1987: 7ª reunião. Foi lido pelo Presidente o calendário das Entidades da área de Educação a serem ouvidas no próximo dia vinte e três de abril, quinta-feira, a partir das nove horas: ANDE – Associação Nacional de Educação, ANDES – Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior, FBAPEF – Federação Brasileira das Associações de Professores de Educação Física, ANPAE – Associação Nacional de Profissionais de Administração da Educação, SLAF – Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas e SBPC – Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência; dia vinte e oito de abril, terça-feira, a partir das nove horas: CPB – Confederação de Professores do Brasil, FASUBRA – Federação das Associações de Servidores das Universidades Brasileiras, UBES – União Brasileira dos Estudantes Secundaristas, ANPED – Associação Nacional de Pós- Graduados em Educação, Centro de Estudos Educação e Sociedade e CRUB – Conselho dos Reitores Universitários do Brasil; e dia vinte e nove de abril, quarta-feira, a partir das nove horas: CTI – Centro de Trabalho Indigenista, ABESC – Associação Brasileira de Escolas Superiores Católicas, CNEC – Campanha Nacional de Escolas de Comunidade, FENEN – Federação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino, UNE – União Nacional dos Estudantes e Associação de Educação Católica do Brasil. Disponível em: Ata das Comissões, 1987.

“Os profissionais da educação declaram-se cientes de suas responsabilidades na construção de uma nação democrática, onde os cidadãos possam exercer plenamente seus direitos, sem discriminação de qualquer espécie. Estão, por isso, empenhados em debater, analisar e fazer denúncias dos problemas e impasses da educação brasileira e, ao mesmo tempo, em colocar sua capacidade profissional e sua vontade política para a superação dos obstáculos que impedem a universalização do ensino público de qualidade para todo o povo brasileiro.”<sup>83</sup>

Destinada a ouvir depoimentos de entidades representativas da opinião nacional, a 15ª reunião, de 28 de abril de 1987, contou com fala do então Presidente da Confederação de Professores do Brasil, CPB, o Sr. Tomaz Gilian Deluca Wonghon:

“Por isso nós acreditamos que a educação democrática, e a defendemos firmemente, deve estar baseada na liberdade de expressão, na soberania nacional, no respeito aos direitos humanos, estando a serviço da construção de uma sociedade justa e livre.”<sup>84</sup>

Entre os documentos recebidos pela Subcomissão da Educação, estava a Carta de Goiânia que, na opinião do CEDES (Centro de Estudos Educação e Sociedade), condensava um volumoso elenco de relevantes sugestões para os debates constitucionais, já que resultava de debates sobre temas da realidade educacional brasileira com a finalidade específica de indicar propostas para a nova Constituição.<sup>85</sup>

<sup>83</sup> DOCUMENTOS RECEBIDOS PELA SUBCOMISSÃO DA EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTES A SEREM PUBLICADOS EM ANEXO À ATA DA 12ª REUNIÃO, REALIZADA EM 23 DE ABRIL DE 1987, COM A DEVIDA AUTORIZAÇÃO DO SENHOR PRESIDENTE DA SUBCOMISSÃO, CONSTITUINTE HERMES ZANETTI. IV CONFERÊNCIA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO. Carta de Goiânia, 2 a 5 de setembro de 1986.

<sup>84</sup> Ata das Comissões, 1987

<sup>85</sup> (...) Princípios da Carta: Finalmente, propõem que os princípios formulados a seguir sejam inscritos no texto constitucional: 1 – A educação escolar é um direito de todos os brasileiros e será gratuita e laica nos estabelecimentos públicos, em todos os níveis de ensino. 2 – Todos os brasileiros têm direito à educação pública básica comum, gratuita e de igual qualidade, independentemente de sexo, cor, idade, confissão religiosa e filiação política, assim como da classe social ou da riqueza regional, estadual ou local. 3 – O ensino fundamental com 8 anos de duração é obrigatório para todos os brasileiros, sendo permitida a matrícula a partir de 6 anos de idade. 4 – O Estado deverá prover os recursos necessários para assegurar as condições objetivas ao cumprimento dessa obrigatoriedade, a ser efetivada com um mínimo de 4 horas por dia, em 5 dias da semana. 5 – É obrigação do Estado oferecer vagas em creches e pré-escolas para crianças de 0 a 6 anos e 11 meses de idade, com prioritariamente pedagógico. 6 – São assegurados aos deficientes físicos, mentais e sensoriais serviços de atendimento pelo Estado, a partir de 0 (zero) anos de idade, em todos os níveis de ensino. 7 – É dever do Estado prover o ensino fundamental, público e gratuito, de igual qualidade, para todos os jovens e adultos que foram excluídos da escola ou a ela não tiveram acesso na idade própria, provendo os recursos necessários ao cumprimento desse dever. 8 – O Estado deverá viabilizar soluções que compatibilizem escolarização obrigatória e necessidade de trabalho do menor até 14 anos de idade e, simultaneamente, captar e concentrar recursos orçamentários para a criação de um Fundo de Bolsas de Estudos a ser destinado às crianças e adolescentes de famílias de baixa renda, matriculados na escola pública. 9 – o ensino de 2º grau, com 3 anos de duração, constitui a segunda etapa do ensino básico e é direito de todos. 10 – O ensino, em qualquer nível, será obrigatoriamente ministrado em Língua Portuguesa, sendo assegurado aos indígenas o direito à alfabetização nas línguas materna e portuguesa.

Por fim, após calorosas discussões<sup>86</sup>, no processo constituinte, sobre a necessidade de consolidação do direito à educação como direito fundamental, a Constituição Federal de 1988<sup>87</sup> consagra a educação como direito de todos, dever do Estado e da família.<sup>88</sup>

Desde o anteprojeto da comissão<sup>89</sup>, o pluralismo de ideias, a liberdade de aprender, ensinar, divulgar descobertas, são princípios que alicerçam o direito à educação. O anteprojeto não previu, assim como a própria Constituição Federal, qualquer limite a essa liberdade. No texto promulgado na Constituição de 1988, são conhecidos por todos os dispositivos que determinam que o ensino seja ministrado com base na liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte, o saber; com base no pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, entre outros.

Interessam-nos, para os objetivos da pesquisa e para definição do marco constitucional e legal da educação, os princípios do ensino, conformados, também, pelo art. 206 da Constituição Federal de 1988:

---

11 – Será definida uma carreira nacional do magistério, abrangendo todos os níveis e que inclua o acesso com o provimento de cargos por concurso, salário digno e condições satisfatórias de trabalho, aposentadoria com proventos integrais aos 25 anos de serviço no magistério e direito à sindicalização. 12 – As universidades e demais instituições de ensino superior terão funcionamento autônomo e democrático. 13 – As universidades públicas devem ser parte integrante do processo de elaboração da política de cultura, ciência e tecnologia do País, e agentes primordiais na execução dessa política que será decidida, por sua vez, no âmbito do Poder Legislativo. 14 – A lei regulamentará a responsabilidade dos Estados e Municípios na administração de seus sistemas de ensino e a participação da união para assegurar um padrão básico comum de qualidade dos estabelecimentos educacionais. 15 – Os recursos públicos destinados à educação serão aplicados exclusivamente nos sistemas de ensino criados e mantidos pela União, Estados e Municípios. 16 – Será de responsabilidade exclusiva dos setores da Saúde Pública a atenção à saúde da criança em idade escolar. 17 – A merenda escolar e qualquer outro programa assistencial a ser desenvolvido nas escolas devem contar com verbas próprias, desvinculadas dos recursos orçamentários para a educação stricto sensu, porém gerenciadas por órgãos da área educacional. 18 – É permitida a existência de estabelecimentos de ensino privado, desde que atendam às exigências legais e não necessitem de recursos públicos para sua manutenção. 19 – O Estado deverá garantir à sociedade civil o controle da execução da política educacional em todos os níveis (federal, estadual e municipal), através de organismos colegiados, democraticamente constituídos. 20 – O Estado assegurará formas democráticas de participação e mecanismos que garantam o cumprimento e o controle social efetivo das suas obrigações referentes à educação pública, gratuita e de boa qualidade em todos os níveis de ensino. 21 – Fica mantido o disposto pela Emenda Calmon (EC 24, § 4º do art. 176 da atual Constituição), assim como pelas Emendas Passos Pôrto (EC 23) e Irajá Rodrigues (EC 27) e a lei estabelecerá sanções jurídicas e administrativas no caso do não-cumprimento destes dispositivos.

<sup>86</sup> União Nacional dos Estudantes, que o fará através da sua Presidenta, Gisela Moulin Mendonça. A SRA. GISELA MOULIN MENDONÇA “(...) a democracia das instituições de ensino deverá ser assegurada mediante a liberdade de pensamento, informação, e a lei regulamentará a participação das comunidades escolar, científica e entidades da sociedade civil no controle da execução da política educacional e da gestão universitária.” Representante da Associação de Educação Católica do Brasil, seu Presidente, Padre Agostinho Castejon: “Defendemos todo empenho e todo esforço concreto que levem à construção de uma sociedade em que todos gozem dos mesmos direitos, onde não seja tolerado qualquer tipo de discriminação.”

<sup>87</sup> Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)

<sup>88</sup> Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

<sup>89</sup> Ver Anexo I

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de idéias (sic) e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; [\(Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006\)](#)

VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII - garantia de padrão de qualidade.

VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. [\(Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006\)](#)

O direito é, portanto, à educação de qualidade e não a qualquer ensino. O direito não é apenas a entrar na escola, mas nesta progredir. A explicitação destes princípios, de fato, é resposta à perversa realidade brasileira, à época da Constituinte e nos dias atuais, na qual educação de qualidade não é realidade para todos.<sup>90</sup> A Constituição Federal proclamou, então, que a educação é dever do Estado, da família e direito de todos, devendo ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Assim como previsto na constituição anterior, é competência privativa da União legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional (CF, art. 22, XXIV), sendo, porém, competência concorrente as demais matérias sobre educação (CF, art. 24, IX, e § 3º).<sup>91</sup> Dessa forma, conforme salientou o Supremo Tribunal Federal, “os serviços de educação, sejam os prestados pelo Estado, sejam os prestados por particulares, configuram serviço público não privativo, podendo ser desenvolvidos pelo setor privado independentemente de concessão, permissão ou autorização”.<sup>92</sup>

<sup>90</sup> Vinte anos da CF de 99, p. 28

<sup>91</sup> MORAES, Alexandre, *Direito constitucional / Alexandre de Moraes*. – 32. ed. rev. e atual. até a EC nº 91, de 18 de fevereiro de 2016 – São Paulo: Atlas, 2016, p. 1317

<sup>92</sup> STF – Pleno – ADI nº 1.007-7/PE – Rel. Min. Eros Grau, *Diário da Justiça*, Seção I, 17 mar. 2006, p.3.

O texto constitucional, além de proclamar a universalidade do direito à educação, consagra a opção pelo ensino fundamental, que deverá ser obrigatório e gratuito, pois, conforme realçado por José Celso de Mello Filho, “a educação infantil, por qualificar-se como direito fundamental de toda criança, não se expõe, em seu processo de concretização, a avaliações meramente discricionárias da Administração Pública, nem se subordina a razões de puro pragmatismo governamental. Os Municípios – que atuarão, prioritariamente, no ensino fundamental e na educação infantil (CF, art. 211, § 2º) – não poderão demitir-se do mandato constitucional, juridicamente vinculante, que lhes foi outorgado pelo art. 208, IV, da Lei Fundamental da República, e que representa fator de limitação da discricionariedade político-administrativa dos entes municipais, cujas opções, tratando-se do atendimento das crianças em creche (CF, art. 208, IV), não podem ser exercidas de modo a comprometer, com apoio em juízo de simples conveniência ou de mera oportunidade, a eficácia desse direito básico de índole social”.<sup>93</sup>

Para MELLO FILHO, o conceito de educação é mais abrangente que o da mera instrução. A educação propicia a formação necessária ao desenvolvimento das aptidões, vocações, das potencialidades e da personalidade do educando. O processo educacional tem como objetivos tanto qualificar o educando para o trabalho como prepará-lo para o exercício consciente da cidadania. O acesso à educação é uma das formas de se realizar concretamente o ideal democrático<sup>94</sup>. A qualidade do ensino deve ser analisada a partir de fatores internos e externos de avaliação, devendo ser compatível com a necessidade e os padrões da comunidade.<sup>95</sup>

Traçando um paralelo entre a Constituição de 1988 e o Direito Constitucional positivo anterior, constata-se, já numa primeira leitura, a existência de algumas inovações consideráveis na seara dos direitos fundamentais.<sup>96</sup> E, em complemento aos princípios constitucionais, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – amplia os princípios que regem a educação conduzida em estabelecimentos oficiais de ensino<sup>97</sup>:

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:  
I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;  
II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

<sup>93</sup> STF – 2 a T. – AgI nº 596.927-6/SP – Rel. Min. Celso de Mello, Diário da Justiça, Seção I, 15 fev. 2007, p. 31.

<sup>94</sup> MELLO FILHO, José Celso. Constituição Federal Anotada, p. 533, In: MORAES, p. 1317

<sup>95</sup> BOAVENTURA, Edivaldo M. A Constituição e a educação brasileira. Revista de Informação Legislativa, n o 127/34. **In:** MORAES, Alexandre, p. 1317

<sup>96</sup> . SARLET, p. 64

<sup>97</sup> BACHUR, João Paulo, 2020.

III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;  
 V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;  
 VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;  
 VII - valorização do profissional da educação escolar;  
 VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;  
 IX - garantia de padrão de qualidade;  
 X - valorização da experiência extra-escolar;  
 XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.  
 XII - consideração com a diversidade étnico-racial. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)  
 XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (Incluído pela Lei nº 13.632, de 2018)

O quanto de eficácia cada direito fundamental a prestações desencadeará dependerá, sempre, da forma de sua positivação no texto da Constituição e dos atributos do seu objeto.<sup>98</sup> No entanto, à luz do marco principiológico constitucional e legal para o ensino em estabelecimentos oficiais, parece-nos possível identificar determinadas características da educação básica pública que lhe assegurariam um núcleo material específico.<sup>99</sup> Por isso, a pesquisa se dedica, mais adiante, à análise deste núcleo essencial do direito à educação, “aquilo no seu sentido amplo.”<sup>100</sup>

### 1.3 Marcos constitucionais e legais da Segurança Pública.

Assinada na Conferência Especializada Interamericana sobre Direitos Humanos, em San José, na Costa Rica, em 22 de novembro de 1969, a Convenção Americana sobre Direitos Humanos previu, antes de qualquer Constituição Federal Brasileira, o direito à segurança. O artigo 7º da Convenção proclama:

Artigo 7º - Direito à liberdade pessoal  
 1. Toda pessoa tem direito à liberdade e à segurança pessoais.

A convenção internacional procurou consolidar, entre os países americanos, regimes de liberdade pessoal e de justiça social, fundados no respeito aos direitos humanos essenciais, independentemente do país no qual a pessoa tenha nascido ou resida.

<sup>98</sup> SARLET, p. 289

<sup>99</sup> BACHUR, João Paulo, 2020.

<sup>100</sup> SARLET, p. 348

Ela foi ratificada pelo Brasil em 1992,<sup>101</sup> quatro anos depois de a segurança pública, como direito e responsabilidade de todos e, ainda, dever do Estado, ser considerada pela Constituição Federal de 1988 um direito fundamental.

O art. 5º da CF/88 prevê que:

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: (grifei)

Em seguida, é a vez do artigo 6º da Constituição Federal contemplar a segurança também como um direito social. Mais adiante, no seu artigo 144, a Constituição Federal de 1988, que dedicara Capítulo específico para tratar do tema, preceitua que a segurança pública, dever do Estado, direito e responsabilidade de todos, é exercida para a preservação da ordem pública, da incolumidade das pessoas e do patrimônio, sem, contudo, reprimir, abusiva e inconstitucionalmente, a manifestação livre do pensamento.<sup>102</sup>

Esta seção objetiva proporcionar ao leitor conhecimentos quanto aos marcos legais e constitucionais da segurança pública e dá-lo elementos para que ele compreenda o porquê das inconstitucionalidades de aquela segurança ser fundamento para a implementação do modelo de ensino cívico-militar e de o militar se tornar escola.

Segurança pública, à luz do ordenamento constitucional vigente, é a manutenção da ordem pública interna de um Estado.<sup>103</sup> A ordem pública interna é o contrário da desarmonia social, da desorganização, do caos, já que visa preservar a incolumidade da pessoa e do patrimônio.<sup>104</sup>

Paulo Barile associou a ideia de ordem pública a uma situação de pacífica convivência social, que se distancia das ameaças de violências, que podem gerar, inclusive, a curto prazo, a prática de delitos.<sup>105</sup> Como a convivência harmônica reclama a preservação dos direitos e garantias fundamentais, é necessário que seja constante a atividade de vigilância, de prevenção e de repressão de condutas delituosas.

<sup>101</sup> Pacto de San José da Costa Rica sobre direitos humanos completa 40 anos. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=116380#:~:text=A%20Conven%C3%A7%C3%A3o%20Americana%20de%20Direitos,Brasil%20em%20setembro%20de%201992>.

<sup>102</sup> MORAES, p. 1284

<sup>103</sup> LAMMÊGO, p. 1260

<sup>104</sup> LAMMÊGO, p. 1260

<sup>105</sup> *Il soggetto privato nella costituzione italiana*, Padova, CEDAM, 1953, p. 117

Daí a razão de ser da segurança pública de um Estado: manter a paz dentro da adversidade. É dentro do conflito e do embate entre interesses antagônicos que emerge o seu fundamental papel: o de manter o equilíbrio das relações sociais.<sup>106</sup>

O art. 144 elenca órgãos responsáveis pela garantia da segurança pública, exercida para a preservação da ordem. São eles:

- I - Polícia federal;
- II - Polícia rodoviária federal;
- III - Polícia ferroviária federal;
- IV - Polícias civis;
- V - Polícias militares e corpos de bombeiros militares.
- VI - Polícias penais federal, estaduais e distrital.

Do grego *polis*, o vocábulo “polícia” designava a ideia de ordem política do Estado. Com o tempo, assumiu o significado de atividade administrativa responsável por garantir a ordem interna. Nesse estágio, confundia-se o tempo com a própria noção de segurança pública, e, mais tarde, passou a designar o órgão do Estado responsável pela segurança da população. Atualmente, *polícia* é a atividade encarregada de evitar a violação da ordem jurídica. Fala-se em polícia administrativa, destinada a proteger a liberdade e a propriedade, e em polícia de segurança, a qual se estende para: a polícia ostensiva, responsável por evitar danos e perigos aos quais a população está exposta; e a polícia judiciária, que empreende tarefas investigatórias que apuram delitos penais, fornecendo ao Ministério Público elementos fundamentais à repressão das condutas criminosas, através da ação penal pública.<sup>107</sup> Segundo Guido Zanobini, em seu *Corso di diritto amministrativo*, polícia é “a atividade da administração pública dirigida a concretizar, na esfera administrativa, independentemente da sanção penal, as limitações que são impostas pela lei à liberdade dos particulares ao interesse da conservação da ordem, da segurança geral, da paz social e de qualquer outro bem tutelado pelos dispositivos penais”<sup>108</sup>.

Indubitavelmente, a segurança pública não se resume a uma questão de polícia. Tanto é assim que a Constituição enuncia que ela é dever do Estado, direito e responsabilidade de todos. No entanto, são os órgãos daquele artigo 144 que têm “propriedade” constitucional para exercerem-na.

---

<sup>106</sup> LAMMÊGO, p. 1260

<sup>107</sup> LAMMÊGO, p. 1261

<sup>108</sup> ZANOBINI, Guido. *Corso di diritto amministrativo*. Bolonha: Il Molino, 1950. v. 5, p. 17

A Polícia Federal, segundo leciona a melhor doutrina, deve ser instituída por lei como órgão permanente, organizado e mantido pela União e estruturado em carreira. É destinada à apuração de infrações penais cometidas contra a ordem política e social, em detrimento de bens, serviços e interesses da União ou de suas entidades autárquicas e empresas públicas. A Polícia Federal também está incumbida de apurar outras infrações, cujas práticas tenham repercussão interestadual ou internacional e exijam repressão uniforme, segundo se dispuser em lei. A Polícia Federal previne e reprime o tráfico ilícito de entorpecentes, de drogas afins, o contrabando, o descaminho, sem prejudicar a atuação de outros órgãos públicos, em suas respectivas áreas de competência. Ela também exerce funções de polícia marítima, aeroportuária e de fronteiras e, com exclusividade, as funções de polícia judiciária da União.<sup>109</sup> Já a Polícia Rodoviária Federal, órgão também permanente, organizado, mantido pela União e estruturado em carreira, encarrega-se, na forma da lei, ao patrulhamento ostensivo das rodovias federais.<sup>110</sup> A Polícia Ferroviária Federal, organizada e mantida pela União, estruturada, também, em carreira, e órgão permanente se destina, segundo a lei, ao patrulhamento ostensivo de ferrovias federais.<sup>111</sup>

As Polícias Cíveis, dirigidas por delegados de polícia de carreira, se incumbem, ressalvada a competência da União, das funções de polícia judiciária e da apuração de infrações penais, com exceção das infrações militares. Nos termos do art. 24, XVI, da Constituição Federal, é importante salientar que a competência para legislar sobre organização, garantias, direitos e deveres das Polícias Cíveis é concorrente entre União, Estados e Distrito Federal.

A atribuição das Polícias Militares é a de policiamento ostensivo, para preservação da ordem pública. Os Corpos de Bombeiros Militares, além das atribuições definidas em lei, são incumbidos da execução de atividades de defesa civil.<sup>112</sup>

Segundo o doutrinador, Alexandre de Moraes, “a multiplicidade dos órgãos de defesa da segurança pública, pela nova Constituição, teve dupla finalidade: o atendimento aos reclamos sociais e a redução da possibilidade de intervenção das Forças Armadas na segurança ainterna.”<sup>113</sup> FERRAZ JR. salienta que “faz mister uma política nacional de segurança pública, para além da transitoriedade dos governos e arredada de toda instrumentalização clientelística” e conclui que “devemos conscientizar-nos de que os temas da segurança

---

<sup>109</sup> MORAES, p. 1285

<sup>110</sup> MORAES, p. 1285

<sup>111</sup> MORAES, p. 1285

<sup>112</sup> MORAES, p. 1285

<sup>113</sup> MORAES, p. 1286

pública não pertencem apenas às polícias, mas dizem respeito aos órgãos governamentais que se integram, por via de medidas sociais de prevenção ao delito”.<sup>114</sup>

Assim como não é toda e qualquer atividade que pode ser simplesmente qualificada como preservação da ordem pública<sup>115</sup>, depreende-se da lição de FERRAZ JR., que também não é todo e qualquer órgão governamental que se incumbe dos temas da segurança pública e do dever de manutenção daquela ordem. Em qualquer articulação que o sistema de segurança pública travar – seja com outros do mesmo gênero ou com as demais políticas sociais – deve ser preservado aquilo que for próprio da segurança pública, em respeito aos princípios da legalidade e finalidade administrativa.

O rol do artigo 144 da Constituição Federal não inclui escolas. O rol dos artigos 205 e 206 do mesmo diploma, à luz do marco constitucional, legal e principiológico analisado anteriormente, não inclui, por sua vez, preservação da ordem pública, da incolumidade das pessoas e do patrimônio. Na função constitucionalmente reservada às forças de segurança, não é feita qualquer menção à administração de escolas. “Existe aqui um nítido desvio de função nas atividades desenvolvidas.”<sup>116</sup>

Sendo assim, quais podem ser as consequências da implementação de Escolas Cívico-Militares diante dos marcos legais e constitucionais que regem a Educação e a Segurança Pública?

---

<sup>114</sup> FERRAZ JR., Tercio Sampaio. *Interpretação e estudos da Constituição de 1988*. São Paulo: Atlas, 1990, p. 102.

<sup>115</sup> BACHUR, João Paulo, 2020.

<sup>116</sup> MOREIRA, Márcio Alan Menezes; STUCHI, Carolina Gabas; XIMENES, Salomão Barros. *A militarização das escolas públicas sob os enfoques de três direitos: constitucional, educacional e administrativo*. In: *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v. 35, n. 3, setembro/dezembro 2019. Páginas 622- 623.

## **CAPÍTULO II – O que fundamenta a implementação do Modelo Cívico-Militar de ensino**

Policiais fardados e armados juntos a crianças em situação escolar não parecem fazer bem ao processo educativo, tampouco a obediência heterônoma que calca as rígidas normas de disciplina – que, a não ser o adestramento a comportamentos padronizados, inclusive de fala, postura, tratamento, cumprimento - pouco (ou nenhum) resultado pedagógico alcança. Negar a crianças e a adolescentes o direito à diversidade e à individualidade, obrigando que adotem corte de cabelo determinado ou proibindo-os de usar certos adereços, próprios da idade, não parece – mais uma vez – fazer qualquer bem.

No mês de julho do ano de 2019, sob a presidência de Jair Bolsonaro, o Ministério da Educação (MEC), em parceria com a União Nacional dos Dirigentes Municipais (Undime) e com o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), publicou documento batizado de “Compromisso Nacional pela Educação Básica”. Os envolvidos em sua elaboração afirmavam, por escrito, que, até 2030, o Brasil se tornaria referência em educação básica na América Latina. Propagaram aquilo no que acreditavam: que o insucesso escolar na educação básica era um problema concentrado na rede pública de ensino.<sup>117</sup>

Na reorganização do Ministério da Educação (MEC), no início daquele ano, foi, então, incorporada à Secretaria de Educação Básica a competência de “promover, fomentar, acompanhar e avaliar, por meio de parcerias, a adoção por adesão do modelo de Escolas Cívico- Militares nos sistemas de ensino municipais, estaduais e distrital tendo como base a gestão administrativa, educacional e didático-pedagógica adotada por colégios militares do Exército, Polícias e Bombeiros Militares”.<sup>118</sup> Pelo mesmo ato, foi criada a Subsecretaria de Fomento às Escolas Cívico-Militares, que ficara responsável, a partir daquela data, por desenvolver o Programa Nacional de Implantação das Escolas Cívico-Militares, anunciado como um dos braços mais fortes daquele Compromisso Nacional.

Pautada, então, no argumento de que a qualidade educacional não é alcançada pela rede pública de educação básica, a implementação do modelo cívico-militar de ensino ocupou, e continua ocupando, relevante espaço na agenda de muitos governos estaduais e do governo federal.

---

<sup>117</sup> Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/211-noticias/218175739/77991-mec-firma-compromisso-para-tornar-brasil-referencia-na-america-latina-ate-2030>. Acesso em: 12/10/2020

<sup>118</sup> Decreto 9.665/2019, art. 11, art. XVI - BRASIL, 2019

Em razão dos bons resultados escolares conquistados pelos alunos dos colégios militares *stricto sensu*, os governadores justificam a necessidade da transferência da gestão escolar para a Polícia Militar de seus Estados, proporcionando um rigoroso padrão de qualidade expressado pelas avaliações de larga escala como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) ou pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).<sup>119</sup> As supostas e defendidas “credibilidade” e “eficácia” dessas escolas, aliadas ao controle disciplinar rigoroso e ao respeito à hierarquia, além da valorização do civismo, seriam razões suficientes para entregar a gestão da escola pública à corporação dos policiais militares. Aliados a esses argumentos, o combate à violência, o envolvimento com drogas também povoam o imaginário das famílias como fortes argumentos para apoiarem a iniciativa governamental.<sup>120</sup>

Em pleno século XXI, a associação entre disciplina, ou bom comportamento, com limitação do tamanho dos cabelos masculinos e obrigatoriedade de coque para as meninas parece ser o retrocesso – constitucionalmente vedado – dos avanços pedagógicos conquistados ao longo de séculos.<sup>121</sup>

Já dizia Anísio Teixeira que “há educação e educação.” Há educação que é treino, domesticação. E há educação que é formação do homem livre. Há educação para alguns, há educação para muitos e há educação para todos. A educação faz-nos livres pelo conhecimento e pelo saber e iguais pela capacidade de desenvolver ao máximo os nossos poderes inatos.<sup>122</sup>

O mencionado “Compromisso Nacional pela Educação Básica” trouxe diagnósticos breves, que contemplavam a educação infantil, o ensino fundamental, o ensino médio, a educação de jovens e adultos (EJA), a formação docente e gestão educacional. O Compromisso destinava uma de suas seções a ações denominadas de “Projetos Transversais”, entre as quais, estava já a implantação de Escolas Cívico-Militares (ECM); a única que “mereceu” explicação mais detalhada do que as demais, talvez pela própria – e clara – intenção do governo federal em fomentar e fortalecer aquele modelo de educação. Sem mais detalhes sobre como se desenvolveria o modelo,

---

<sup>119</sup> MENDONÇA, Erasto. Dossiê: Militarização das escolas públicas no Brasil - Militarização de escolas públicas no DF: a gestão democrática sob ameaça

<sup>120</sup> Ibidem, p. 595

<sup>121</sup> As escolas (propriamente) militares organizam-se com base em rígida hierarquia, férrea disciplina, obediência incontestável aos superiores, proibição de determinados comportamentos socialmente normais em outros ambientes, como demonstração de afeto, uso de adereços, cortes personalizados de cabelo, dentre outros elementos que marcam a identidade das pessoas, particularmente em uma fase como a adolescência. (MENDONÇA, p. 595-596)

<sup>122</sup> TEIXEIRA, 2009, p. 106-107. TEIXEIRA, Anísio Spínola. Educação é um direito. Rio de Janeiro: Editora UERJ, 2009.

o Compromisso já acenava que uma das metas era a de igualar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) das escolas públicas do ensino básico ao mesmo Índice dos colégios militares.<sup>123</sup>

Refletir sobre o processo de militarização das escolas públicas no Brasil nos remete a discussões que vão além daqueles índices. Refletir sobre esse processo envolve encarar o fato de vivermos em um país que possa jamais ter feito da educação um serviço da República verdadeiramente fundamental. Refletir sobre o processo nos faz questionar a forma pela qual a nossa sociedade se organiza, o papel da educação e da escola para a (e na) sociedade brasileira, além do contexto político social e econômico em que esse fenômeno acontece. A reflexão sobre o ensino cívico-militar nos obriga a analisar um país fundado na desigualdade social.<sup>124</sup>

A verdadeira educação escolar, compreendida como um trabalho coletivo, requer uma disciplina interativamente consciente, que deve ser analisada como meio e não como fim (em si mesma). Não se faz trabalho pedagógico significativo sem disciplina, mas não é a disciplina o fim último do processo educativo.

A Constituição Federal de 1988 é o maior símbolo de uma história de lutas e de sucesso: a transição de um Estado intolerante, autoritário e, muitas vezes, violento, para um Estado democrático de direito.<sup>125</sup> Mas o que é a tão sonhada – e teoricamente alcançada – democracia? Nos dias mais sombrios da Segunda Guerra Mundial, quando o futuro do seu próprio país estava em risco, o escritor Elwyn Brooks White foi convidado pelo Conselho de Guerra dos Escritores, criado pelo governo federal norte-americano, a escrever uma resposta rápida à questão “O que é a democracia?” Sua resposta foi modesta e inspiradora. Para o nobre escritor, democracia era “a fila que se forma sem confusão. É o “não” em não empurre. É o furo no saco de cereais que vaza lentamente; é um amassado na cartola.

---

<sup>123</sup> Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBPAAE), Associação Nacional de Política e Administração da Educação; Editor: Marcelo Siqueira Maia Vinagre Mocarzel; Editora Associada: Sabrina Moehlecke – Goiânia: ANPAE, 2019 - V.35, n.3 (set./dez. 2019), Artigo: “Entre a escola e o quartel: a negação do direito à educação”, ANDRÉIA MELLO LACÉ, CATARINA DE ALMEIDA SANTOS e DANIELLE XABREGAS PAMPLONA NOGUEIRA p. 649)

<sup>124</sup> Militarização das escolas públicas no Brasil: um debate necessário. Catarina de Almeida Santos; Miriam Fábila; Alves Marcelo Mocarzel; Sabrina Moehlecke, p. 580

<sup>125</sup> Tratado de direito constitucional, v. 1 / coordenadores Ives Gandra da Silva Martins, Gilmar Ferreira Mendes, Carlos Valder do Nascimento. – 2. ed. – São Paulo : Saraiva, 2012. 1. Direito constitucional - Brasil 2. Direito constitucional I. Martins, Ives Gandra da Silva. II. Mendes, Gilmar Ferreira. III. Nascimento, Carlos Valder do. Trecho de Luis Roberto Barroso, à p. 13

Democracia é a suspeita recorrente de que mais da metade das pessoas está certa mais que a metade do tempo; é a sensação de privacidade na cabine eleitoral, a sensação de comunhão nas bibliotecas, a sensação de vitalidade em toda parte. Democracia é a carta ao editor. Democracia é o placar na nona entrada. É uma ideia que ainda não foi desmentida, uma canção cuja letra não desandou. É a mostarda no cachorro-quente e o creme no café racionado. Democracia é um pedido do Conselho de Guerra no meio da manhã, no meio de uma guerra, querendo saber o que é democracia.”<sup>126</sup>

A Constituição Federal Brasileira de 1988 consolidou e ajudou a promover avanços dignos de nota. No plano da democracia e dos direitos fundamentais, a despeito da subsistência de deficiências graves em múltiplas áreas, para Luis Roberto Barroso, é possível contabilizar realizações. A centralidade da dignidade da pessoa humana se impôs em setores diversos e, no âmbito dos direitos individuais, as liberdades públicas, como as de expressão, reunião, associação e direitos como o devido processo legal e a presunção de inocência, incorporaram-se com naturalidade à paisagem política e jurídica do país. Porém, para Steven Levitsky e Daniel Ziblatt, autores do grande sucesso “Como as Democracias Morrem”, nem mesmo constituições bem projetadas são capazes, sozinhas, de garantir a democracia.<sup>127</sup> Para LEVITSKY e ZIBLATT, dois requisitos se destacam como fundamentais para o funcionamento de uma democracia: a tolerância mútua e a reserva institucional. Explicam que a tolerância mútua diz respeito à ideia de que, “enquanto nossos rivais jogarem pelas regras institucionais, nós aceitaremos que eles tenham direito igual de existir, competir pelo poder e governar. Podemos divergir e mesmo não gostar deles nem um pouco, mas os aceitamos como legítimos. Isso significa reconhecermos que nossos rivais políticos são cidadãos decentes, patrióticos, cumpridores de lei – que amam nosso país e respeitam a Constituição assim como nós.”<sup>128</sup> LEVITSKY e ZIBLATT confirmam que a investida contra a democracia, na maioria das vezes, não começa de uma hora para a outra:

---

<sup>126</sup> E. B. White, “The Meaning of Democracy”, The New Yorker, 3 jul 1943

<sup>127</sup> LEVITSKY, Steven. ZIBLATT, Daniel. Como as democracias morrem. Tradução: Renato Aguiar. Jorge Zahar Editor Ltda. 2018, p. 94

<sup>128</sup> Ibidem, p. 99

“Como autoritários eleitos destroem as instituições democráticas cujo dever é restringi-los? Alguns o fazem com uma só cajadada. Com maior frequência, porém, a investida contra a democracia começa lentamente. Para muitos cidadãos, ela pode, de início, ser imperceptível. Afinal, eleições continuam a ser realizadas. Políticos de oposição ainda têm seus assentos no Congresso. Jornais independentes ainda circulam. A erosão da democracia acontece de maneira gradativa, muitas vezes em pequeníssimos passos. Tomado individualmente, cada passo parece insignificante – nenhum deles aparenta de fato ameaçar a democracia. Com efeito, as iniciativas governamentais para subverter a democracia costumam ter um verniz de legalidade. Elas são aprovadas pelo Parlamento ou julgadas constitucionais pelas Supremas Cortes. Muitas são adotadas sob o pretexto de diligenciar algum objetivo público legítimo – e mesmo elogiável -, como combater a corrupção, “limpar” as eleições, aperfeiçoar a qualidade da democracia ou aumentar a segurança nacional.” “(...) autocratas eleitos tentam, com frequência, silenciar figuras culturais – artistas intelectuais, estrelas pop, atletas – cuja popularidade ou postura moral faça deles uma ameaça.”<sup>129</sup>

Com a instituição do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares, foi apresentado e discutido, durante a 1ª Capacitação dos Profissionais Participantes do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares, o Manual das Escolas Cívico-Militares, sobre o qual nos debruçaremos no decorrer da pesquisa.

“Construído, democraticamente, pelo MEC, com a participação de representantes das redes estaduais e municipais de educação”, o documento foi, então, elaborado, aprovado e publicado – com seu verniz de legalidade – para servir no Programa Piloto, em 2020. Um Piloto que prevê como falta comportamental e atitudinal, entre outras, “ter em seu poder, introduzir, ler ou distribuir, dentro da escola, cartazes, jornais ou publicações que atentem contra a moral”<sup>130</sup>. Um Piloto elaborado com o pretexto de diligenciar o objetivo-público-legítimo, pedra cantada por LEVITSKY e ZIBLATT, da melhoria da educação, admitido pelo Ministério da Educação, subscrito pela Secretaria de Educação Básica e pela Subsecretaria de Fomento às Escolas Cívico-Militares.

Ora, se o Manual, de fato, fora construído democraticamente pelo MEC, a mesma democracia não se aplicou a algumas de suas disposições.

BARROSO destaca o fato de o macro dos direitos sociais e o micro do direito à educação virem enfrentando trajetória mais acidentada, sendo a sua efetivação um dos tormentos da doutrina e da jurisprudência.

---

<sup>129</sup> LEVITSKY, Steven. ZIBLATT, Daniel, 2018, p. 76 e p. 84

<sup>130</sup> Manual ECIM, pagina 297, item 13.

Para o constitucionalista, “nada obstante, houve avanços no tocante à universalização do acesso à educação, apesar de subsistirem problemas graves em relação à qualidade do ensino.”<sup>131</sup>

TEIXEIRA<sup>132</sup>, à sua época, mas com fala que, se lida, hoje, continua sendo atual, afirmava que problemas graves sofridos pela educação refletiam o fato de o Brasil nunca ter tido regime que fosse, na real concepção de democracia, a integração de todo o povo “com” e “em” seu governo. Para o educador, a educação sempre foi a base da democracia. Todos os regimes, desde os mais mecânicos e menos humanos, dependem da educação. Mas, a democracia depende da mais difícil das educações: aquela que deve fazer do filho do homem não um bicho ensinado, mas um homem.<sup>133</sup>

Mas, a história da educação brasileira parece caminhar em sentido contrário do que defendia o educador. A história da educação no Brasil nos abre os olhos para uma escola que sofre ataques, que comprometem a efetivação do direito à educação para todos. Os embates travados, desde a elaboração da Constituição de 1934, do projeto da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, da Assembleia Constituinte de 1987, até hoje - com a discussão da gestão compartilhada de escolas por professores e policiais militares -, pode nos trazer à tona realidade assoprada por TEIXEIRA, há alguns anos atrás: a de que a educação ainda não é um serviço fundamental da República. Para educadores e professores brasileiros, a militarização das escolas públicas é um processo que vem colocando em risco, não só a escola pública, mas a educação de forma mais ampla, a formação das próximas gerações e a própria democracia.<sup>134</sup>

Sem a pretensão de esgotar as definições e conceitos trazidos por quem concebeu aquele Compromisso e o próprio Manual das Escolas Cívico-Militares, é necessário pincelarmos o que são cada uma das escolas que vêm sendo, e que continuarão a ser, mencionadas nesta pesquisa. Escolas militares são escolas de corporações como Exército, Marinha, Aeronáutica, Polícia Militar e Corpo de Bombeiros. São escolas militares, desde sua gênese, e, geralmente, estão vinculadas a órgãos específicos, que não às Secretarias de Educação, mas às Forças Armadas e às Secretarias de Segurança.

---

<sup>131</sup> Barroso, p. 17

<sup>132</sup> TEIXEIRA, Anísio Spínola. Educação é um direito. Rio de Janeiro: Editora UERJ, 2009.

<sup>133</sup> RBPAAE, Artigo: Militarização das escolas públicas no Brasil: um debate necessário, Catarina de Almeida Santos Miriam Fábila Alves Marcelo Mocarzel Sabrina Moehlecke, p. 581.

<sup>134</sup> Ibidem, p. 582

As escolas e colégios militares são instituições que se reportam às Forças Armadas ou se subordinam, administrativamente, à Polícia Militar. Em termos gerais, a proposta pedagógica desse modelo tem o objetivo de orientar os alunos para os valores e tradições da educação militar, visando à carreira militar. Seu quadro de docente é composto, preferencialmente, por militares do Exército ou da Polícia Militar.<sup>135</sup>

O Exército Brasileiro possui 132 Colégios Militares, que, segundo seus próprios regimentos, são organizações militares, que integram o Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB) - um dos subsistemas do Sistema de Ensino do Exército, e estão diretamente subordinados à Diretoria de Ensino Preparatório e Assistencial (DEPA). Esses colégios objetivam atender, primeira e prioritariamente, aos dependentes de militares de carreira do Exército e demais candidatos, por meio de processo seletivo. São custeados pelo próprio Exército, cobram taxas dos seus alunos, possuem uma infraestrutura diferenciada em comparação às demais escolas públicas.

As corporações das Polícias Militares também possuem suas escolas, denominadas de Colégio Tiradentes da Polícia Militar ou Colégio da Polícia Militar acrescido do nome de algum militar de alta patente. Esses colégios, que estão presentes em 23 Estados da Federação, são instituições públicas militares de ensino administrados pelas respectivas Polícias Militares.

Os Corpos de Bombeiros de sete Estados do Brasil (Ceará, Distrito Federal, Maranhão, Tocantins, Amazonas, Amapá e Acre) também possuem colégios, geralmente financiados pela corporação, mas que, em alguns casos, possuem caráter público e privado, tendo em vista que são financiados pelas mensalidades pagas por seus alunos.

Portanto, o modelo cívico-militar ora pesquisado não abarca esses modelos de ensino supramencionados. A presente pesquisa analisa instituições escolares civis públicas, vinculadas às Secretarias Distrital, Estaduais e Municipais de Educação, que, por meio de convênio com as Secretarias de Segurança ou com a Polícia Militar, passaram a ser geridas, em conjunto, com a Polícia, e/ou passaram a contar com a presença de monitores militares.

Por concordar com Anísio Teixeira que a educação é a base, o fundamento, a condição para a existência da democracia, e que no regime democrático a educação é o supremo dever, é que o presente capítulo da pesquisa cuida do que fundamenta a implementação de Escolas Cívico-Militares, da unicidade de “segurança pública”, nos discursos dos gestores, da gênese e da essência de uma educação democrática.

---

<sup>135</sup> RBP AE, p. 807

A opção do Poder Executivo da União para dar solução aos problemas da educação no Brasil é, então, a da implementação do modelo de gestão militarizada das escolas públicas, como garantia de qualidade do processo educacional. Como vimos, o modelo pressupõe parcerias entre a Secretaria de Segurança Pública e a Secretaria de Educação. Geralmente, a Secretaria de Segurança Pública assume a gestão administrativa e disciplinar, ao passo que a Secretaria de Educação desenvolve a gestão pedagógica das escolas.<sup>136</sup>

O Decreto nº 10.004, de 05 de setembro de 2018, instituiu o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares, com a finalidade de promover a melhoria na qualidade da educação básica no ensino fundamental e no ensino médio<sup>137</sup>. Segundo redação de dispositivos do diploma, O Programa Nacional daquelas Escolas Cívico-Militares (Pecim) seria desenvolvido pelo Ministério da Educação, com o apoio do Ministério da Defesa, e seria implementado em colaboração com os Estados, os Municípios e o Distrito Federal na promoção de ações destinadas ao fomento e ao fortalecimento das Escolas Cívico-Militares (Ecim).

Com objetivos como o de fomentar e fortalecer as escolas que integrem o Programa, colaborar para a formação humana e cívica do cidadão, contribuir para a redução dos índices de violência nas escolas públicas regulares, são diretrizes do Programa a utilização de modelo baseado nas práticas pedagógicas e nos padrões de ensino dos colégios militares do Comando Exército, das polícias militares e dos corpos de bombeiros militares, o estabelecimento de parcerias entre as Secretarias de Educação estaduais, municipais e distrital e as Secretarias de Estado de Segurança Pública dos Estados e do Distrito Federal, a viabilização da contratação pelas Forças Armadas de militares inativos como prestadores de tarefa por tempo certo para atuarem nas áreas de gestão educacional, didático-pedagógica e administrativa.<sup>138</sup>

O documento discrimina as competências de cada um dos envolvidos na implementação do modelo e atribui ao Ministério da Educação atribuições como<sup>139</sup>:

---

<sup>136</sup> RBPAAE, ANDRÉIA MELLO LACÉ, CATARINA DE ALMEIDA SANTOS, DANIELLE XABREGAS PAMPLONA NOGUEIRA Artigo: Entre a escola e o quartel: a negação do direito à educação, p. 650.

<sup>137</sup> Art. 1º, Decreto nº 10.004, de 2019.

<sup>138</sup> Arts. 4º e 5º, Decreto nº 10.004, de 2019.

<sup>139</sup> Art. 6º, Decreto nº 10.004, de 2019

- I - editar atos normativos necessários à operacionalização e à gestão do Pecim;
- II - prestar apoio técnico e financeiro às escolas públicas regulares para participarem do Pecim, conforme regras a serem estabelecidas em atos específicos;
- III - capacitar os profissionais que atuarão nas Ecim;
- IV - definir a forma e os critérios para a participação das escolas pública regulares estaduais, municipais e distritais no Pecim;
- V - definir metodologia de monitoramento e avaliação para o Pecim;
- VI - definir o perfil profissional dos militares que atuarão nas Ecim;
- VII - acompanhar o processo seletivo dos militares inativos a serem contratados pelas Forças Armadas como prestadores de tarefa por tempo certo;
- VIII - acompanhar o processo seletivo dos militares das polícias militares e dos corpos de bombeiros militares que atuarão nas Ecim;
- IX - certificar as escolas que aderirem ao Pecim; e
- X - gerir os recursos orçamentários e financeiros destinados ao Pecim, inclusive em relação à descentralização de recursos em favor de órgãos da administração pública federal que possam apoiá-lo na consecução de seus objetivos, sem comprometimento orçamentário desses órgãos.

Ao Ministério da Defesa, por outro lado, compete<sup>140</sup>:

- I - descentralizar os recursos orçamentários e financeiros destinados às Forças Armadas, com o objetivo de efetivar a contratação de profissionais militares inativos para atuarem nas Ecim;
- II - colaborar com o Ministério da Educação na definição dos perfis profissionais dos militares inativos das Forças Armadas que atuarão nas Ecim; e
- III - coordenar com o Ministério da Educação o processo seletivo dos militares inativos das Forças Armadas a serem contratados como prestadores de tarefa por tempo certo para atuarem nas Ecim.

Às Forças Armadas:

- I - promover a seleção dos militares inativos que atuarão nas Ecim, de acordo com as orientações estabelecidas pelo Ministério da Defesa e pelo Ministério da Educação; II - contratar os militares inativos como prestadores de tarefa por tempo certo que atuarão nas Ecim no desempenho de tarefas de apoio à gestão escolar, à gestão didático-pedagógica e à gestão administrativa; e
- III - executar a gestão administrativa dos militares inativos contratados como prestadores de tarefa por tempo certo para atuarem nas Ecim.<sup>141</sup>

Considerando reflexão já iniciada no Capítulo I e que será desenvolvida, a partir de agora; considerando que tanto o direito à educação quanto o direito à segurança possuem seus núcleos materiais específicos; considerando que a proposta de uma padronização do comportamento

<sup>140</sup> Art. 7º, Decreto nº 10.004, de 2019

<sup>141</sup> Art. 8º, Decreto nº 10.004, de 2019

discente, aliada a uma postura que fortalece a ausência de debate crítico e democrático, não é admitida pelo nosso ordenamento jurídico, a pesquisa se propõe a dedicar tópico para análise da possibilidade de a militarização escolar conflitar abertamente com o modelo de educação estabelecido na Constituição de 1988, já que seus princípios de hierarquia e disciplina não podem ser compatibilizados com o caráter democrático do processo educativo, único meio de garantir-se o pluralismo e respeito aos processos de formação de crianças e adolescente.<sup>142</sup> Em seguida, no terceiro e último capítulo do trabalho, será trazida reflexão sobre possíveis consequências da penetração da cultura militar na escola, seguida da análise de fatos verídicos narrados em bibliografia coletada sobre colégios e escolas militares já implementados em alguns Estados brasileiros, e de comentários complementares, inclusive com diálogos interdisciplinares do Direito com a Educação, com vistas a concluir se a possibilidade de a militarização conflitar com o modelo de ensino estabelecido na Constituição tem se concretizado ou não.

A análise será feita inicialmente sob três prismas: constitucional, infraconstitucional e administrativo.

## **2.1 A (in)compatibilidade entre a militarização e o desenho normativo afirmado na Constituição e em leis infraconstitucionais**

“O que me parecia é que abstratamente poderíamos pensar que, ainda que a escola militar fosse adequada do ponto de vista didático-pedagógico; ainda que a escola militar fosse uma boa saída, digamos, para – e essa é a fórmula coringa para se justificar qualquer política pública que não obedeça a Constituição – acabar com a criminalidade; ainda que a escola militar fosse adequada para alcançar-se o “santo graal” da elevação da nota do ENEM... parece-me que se é uma política de Estado e, notadamente, se é uma política de forças de segurança pública, a primeira indagação que se deve fazer, já que não estamos falando de uma política de força revolucionária, não estamos falando de uma política de forças golpistas, não estamos falando de uma política de fato, mas em uma política de direito, implementada pelo estado e pelas forças do estado que *manu militari* defendem a lei, a primeira pergunta que se deve colocar é: a escola sob gestão militarizada é constitucional? Porque se isso não for lícito, quem gostar de escola militar que proponha uma PEC, que proponha um golpe de estado, que faça uma revolução.”<sup>143</sup>

<sup>141</sup> RBP AE, Artigo: A militarização das escolas públicas sob os enfoques de três direitos: constitucional, educacional e administrativo SALOMÃO BARROS XIMENES; CAROLINA GABAS STUCHI; MÁRCIO ALAN MENEZES MOREIRA, p. 626.

<sup>142</sup> ARTIGO: Quem quer manter a ordem? A ilegalidade da militarização das Escolas em Goiás por Francisco Mata Machado Tavares.

Uma das primeiras perguntas que devemos fazer é: a militarização de uma escola civil encontra amparo no nosso ordenamento jurídico? Pode uma escola civil ser Escola Cívico-Militar? E, ainda, mais adiante, no momento oportuno, responderemos a outra pergunta: pode o militar ser escola? Para os que entendem que, para todos os efeitos jurídicos, a escola sob gestão militar é uma escola pública: o que prevê a Constituição Federal para as escolas públicas?

Analisando o processo de militarização das escolas sob o enfoque do direito constitucional, deve ser revisitado o artigo 206 da Constituição Federal de 1988. O dispositivo prevê que todo ensino deve ser ministrado com base nos princípios de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; gestão democrática do ensino público, na forma da lei; garantia de padrão de qualidade; piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal; garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida.

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, também conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação, define, em seu Título II, os princípios e os fins da educação nacional. Inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, a educação, dever da família e do Estado, tem por finalidade, segundo a Lei, o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. A LDB traz, em seu artigo 3º, que o ensino deverá ser ministrado com base em rol taxativo de treze princípios em perfeita sintonia com aqueles previstos na Constituição Federal:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX - garantia de padrão de qualidade;
- X - valorização da experiência extra-escolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

XII - consideração com a diversidade étnico-racial. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (Incluído pela Lei nº 13.632, de 2018)

O acesso à educação básica obrigatória é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, ou grupo de cidadãos, qualquer associação comunitária, ou organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, acionar o poder público para exigí-lo. O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia da educação básica obrigatória e gratuita dos 04 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, dividida em: pré-escola, ensino fundamental e ensino médio.<sup>144</sup>

Interessa-nos, por ora, o princípio definido no inciso VIII deste artigo 3º: o da gestão democrática do ensino público. Escola pública deve ser gerida democraticamente. Caso contrário, não haverá licitude. O princípio da gestão democrática do ensino público defende a democratização de todas as relações estabelecidas entre os atores do universo da educação: alunos, pais, professores, diretores, coordenadores, funcionários da escola, entre outros. Segundo dispositivo<sup>145</sup> da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades, com a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e com participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. A escola deve cumprir o Princípio da Gestão Democrática, sendo um ambiente que preza pela participação coletiva nas definições do Projeto Político Pedagógico. Essa participação alcança a todos: trabalhadores, gestores, estudantes e familiares. Portanto, o que é admitido ou não na prática escolar deve ser definido de forma plural, pela própria comunidade escolar.

No que concerne à participação, a Constituição Federal e o Estatuto da Criança e do Adolescente garantem o direito à organização autônoma dos estudantes em entidades próprias, cuja atuação não pode ser limitada ou tutelada.<sup>146</sup> Entretanto, o Manual, objeto desta pesquisa, prevê, em seu artigo 191, que a “*Ecim poderá congrega os alunos em grêmios, clubes, núcleos e grupos que reflitam interesses comuns de seus integrantes*”, acrescentando: “*desde que estejam autorizados pelo Diretor, alinhados às orientações didático-pedagógicas das Ecim e sob a supervisão de um orientador civil ou militar*”<sup>147</sup>.

<sup>144</sup> LDB, arts. 4 e 5

<sup>145</sup> Art. 14, I e II, LDB.

<sup>146</sup> A militarização das escolas públicas sob os enfoques de três direitos: constitucional, educacional e administrativo, RBPAAE, p. 619

<sup>147</sup> Manual, art. 191

Apesar de o Manual das Escolas Cívico-Militares se comprometer com a criação ou manutenção dos Conselhos Escolares já existentes, ele divide a gestão escolar: há quem fique encarregado da gestão pedagógica e há aqueles que se encarregam da gestão disciplinar. O art. 9º do documento prevê que a organização geral das Ecim tem a seguinte composição: I – Direção Escolar; II – Secretaria Escolar; III – Divisão de Ensino; IV – Divisão Administrativa; e V – Corpo de Monitores. Na seção dos apêndices, o Manual discrimina, já no Apêndice A<sup>148</sup>, quem comporá cada um dos três “tipos” de gestão: a gestão educacional fica a cargo do corpo de monitores e do Oficial de Gestão Educacional, todos militares; a gestão didático-pedagógica é competência da divisão de ensino (coordenações pedagógicas de ano, corpo docente, seção de supervisão escolar etc); e, por último, a gestão administrativa é atribuída à própria divisão administrativa, que conta com seção de pessoas, de serviços gerais e de materiais, patrimônio e finanças.

O Corpo de Monitores, segundo o Manual das Escolas Cívico-Militares, é, então, o responsável pela Gestão Educacional e tem o dever de atuar na promoção de atividades que visem à difusão de valores cívicos, humanos, que estimulem o desenvolvimento da disciplina, de bons comportamentos e atitudes do aluno e a sua formação integral como cidadão em ambiente escolar externo à sala de aula. Os militares do Corpo de Monitores, incluindo também o Oficial de Gestão Escolar, não têm formação pedagógica e não estarão vinculados ao Ministério da Educação, mas, sim, administrativamente, ao Ministério da Defesa, ou aos órgãos de segurança estaduais e municipais, conforme o caso.<sup>149</sup>

Mesmo que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação preveja, em seu artigo 62, que a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal, a capacitação dos militares, segundo redação do Manual das Ecim, ocorrerá somente antes do início de cada ano “e também como formação continuada ao longo do ano letivo.”<sup>150</sup> Os militares que compõem o Corpo de Monitores são “capacitados” para exercerem “adequadamente” funções escolares.

Submetida aos princípios da gestão democrática, para a gestão escolar, não há previsão constitucional e infraconstitucional de uma separação de tarefas estanques e independentes entre militares brevemente capacitados e docentes formados e licenciados. Ao contrário,

---

<sup>148</sup> Manual, pag 75

<sup>149</sup> Arts. 31 e 32, Manual

<sup>150</sup> Art. 39, Manual

processos pedagógicos, de gestão ou até mesmo disciplinares, devem funcionar como dimensões de uma mesma realidade, que se expressam por meio de atividades diferenciadas, mas visando objetivos comuns. Outorgar à corporação militar, sem formação para atuar na educação, uma dimensão do “fazer” escolar é fragmentar um processo que deveria se dar de maneira integrada, coerente e harmoniosa e deveria ser conduzido estritamente por aqueles que se preparam para tanto.<sup>151152</sup>

Mas, se os militares não são competentes e sequer têm formação para atuar na educação, como vem se fortalecendo o argumento de implementação do modelo cívico-militar?

Existem várias razões que favorecem o discurso em favor das escolas militares. Vimos que há a linha dos que defendem a melhora na qualidade de ensino e das posições em Índices: o que além de uma contradição é uma ilusão. As Escolas Cívico-Militares não terão, obrigatoriamente, resultados escolares superiores às demais escolas. Os resultados positivos alcançados pelos Colégios Militares não se dão porque eles são regidos pela doutrina militar de disciplina e rigidez, mas pelas condições específicas de que são dotadas essas unidades escolares, com reforço de pessoal, maiores recursos, processos seletivos e, especialmente, com a dispensa de alunos que não se adaptam aos rigores dos padrões militares. A escola – verdadeiramente – pública é para todos e todas, não cabendo a discriminação de quem são aqueles que poderão ficar e quais deverão ser excluídos.

Quando o Manual das Ecim prevê a Transferência Compulsória de um aluno que tenha cometido faltas “gravíssimas” ou ingressado no rol dos que se comportam “mal” e, então, mudam o aluno para outro estabelecimento de ensino “que se encaixe em seu perfil estudantil, com a finalidade de lhe proporcionar melhor desenvolvimento educacional”<sup>153</sup>, o Manual visivelmente seleciona quais alunos aquela Escola Cívico-Militar terá e exclui os que

<sup>151</sup> RBPAE. ERASTO FORTES MENDONÇA, Artigo: Militarização de escolas públicas no DF: a gestão democrática sob ameaça, p. 606

<sup>152</sup> (...) Se as polícias militares querem gerir escolas, elas não podem gerir de qualquer maneira, elas têm que gerir na forma da lei. E na forma da lei pode, por exemplo, um conselho de pais e estudantes se reunir e dizer “ninguém vai usar farda”, e dizer “o aluno vai ter o cabelo do comprimento, da cor e do jeito que ele quiser” e dizer “o nosso projeto disciplinar aqui não prevê chefe de turma”. E cabe à figura que ocupa a direção da escola, seja um oficial, seja quem for, cumprir as decisões da comunidade. Quem conhece tão bem de hierarquia como um/a policial militar poderia aproveitar para cumprir bem a decisão daquele que hierarquicamente, segundo a Constituição da República, dispõe sobre as decisões didático-pedagógicas, administrativo-gerenciais, de uma escola. Que são: pais, estudantes e comunidade. De um modo bem simples: quem decide sobre o regimento disciplinar, as opções pedagógicas, o vestuário dos estudantes e todos os detalhes de uma escola pública é a respectiva comunidade, constituída de pais/mães, mestres e estudantes. O/a militar que se comportar em descompasso com esta premissa estará a malferir a Constituição da República e, portanto, cometerá falta grave. (ARTIGO: Quem quer manter a ordem? A ilegalidade da militarização das Escolas em Goiás por Francisco Mata Machado Tavares, p. 56)

<sup>153</sup> Manual, p. 283-284

apresentem dificuldades comportamentais. Além de essa disposição ser uma maneira de a Ecim não ter que lidar com o aluno com “mau” comportamento, isso vai de encontro com o direito de permanecer na escola, previsto pela Constituição Federal, LDB e Estatuto da Criança e do Adolescente.

O artigo “Os dilemas de estudar no regime militar: relatos de uma estudante em uma escola militarizada”, publicado na obra “O Estado de Exceção Escolar” – Uma avaliação crítica das escolas públicas militarizadas<sup>154</sup>, relata entrevista feita com uma aluna de Instituição Militar, que estava ciente do interesse de publicação da entrevista e com ele concordou. Segundo autor do artigo, a ordem das perguntas na transcrição foi ligeiramente alterada em relação à gravação original para fins de melhor organização das ideias. A transcrição foi apresentada à entrevistada antes de sua publicação, para que fosse dada anuência. Como a aluna entrevistada ainda almejava, na data da entrevista, a carreira militar e temia complicações em virtude da publicação do texto, sua identidade foi preservada.

Os relatos da aluna foram peças importantíssimas para a presente pesquisa, tendo em vista que, inicialmente, havia a presunção de ir a campo para entrevistar alunos e ex-alunos de instituições militares. Entretanto, devido à dificuldade de entrar em uma e de colher respostas dos discentes, a pesquisa de campo não foi possível.

Em “Os dilemas de estudar no regime militar”, vieram à tona relatos sobre rotinas dentro do Colégio, desde a entrada na escola, o papel do chefe da turma, a figura do aluno padrão, até a relação dos alunos com os militares: “O que eles falam é “nós vamos educar vocês pra vida”.<sup>155</sup> Percebe-se, claramente, os impactos da divisão da gestão pedagógica e da outra, disciplinar. Descortina-se a realidade de alunos que são punidos, dentro da instituição, e obrigados a deixá-la; e de outros que são preteridos, por não terem boas notas.

“A entrada é o seguinte, você tem um horário cronometrado para entrar no colégio. No caso, na parte da manhã você tem até 06:45 para entrar, 06:46 você não entra mais. Ai, nesses quinze minutos até as 07:00 você fica “em forma” (se não tiver feito algo de errado).<sup>156</sup>

“(…) Até chegar o segundo horário você terá de ficar “em forma”. Isso é feito da seguinte maneira: são feitas filas, o padrão são quatro ou cinco filas, e em formato militar mesmo. Rigorosamente militar. Tem que ficar em posição de “sentido”, só quando o militar manda você “descansar” que você vai estar autorizado a descansar. Descansar é ficar com as mãos para trás em “postura”. E isso é feito desde o 6º ano do ensino fundamental, crianças de dez anos têm de fazer isso.”<sup>157</sup>

<sup>154</sup> Estado de Exceção Escolar: uma avaliação crítica das escolas militarizadas / Ian Caetano de Oliveira, Victor Hugo Viegas de Freitas Silva, organizadores. Aparecida de Goiânia: Escultura produções editoriais, 2016.

-(Piquete)

<sup>155</sup> “Os dilemas de estudar no regime militar”, p. 23.

<sup>156</sup> Ibidem, p. 21

<sup>157</sup> Ibidem, p. 22

“Para entrar no colégio você tem de estar com a agenda corretamente preenchida. Se houver alguma coisa, por exemplo, uma anotação de algum militar mandando você cortar o cabelo e você não cortou, você não entra no colégio, você leva advertência. Se você estiver com a xuxinha errada, estiver com a meia errada, estiver sem o bibico, se você estiver de farda, mas estiver com o sapato errado, você não entra. O tênis tem que ser 100% preto, se tiver algum destaque de outra cor, eles te mandam embora trocar. Se o tênis estiver sujo, se a roupa estiver suja, eles também te mandam embora, para você lavar (...)”<sup>158</sup>

No “tempo de “formação” tem que ficar em silêncio. Se você falar você sai de “forma” e você vai para uma outra “formação”. Quando todo mundo for pra sala, você vai ficar lá, porque você estava conversando. Você vai ficar durante uma aula lá, 45 minutos, em pé. Em “formação” ou “marchando”. A pior punição pra um aluno no colégio militar é marchar. Você fica em pé muito tempo, tem que marchar com “postura”, e com isso você vai pra sala de aula cansado, com os pés doendo, com as pernas doendo.<sup>159</sup> Quando eu era aluna padrão tive que ajudar muitos estudantes que desmaiaram ficando em “forma”.<sup>160</sup>

“Para ser aluno padrão você não precisa ter uma nota “excelente”, basta o militar gostar de você e ele vai te premiar como aluno padrão. É simples. Eu fui premiada como aluno padrão, mas eu fui desclassificada porque eu não ficava fiscalizando rigidamente os alunos. Passava uma aluna do meu lado e estava com a franja solta, o militar brigava comigo, não brigava com a aluna, porque eu era a aluna padrão e eu tinha que mandar essa aluna prender a franja que estava solta. Eu tinha que chegar no aluno e falar pra ele fazer a barba. Como aluno padrão você tem que punir os outros alunos.<sup>161</sup> Os alunos têm que bater continência para o aluno padrão.<sup>162</sup>

Sobre as regras de aparência dos alunos, a entrevistada contou que o *“cabelo tem que estar na cor natural. Antes meninas não podiam usar maquiagem, agora parece que o artigo foi atualizado, você só pode usar maquiagem clara e leve. Esmalte nas unhas tem que ser claro, não se pode usar esmalte escuro. E o cabelo não pode ter corte “extravagante”. Pro menino o corte de cabelo é o corte padrão, na lateral corte de máquina N° 1 e em cima N° 2. E não pode usar barba, nem quando ela está começando a crescer. O militar verifica o tamanho do cabelo colocando a mão na cabeça do estudante, se o cabelo passar da altura do dedo o corte está fora do padrão, então o aluno não entra no colégio. Tem que estar indo de duas em duas semanas no salão cortar o cabelo, é um gasto grande pros pais.”*<sup>163</sup>

A aluna acrescentou que, no colégio, *“você não pode ter contato físico com outros estudantes, você não pode namorar, não pode ter contato como beijo no rosto, abraço, essas coisas. O militar pode te punir.”*

O entrevistador indagou a entrevistada sobre manifestações e atos políticos. Seu questionamento foi: *“o aluno é livre para participar deles, se quiser?”* A entrevistada respondeu

<sup>158</sup> Ibidem, p. 22

<sup>159</sup> “Os dilemas de estudar no regime militar”, p. 23-24.

<sup>160</sup> Ibidem, p. 25.

<sup>161</sup> Ibidem, p. 27.

<sup>162</sup> Ibidem p. 28.

<sup>163</sup> Ibidem, p. 31,

que o “*aluno de colégio militar não pode ir em (sic) manifestação, mesmo sem uniforme. Com uniforme você é punido, você vai levar advertência direta, pode até ser expulso do colégio.*”<sup>164</sup>

A entrevista está publicada na obra “O Estado de Exceção Escolar” – Uma avaliação crítica das escolas públicas militarizadas” e não há, a essa altura, a intenção de transcrever todas as perguntas e respostas. A aluna narra situações em que as “contribuições voluntárias” cobradas dos alunos fizeram com que alguns tivessem que deixar o Colégio, pois as famílias não possuíam renda para pagar. Narra, também, o caso de um aluno que abandonou os estudos, porque, depois de deixar aquela instituição militar, não conseguiu entrar em outro colégio.

A instituição militar que a entrevistada frequentava, à época da entrevista, também se submetia a todos os princípios estampados na Constituição Federal, no Estatuto da Criança e do Adolescente e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, da liberdade de aprender, ensinar, divulgar o pensamento, do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, da gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais, entre outros. Se os ideais de disciplina e hierarquia atropelaram, naquela instituição, preceitos fundamentais do direito à educação, a tendência de militarização de escolas públicas não percorrerá caminhos muito distintos.

Para defensores da educação livre<sup>165</sup>, os princípios da liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber e do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino podem sofrer sério risco. O ambiente voltado ao controle e rígida disciplina demonstra não ser o mais propício para o desenvolvimento de uma prática educacional com pluralismo de ideias. É fácil imaginar situações em que valores oriundos da cultura militar irão conflitar com essa prática.<sup>166</sup>

Caminhando para o final, o entrevistador perguntou à entrevistada: “*Você entende que o colégio militar te formou como cidadã?*” A jovem estudante respondeu: “*Ele me formou como militar, na verdade.*”<sup>167</sup>

Voltando às várias razões que favorecem o discurso em favor das escolas militarizadas, há, ainda, os que seguem a linha do discurso do medo e da violência. O resultado disso é que, para ampliar ou simplesmente instalar uma política de controle, na ótica do Estado e de boa parte da sociedade, nada melhor e mais eficiente que transformar a escola em um quartel. A

<sup>164</sup> “Os dilemas de estudar no regime militar”, p. 31.

<sup>165</sup> RBPAAE, Artigo: A militarização das escolas públicas sob os enfoques de três direitos: constitucional, educacional e administrativo. SALOMÃO BARROS XIMENES, CAROLINA GABAS STUCHI, MÁRCIO ALAN MENEZES MOREIRA

<sup>166</sup> Ibidem, RBPAAE, p. 619

<sup>167</sup> “Os dilemas de estudar no regime militar”, p. 37.

cultura do medo e a prática militarista propagam a ideia de que a militarização das escolas é uma solução para ampliar a segurança dentro delas, além de servir de combate à violência. O discurso da segurança pública tem se tornado um instrumento importante para muitos governantes, que pautam suas falas no argumento de que a única forma de garantir a segurança está na ampliação dos mecanismos de controle. A narrativa do medo decorrente da espetacularização da violência criou no imaginário de alguns pais ou responsáveis pelas crianças e adolescentes em idade escolar a ideia de que o policial armado dentro da escola é a solução. Os pais têm razão de temer pela integridade e segurança de seus filhos e de reconhecer que algumas escolas não oferecem a sensação de resguardo devida. No entanto, sabemos que a violência não se cria dentro da escola, mas ela reflete a violência extra muro, que existe na sociedade. A escola não é uma bolha isenta das mazelas sociais.<sup>168</sup> A polícia que é chamada para impedir a violência na escola é a mesma que não consegue entregar resultados à sociedade em relação às políticas públicas de segurança para as quais ela efetivamente foi criada e existe.<sup>169</sup> Entretanto, o discurso do medo sequer tem compromisso com a verdade, mas apenas com ele próprio e com todos os mecanismos que supostamente serão necessários para que possamos enfrentá-lo. Uma observação mais atenta evidencia que o discurso do medo sobrevive mais por meio de falácias do que por meio dos fatos.<sup>170</sup>

Para os amantes de História, o conflito armado entre Esparta e Atenas, na Guerra do Peloponeso, que durou de 431 a 404 a.C. e terminou com a vitória de Esparta sobre Atenas, parece ter permitido a reprodução, ao longo da história, de que o processo disciplinar e a rigidez educacional prevalecem sobre a formação humanista.<sup>171</sup> A derrota de Atenas não se deu devido a sua opção de manter uma educação humanista, mas, independentemente das reais causas de sua queda, o militarismo tem se sobressaído, ao longo de toda a história, como uma forma de prática educativa – supostamente – eficiente, que se baseia em treinamentos duros e violentos como forma de preparação para uma vida.<sup>172</sup>

Dando continuidade à análise da militarização das escolas públicas sob o enfoque de diferentes ramos do direito, propõe-se a analisar esse processo, também, à luz do direito administrativo, o que significa olhar para os aspectos do regime jurídico da operacionalização

---

<sup>168</sup> RBPAAE, ERASTO FORTES MENDONÇA, Artigo: Militarização de escolas públicas no DF: a gestão democrática sob ameaça, p. 607

<sup>169</sup> Ibidem, p. 607

<sup>170</sup> ARTIGO: As escolas militares: o controle, a cultura do medo e da violência por Dijaci David de Oliveira, p. 44

<sup>171</sup> ARTIGO: As escolas militares: o controle, a cultura do medo e da violência por Dijaci David de Oliveira, p. 48

<sup>172</sup> Ibidem, p. 48

desse modelo: os princípios que orientam a ação estatal no sentido do interesse público; os procedimentos administrativos de tomada de decisão; os agentes públicos; os bens públicos; a transparência dos atos; e as formas de controle sobre a Administração Pública; as figuras da Administração utilizadas e sua organização interna; as formas de contratação e eventuais parcerias com entidades privadas.

Administrativamente, uma das primeiras questões que se deve abordar é se a transformação de escolas públicas em Escolas Cívico-Militares, sem qualquer alteração à Constituição Federal ou à legislação federal, sem base na representação política e na regra da maioria, atende ao interesse público. Num Estado Democrático de Direito, não pode haver subjetividade na definição do que é interesse público e, por isso, este deve ser definido na lei. Nesse sentido, a militarização das escolas públicas, no modelo proposto, fere o princípio da legalidade (art. 37, CF) e da finalidade pública (art. 2º da Lei 9.784/1999), já que, enquanto na administração particular é permitido fazer tudo que a lei não proibir, na Administração Pública só é permitido fazer o que a lei autorizar. De acordo com o princípio da finalidade pública, a Administração deve sempre atuar para alcançar o fim público definido pela lei. Sem definição prévia de finalidade por lei, todo ato que tiver fim diverso daquele explícita ou implicitamente previsto na regra de competência, poderá ser invalidado por desvio de finalidade. (Lei 4717/1968, art.2º, parágrafo único, “e”).<sup>173</sup>

Dois têm sido os principais argumentos a favor da transformação das escolas civis em cívico-militares: i) atenuar altos índices de violência em áreas de periferia; ii) melhorar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) das escolas. A primeira justificativa atribui à escola missão diferente daquela que a Constituição e que a legislação educacional prescreve, o que poderia até configurar, de novo, aquele desvio. A segunda, se apoiada no princípio da eficiência da Administração Pública, poderia ser uma justificativa real e plausível, mas, como será demonstrado adiante, isso não se confirma.<sup>174</sup>

Outro ponto, dentro da seara do Direito Administrativo, envolve uma – não por acaso – recente alteração da Constituição Federal, por meio da Emenda Constitucional 101/2019 (inclusão do § 3º do art. 42), que passou a permitir que militares dos Estados, do Distrito Federal e dos Territórios possam acumular seus cargos de militares dos Estados com: i) um cargo de professor; ii) um cargo técnico ou científico; ou iii) um cargo ou emprego privativo de

<sup>173</sup> RBPAAE, Artigo: A militarização das escolas públicas sob os enfoques de três direitos: constitucional, educacional e administrativo. SALOMÃO BARROS XIMENES, CAROLINA GABAS STUCHI, MÁRCIO ALAN MENEZES MOREIRA, p. 622

<sup>174</sup> Ibidem, p. 622

profissionais de saúde, com profissões regulamentadas (art. 37, inciso XVI), com prevalência da atividade militar. Entretanto, é importante entender como se dá o acúmulo de funções de policiamento e ensino entre os militares e se há respaldo legal para o exercício de uma terceira função – a de administração das escolas da rede pública estadual. Entre as atribuições da polícia militar e dos corpos de bombeiros militares, não há a de administrar as escolas públicas. O desvio de função é nítido, o que pode configurar, inclusive, crime de improbidade administrativa do gestor que autorizar tal medida, conforme Lei nº 8429/1992. Segundo o *caput* do art. 144, a segurança pública destina-se à preservação da ordem pública e da incolumidade das pessoas e do patrimônio. O arranjo realizado denota uma compreensão equivocada do papel reservado às polícias em relação à educação.<sup>175</sup> Não cabe à Polícia Militar, portanto, sob nenhuma hipótese, ministrar, gerir, organizar, fornecer ou lidar, direta ou obliquamente, com o serviço de educação pública. Quando uma instituição (armada ou não) exerce, sem respaldo Constitucional, uma atividade que não se inclui em sua esfera jurídica de competências, está-se em uma situação de grave ruptura com a ordem democrática. Não cabe à Polícia Militar gerir escolas públicas e, a propósito, o militar que o fizer irá contradizer e trair o seu juramento de cumprir a Constituição.

Ainda, pode ser questionada sob dois aspectos a competência para a criação do programa de repasse da gestão das escolas públicas à polícia militar. O primeiro deles diz respeito aos limites da atuação da União para tratar da organização dos sistemas estaduais e municipais de ensino, considerando o desenho federativo e a autonomia dos entes previstos na Constituição Federal. Tanto a criação do Programa quanto a criação da Subsecretaria de Fomento às Escolas Cívico-Militares, vinculada à Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (Decreto 9.665/2019), não encontram respaldo na divisão constitucional de competências. Já o segundo aspecto concerne ao fato de as Polícias Militares e Bombeiros estarem na esfera da autonomia estadual e subordinarem-se aos governadores dos estados e do Distrito Federal (art. 42 e art. 144, §6º da CF, Brasil, 1988). Por essas razões, a ingerência da União na organização das instituições responsáveis pela segurança pública parece ferir a autonomia dos Estados.<sup>176</sup>

Em relação aos cargos de direção e coordenação que serão ocupados por militares, cada vez que for aprovada a militarização de uma escola, extinguir-se-ão os cargos de diretoria e secretaria vinculados à Secretaria de Educação e criar-se-ão funções comissionadas de

---

<sup>175</sup> Ibidem, p. 623

<sup>176</sup> RBPAAE, Artigo: A militarização das escolas públicas sob os enfoques de três direitos: constitucional, educacional e administrativo. SALOMÃO BARROS XIMENES, CAROLINA GABAS STUCHI, MÁRCIO ALAN MENEZES MOREIRA, p. 624

administração da educação militar no âmbito da Polícia Militar. Esse desenho organizacional, além do desvio de função dos militares, que passam a assumir tarefas diferentes daquelas que a Constituição Federal prevê, não deixa claro como serão coordenadas as duas carreiras de professor (professor civil e militar) na escola. Além dos prejuízos que isso pode ocasionar para a boa prestação do serviço educacional, é possível que haja questionamentos (inclusive judiciais) no sentido de equiparação de cargos, carreiras e salários.<sup>177</sup>

### **CAPÍTULO III - Quem quer manter a ordem?**

Para o universo civil, os militares são, ainda, pouco conhecidos e, muitas vezes, estranhos. Instituições militares pouco expressam suas vozes, histórias, experiências e imagens. Por um lado, sabe-se que é necessário conhecer os militares, mas, por outro, admite-se que tradicionalmente as ciências sociais não procuraram esse caminho.<sup>178</sup>

Essa categoria dos ‘militares’, segundo LEIRNER, parece aparecer e desaparecer, de uma rede meio disforme de notícias, boatos, discursos de militares, numa polifonia quase esquizofrênica, cada um destes compondo um cenário próprio, formando uma bricolagem de vozes, imagens e experiências que, aparentemente, acabam por compor um retrato incomum, para não se dizer estranho.

Para o autor, o Exército é, como objeto de pesquisa, uma corporação que detém o monopólio do uso legítimo da violência. É único em suas atribuições e, por isso, indivisível

---

<sup>177</sup> Ibidem, p. 626

<sup>178</sup> LEIRNER, Piero de Camargo. Meia-volta volver: um estudo antropológico sobre a hierarquia militar. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1997, 124 páginas, p. 6

para exercê-las. Isso o leva a construir expressões de sua identidade bem visíveis e delimitadas.<sup>179</sup>

“Quando imaginamos as mesmas coisas de maneira diferente, muito dificilmente deixamos de nomeá-las de modo diverso. Apesar de ser a mesma a natureza do que imaginamos, a diversidade de nossa recepção do objeto, devido a diferentes constituições do corpo e devido a preconceitos de opinião, confere a cada coisa cunho de nossas diversas paixões. E, por esse motivo, um homem deve ter cautela com as palavras quando raciocina; isto porque, além da significação do que imaginamos como sua natureza, as palavras também contêm a significação da natureza, disposição e significação daquele que fala.” (Hobbes, *Leviatã*).

Se interpretarmos o trecho de *Leviatã* à luz da realidade de uma vida militar, percebemos que é inevitável, de fato, que os inseridos em um ambiente que monopoliza o uso legítimo da violência, que se rege por valores de ordem e de hierarquia, enxerguem o mundo civil, os costumes civis, a educação civil da mesma forma que os próprios civis.

O fenômeno da hierarquia existe, geralmente, como parte de sistemas sociais e se apresenta das mais variadas formas e situações, mas ele também vem à tona em qualquer outro nicho que se pretende mostrar ordenado a partir de escalas de alguma forma cumulativas.<sup>180</sup>

Além de ser um princípio geral, a hierarquia norteia toda a vida da instituição militar. Ela é o princípio primeiro de divisão social de tarefas, que reúne, de maneira singular, um princípio dado na lei e uma conduta a ele associada. A hierarquia permite a divisão de papéis e definição de status dentro do Exército, determinando as condutas e estruturando as relações de obediência-comando e comando-obediência. É este princípio que permite a sistematização das ações e elaboração do conhecimento militar, mapeando o modo como as relações de poder devem se estruturar. Além disso, ela determina o modo pelo qual o conhecimento e as informações são produzidos e circulados no interior da tropa.<sup>181</sup>

Muitos são, hoje, da opinião de que não existem duas coisas mais dissonantes e menos congruentes que a vida civil e a militar. Vê-se, diariamente, que, quando um homem ingressa no exército, ele imediatamente muda. Além de suas vestes e de sua indumentária, muda o seu comportamento, suas companhias, sua tez, sua maneira de falar, e este se investe para despojar-se, se vendo livre de tudo que possa parecer comum da vida civil. O homem, almejando estar pronto para qualquer sorte de violência, despreza a indumentária padrão do civil e crê que nenhum traje servirá ao seu propósito, que não a farda-armadura. E quanto à civilidade e polidez, como se pode esperar encontrá-las em alguém que imagina que tais coisas o fariam

---

<sup>179</sup> *Ibidem*, p. 6.

<sup>180</sup> LEIRNER, p. 51

<sup>181</sup> *Ibidem*, p. 51

parecer afeminado e que tais coisas seriam um obstáculo ao seu serviço, especialmente quando tal sujeito pensa que é seu dever, ao invés de conversar e comportar-se como os outros homens, ameaçar qualquer um que encontre, com uma saraivada de pragas e um temível par de bigodes?<sup>182</sup>

Pela força das normas, a Cultura Militar penetra a escola, integrando-se e deixando sua marca na gestão escolar, na construção do currículo, nas práticas docentes, na sala de aula, na divisão dos espaços e do tempo, nas relações interpessoais e nas atividades dentro e fora da escola, inclusive com a inserção de órgãos da Polícia Militar, bem como de um corpo específico de profissionais (policiais) incumbidos da garantia e efetividade do que está regulamentado. Nessas instituições, desenvolve-se uma educação profundamente regulamentada, que normatiza práticas, comportamentos e saberes, fazendo-os singulares pelo estabelecimento de uma “hierarquia” de valores militares sobre os civis.<sup>183</sup>

Não são apenas normas que compõem a cultura escolar. Práticas que induzam comportamentos, pensamentos e produzam consequências múltiplas e variadas no espaço escolar também compõem aquela. Nesse sentido, estudar normas juntamente com as práticas nos permite compreender os processos educacionais que se estabelecem na instituição. Assim, partindo do estudo de normas e práticas, com base nos dados coletados, duas características de escolarização ficaram evidentes: uma que atua sobre o corpo e outra sobre o comportamento dos indivíduos.<sup>184</sup>

Michel Foucault define disciplinas como “*métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõe uma relação de docilidade-utilidade*”<sup>185</sup> A hierarquia e a disciplina têm o objetivo de fabricar corpos submissos, isto é, corpos dóceis. A disciplina, para Foucault, na medida em que aumenta a utilidade e a submissão do corpo, acaba reduzindo a força política deste. São inerentes à formação militar, técnicas disciplinares que, para além de homogeneizar comportamentos, visam à anulação da individualidade do aluno-soldado. É neste processo de supressão da individualidade - em favor de uma coletividade - que reside o caráter totalizador das instituições militares<sup>186</sup>

<sup>182</sup> Maquiavel, A arte da Guerra. In: O Estado de Exceção Escolar, p. 4

<sup>183</sup> RBPAE, Artigo: Colégio da polícia militar Alfredo Vianna: características de uma cultura escolar- militar. AMILTON GONÇALVES DOS SANTOS; JOSENILTON NUNES VIEIRA, 2019, p. 731

<sup>184</sup> Ibidem, p. 732

<sup>185</sup> FOUCAULT, Michael. Vigiar e punir: nascimento da prisão. 39 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011, p. 133.

<sup>186</sup> Estado de Exceção Escolar: uma avaliação crítica das escolas militarizadas / Ian Caetano de Oliveira, Victor Hugo Viegas de Freitas Silva, organizadores. Aparecida de Goiânia: Escultura produções editoriais, 2016. -(Piquete), p 74

Nesta altura, a pesquisa trará dados coletados a partir de análise de documentos que narraram a implementação de colégios e escolas militares em alguns Estados brasileiros. O Estado de Goiás, o Estado do Amapá, Piauí e Mato Grosso nos servirão como recortes territoriais, proporcionados pela maior facilidade de acesso aos seus documentos e propiciarão análise que antecederá a parte final da pesquisa: o paralelo das legislações que, hoje, versam sobre o direito à educação, com os regimentos de alguns Colégios, que já funcionam como Militares, e com o Manual das Ecim.

### **3.1 Colégios da Polícia Militar em Goiás**

Os colégios da polícia militar do Estado de Goiás atendem estudantes da Educação Básica e são frutos de uma parceria entre a Secretaria de Educação e a Secretaria de Segurança Pública, iniciada em 1999, na cidade de Goiânia.<sup>187</sup> A origem dos Colégios da Polícia Militar de Goiás é atribuída a uma legislação do ano de 1976, ainda do período da Ditadura Militar: a Lei nº

8.125. Sancionada pelo governador à época, Irapuan Costa Júnior, a Lei tratava da Organização Básica da Polícia Militar do Estado de Goiás e não criava um colégio militar para atender civis. Ao contrário, ela tinha um público alvo bem definido: os dependentes do corpo de oficiais pertencentes à Polícia Militar. O modelo inicial, então, era muito diferente da prática à qual, hoje, estamos diante: a entrega das escolas públicas estaduais para a gestão da Polícia Militar.<sup>188</sup> No que concerne ao Governo do Estado de Goiás, que motivos o levam a entregar as escolas estaduais à Polícia Militar, instituição que não tem como finalidade principal a educação? Em pesquisa publicada na Revista “Retratos da Escola”, fruto da análise de mensagens do governo do Estado que haviam sido utilizadas como justificativas para a criação dos colégios e propostas nos projetos de lei de criação, pode-se dizer que os motivos que levam a aquela entrega vêm se alterando ao longo dos anos. Os primeiros colégios, que estavam em funcionamento desde 1999, tiveram suas criações legalizadas por uma legislação do ano de 2001, que versava “sobre a criação, instalação e transferência de

---

<sup>187</sup> A posição de docentes da educação básica acerca da militarização de escolas públicas em Goiás. ERLANDO DA SILVA RÊSES; WESLEI GARCIA DE PAULO, RBPAAE - v. 35, n. 3, p. 689 - 699, set./dez. 2019, p. 700

<sup>188</sup> A expansão dos colégios militares em Goiás e a diferenciação na rede estadual, MÍRIAM FÁBIA ALVES, MIRZA SEABRA TOSCHI, NEUSA SOUSA RÊGO FERREIRA. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 12, n. 23, p. 271-287, jul./out. 2018. Disponível em: <http://www.esforce.org.br/>

unidades na Polícia Militar do Estado de Goiás (...)". Diante disso, os primeiros colégios militares foram legalizados por meio de uma lei que tratava da organização da própria Polícia, e não de educação.

Anos depois, em 2013, foi dirigido à Assembleia Legislativa de Goiás o ofício mensagem n. 83, que tratava da criação dos colégios nas cidades de Goianésia, Valparaíso de Goiás, Aparecida de Goiânia, Goiás, Jataí, Novo Gama, e a segunda unidade na cidade de Anápolis. O ofício trazia em seu conteúdo: *“A instalação de colégios militares nas cidades do interior do Estado, do mesmo modo que na Capital, constitui medida de segurança preventiva da mais alta eficácia, tendo em vista que, a par da educação de boa qualidade ministrada, não se podem desconhecer os valores da disciplina e da ordem, cultivados no seio dessas unidades escolares, na formação da juventude, especialmente, nos tempos atuais, em que a ausência de limites nesse segmento social responde em grande parte, como se sabe por seu lamentável extravio para as hordas do crime, daí, que essa medida vem sendo reclamada pela própria população, por meio formais de participação, inclusive, mediante listas de assinaturas”*<sup>189</sup>

Para ALVES, TOSCHI e FERREIRA, a mensagem traduzia o senso comum que embasou

- e continua embasando - a expansão dos colégios em Goiás, pautou a mídia e a propaganda governamental: 1) serem escolas de qualidade, apesar de não explicitar que qualidade é essa, nem quais meios são utilizados para alcançá-la; 2) que estas escolas ensinavam valores de disciplina e ordem; 3) as escolas serem apresentadas como medida de segurança preventiva contra a violência que impera na sociedade; 4) a juventude não ter limites e, por isso, o “seu extravio para as hordas do crime”, o que determinava a necessidade dos colégios da PM; 5) a população, em tese, reclamava por essa escola, inclusive realizando abaixo-assinados que peticionavam esse modelo de colégio.

As pesquisadoras ALVES, TOSCHI e FERREIRA provocam reflexão em direção a uma política educacional que garanta o direito à educação de qualidade a todos os cidadãos goianos: se a realidade goiana apresenta tais desafios, por que não investir em políticas públicas para a educação estadual para todas as escolas da rede e em melhorias de suas condições de funcionamento? Por que não investir em uma política de segurança pública que efetivamente pudesse combater os problemas crescentes da violência no Estado?<sup>190</sup>

No ano de 2015 houve nova expansão dos colégios militares em Goiás, com a implantação, a partir daquele ano, de 46 unidades de colégios militares. Sob o argumento

<sup>189</sup> GOIÁS. Ofício Mensagem n. 83/2013, de 21 de junho de 2013. Goiânia: Assembleia Legislativa do Estado de Goiás, 2013.

<sup>190</sup> ALVES, TOSCHI e FERREIRA, 2018, p. 276.

apontado pelo Governo do Estado de “*bons resultados apresentados pelos colégios militares, que proporcionaram rigoroso padrão de qualidade, primeiro lugar no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) de Goiás, e destaque no Enem*”<sup>191</sup>, essa nova onda de expansão foi percebida justamente nos anos que antecediam ao pleito eleitoral estadual.<sup>192</sup> O grande objetivo alcançado da medida governamental em militarizar escolas estaduais, há quase duas décadas em Goiás, era o de apresentar à sociedade uma gestão cujas palavras fundamentais eram *monitoramento* e *punição*, que constituíam formas de controle social capazes de “manter” a ordem estabelecida e vigente. Em nada a militarização das escolas goianas enfatizava algum aprimoramento pedagógico na construção do conhecimento por parte dos estudantes.<sup>193</sup>

No caso específico de Goiás, a resposta do governo para a questão da educação tem sido dividida em basicamente dois blocos: de um lado, o repasse da gestão escolar para as chamadas Organizações Sociais (OS), e, de outro, a militarização escolar, o repasse de escolas públicas para a Polícia Militar do Estado de Goiás. E, para pedagogos e estudiosos da área, o segundo bloco - processo de militarização escolar - tem se dado: I) sem consulta prévia com estudantes, professores, familiares e pessoas da região da escola; II) sem respeito tanto às leis que dispõem sobre educação quanto às leis que dispõem sobre segurança pública e; III) sem qualquer avaliação dos impactos psicológicos e sociais de longo e médio prazo que a militarização pode imputar a crianças e jovens em estágios de formação.<sup>194</sup>

O Regimento Interno dos Colégios da Polícia Militar do Estado de Goiás<sup>195</sup> possui dispositivos que ofendem princípios constitucionais e infraconstitucionais do direito fundamental à educação.

O artigo 79, em seu parágrafo 3º, prevê a possibilidade de a instituição poder receber colaborações “voluntárias” dos pais e responsáveis, ou de seus associados e demais seguimentos da comunidade. Segundo redação do parágrafo 4º, essa contribuição é destinada a prover as despesas gerais do colégio, para a melhoria do ensino e na forma estabelecida em seu estatuto. Entretanto, tal disposição ofende a previsão do inciso IV, do artigo 206 da Constituição Federal, de que o ensino será ministrado com base no princípio da gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais.

<sup>191</sup> Disponível em: <https://portal.al.go.leg.br/noticias/107833/alvaro-guimaraes-altera-lei-para-transformar-escola-de-itumbiara-em-colegio-militar>. Acesso em: 28/10/2020

<sup>192</sup> Ibidem, p. 277-284.

<sup>193</sup> RBP AE - v. 35, n. 3, p. 700 - 724, set./dez. 2019, p. 707-708

<sup>194</sup> O Estado de Exceção escolar, p. 14, Ian Caetano de Oliveira Victor Hugo Viegas de Freitas Silva

<sup>195</sup> POLÍCIA MILITAR DO ESTADO DE GOIÁS; COMANDO DE ENSINO POLICIAL MILITAR; COLÉGIO DA POLÍCIA MILITAR DO ESTADO DE GOIÁS - REGIMENTO ESCOLAR – Disponível em: <https://www.portalcepmg.com.br/wp-content/uploads/2018/05/document.pdf>

Além disso, sob o prisma do direito administrativo, a cobrança de taxas “voluntárias” deveria ter previsão legal, estar submetida ao princípio da transparência e seguir regras da contabilidade pública, para integrar as receitas públicas. Para Francisco Tavares, “*o Militar que aceita receber valores informais de particulares, sem que esse dinheiro integre a contabilidade pública, está a contribuir para o vilipêndio do princípio da gratuidade do ensino público e, destarte, como falta grave. Ademais, deve-se indagar sobre como se dá a escrituração e a fiscalização, por órgãos como o TCE e o MP, do dinheiro que segue para um serviço estatal, como escolas.*”<sup>196</sup>

Em seguida, segundo redação do artigo 86 do Regimento, o ingresso do aluno nos colégios da Polícia Militar de Goiás é efetivado mediante sorteio, coordenado por comissão nomeada pelo comando de Ensino da Polícia Militar do Estado e presidida pelo comandante e Diretor da Unidade Escolar. No entanto, essa previsão ofende o artigo 3º, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, e o artigo 53, do Estatuto da Criança e do Adolescente, que dispõem sobre a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.

O artigo 140 daquele Regimento veda todo o pessoal que integra a comunidade escolar a:

- II – fazer proselitismo religioso, político-partidário ou ideológico, em qualquer circunstância, bem como, pregar doutrinas contrárias aos interesses nacionais;
- IV – praticar atos que perturbem a ordem, a moral e os bons costumes ou importem em desacato às leis e às autoridades constituídas;
- VI – falar, escrever ou publicar artigos ou dar entrevistas, ou ainda divulgar assunto que envolve, direta ou indiretamente, o nome do CPMG e da comunidade escolar, em qualquer época, sem que para isso esteja autorizado pelo Comandante e Diretor.

Um pouco mais adiante, o documento define em seu artigo 168, §2º, 18, como transgressão disciplinar de natureza média o aluno ter em seu poder, introduzir, ler ou distribuir, dentro do Colégio, publicações, estampas ou jornais que atentem contra a disciplina, a moral e a ordem pública.

Aqueles três incisos do dispositivo do Regimento e o item 18, do §2º do artigo 168, vão de encontro ao que prevê a Lei de Diretrizes e Bases da Educação sobre a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; sobre o pluralismo de

<sup>196</sup> TAVARES, Francisco Mata Machado. Quem quer manter a ordem? A ilegalidade da militarização das escolas em Goiás. In: Estado de Exceção Escolar: uma avaliação crítica das escolas militarizadas / Ian Caetano de Oliveira, Victor Hugo Viegas de Freitas Silva, organizadores. Aparecida de Goiânia: Escultura produções editoriais, 2016, p. 57

ideias e de concepções pedagógicas. Essas previsões ofendem o Estatuto da Criança e do Adolescente que lhes garante o direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis.<sup>197</sup> Segundo o Estatuto, o direito à liberdade compreende opinião e expressão; crença e culto religioso; participar da vida política, na forma da lei.<sup>198</sup>

Considerando que, no processo educacional, deverão ser respeitados os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade da criação e o acesso às fontes de cultura, proibir-lhes a fala, a escrita, a publicação de artigos ou entrevistas, é tirar-lhes o direito ao exercício da liberdade de expressão e opinião. Além disso, a própria LDB dispõe que o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico, é uma das finalidades do ensino.<sup>199</sup>

O direito à liberdade, segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente, compreende diversos aspectos, entre eles o de participar da vida política, na forma da Lei.<sup>200</sup> A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, sendo assegurado a eles o direito de organização e participação em entidades estudantis.<sup>201</sup> Entretanto, o Regimento Interno da Polícia Militar do Estado de Goiás veda atividade político-partidária por parte do Grêmios Estudantil e a que prejudique o livre funcionamento da Unidade Escolar, principalmente o bom andamento das atividades pedagógicas.<sup>202</sup> Também o Manual das Escolas Cívico-Militares, como veremos com mais detalhes mais adiante, controla as atividades dos Grêmios Estudantis, mesmo que estes sejam concebidos com o fim de serem espaços que promovam o exercício da cidadania e despertem nos jovens o interesse nas atividades da escola, organizando, discutindo e criando ações e projetos sociais e culturais.

Em 04 de novembro de 1985, o Presidente José Sarney sancionou, a propósito, a Lei nº 7.398, de 04 de novembro de 1985, que dispõe sobre a organização de entidades representativas dos estudantes dos ensinos fundamental e médio. A Lei, que ficou conhecida como Lei do Grêmios Livre, assegura aos estudantes dos estabelecimentos de ensino de 1º e 2º graus a sua organização em entidades autônomas representativas de seus interesses, sem que para isso

---

<sup>197</sup> ECA, art. 15

<sup>198</sup> ECA, art. 16

<sup>199</sup> LDB, art. 35

<sup>200</sup> ECA, art. 16, VI.

<sup>201</sup> ECA, art. 53

<sup>202</sup> RI, art. 84, parágrafo único.

devam ser controlados e censurados. As finalidades dos Grêmios são educacionais, culturais, cívicas, esportivas e culturais. Entretanto, o Regimento Interno em comento e o próprio Manual das Ecim preveem o controle sobre as atividades do Grêmio Estudantil. Este segundo dispõe, inclusive, que a Ecim poderá congregiar os alunos em grêmios, clubes, núcleos e grupos que reflitam interesses comuns de seus integrantes, mas desde que estejam autorizados pelo Diretor e alinhados às orientações didático-pedagógicas das Ecim, sob a supervisão de um orientador civil ou militar.<sup>203</sup>

### **3.2 Colégios da Polícia Militar no Mato Grosso**

Para análise do processo de expansão das escolas militares no Estado do Mato Grosso, tomou-se como objeto o artigo “Expansão das escolas e colégios militares retoma a lógica da exclusão”, de Maria do Horto Salles Tiellet, fruto de buscas sobre o assunto, realizadas entre o ano de 2015 e 2018, em jornais de circulação estadual e em notícias postadas em sites oficiais. Para a análise daquele material, a autora se utilizou do método de Análise de Conteúdo, de Laurence Bardin, que possibilitou a constatação de que a justificativa para a expansão das escolas militares pautada na qualidade do ensino nunca havia sido prioridade das políticas educacionais do Estado de Mato Grosso.

No ano de 1986, em Cuiabá, foi inaugurada a Escola Estadual de 1º Grau da Polícia Militar “Tiradentes”. Quatro anos depois, em 1990, a escola foi nomeada Escola Preparatória de I e II Graus da Polícia Militar “Tiradentes”, subordinada, administrativamente, à Polícia Militar do Estado do Mato Grosso. No ano 2000, por força do Decreto nº 1.826, de 11 de outubro, foi batizada de Escola Estadual da Polícia Militar “Tiradentes”. Incluída na estrutura organizacional da Polícia Militar do Estado, a EEPM “Tiradentes” assumiu papel importante, sendo uma das instâncias de formação a integrar o Sistema de Ensino da Polícia e do Corpo de Bombeiros Militares do Estado de Mato Grosso, através da Lei Complementar n. 408 de 1º de julho de 2010.<sup>204</sup>

<sup>203</sup> Manual Ecim, art. 191

<sup>204</sup> <http://www.pm.mt.gov.br/documents/2459523/4959710/LEI+COMPLEMENTAR+N%C2%BA+408%2C+DE+01+DE+JULHO+DE+2010..pdf/d5953b6f-63ad-4aaa-a917-261cae49e070>

Segundo redação da Lei Complementar, que instituía, ali, o sistema de ensino da Polícia e do Corpo de Bombeiros Militar do Estado de Mato Grosso, seria mantido, para essas instituições, sistema próprio de ensino, com a finalidade de qualificar recursos humanos necessários à ocupação de cargos e para o desempenho de funções previstas na Lei de Organização Básica da Polícia e do Corpo de Bombeiros Militar do Estado. Segundo o diploma, o sistema de ensino compreenderia atividades de educação, pesquisa, extensão, instrução, pós- graduação realizadas no estabelecimento de ensino e em outras organizações militares do Estado.<sup>205</sup>

Por força do art. 5º da Lei Complementar em comento, o ensino naquelas Instituições Militares Estaduais seria inspirado nos preceitos constitucionais e ideais de solidariedade humana, tendo como objetivo o desenvolvimento e preparo dos servidores militares estaduais para o exercício daquela profissão, tendo como parâmetros os fundamentos da polícia comunitária, direitos humanos, disciplina e hierarquia.<sup>206</sup> No capítulo destinado à seleção e à matrícula, a Lei é taxativa: “A seleção dos candidatos aos cursos e estágios realizados na Corporação (...) visa escolher os mais capacitados, dentre os pretendentes e engloba o aspecto intelectual, técnico, físico, médico, psicológico e moral.<sup>207</sup>” E, um pouco mais adiante, a Lei não dá chance, mais uma vez, para a permanência de qualquer aluno que não se enquadre nos requisitos transcritos, quando prevê a exclusão do curso – ou estágio – do aluno que revelar conduta incompatível com a profissão de militar estadual, de acordo com os preceitos estabelecidos no Estatuto dos Militares do Estado de Mato Grosso; cometer falta disciplinar incompatível com sua permanência no curso ou estágio; for reprovado por nota; ingressar no comportamento “mau”, entre outras.

A escola “Tiradentes” é gerida por militares e segue regras do regime militar. Isso a diferencia das demais escolas da rede pública de ensino, já que é destinada a filhos e dependentes legais de militares, sendo-lhes reservadas 50% das vagas. O restante fica disponível para alunos civis. Mas, ainda é – e não deixará de ser – Escola, o que não permite, em hipótese alguma, que ela deixe de seguir princípios da Educação.

A Polícia Militar do Estado do Mato Grosso publicou “Manual do Professor”<sup>208</sup>, defendendo que a disciplina é um dos fatores primordiais para a construção do conhecimento.

<sup>205</sup> Arts. 1e 2, LC 408 de 01 de julho de 2010.

<sup>206</sup> Ibidem, art. 5

<sup>207</sup> Ibidem, art. 15

<sup>208</sup> <http://www.pm.mt.gov.br/documents/2459523/3715107/MANUAL+DO+PROFESSOR+2014.pdf/97cc9800-b878-4641-a54a-b5d80edb131e>

E, seguindo a mesma toada que outros Estados do país, a Resolução Normativa nº 005/2015, de setembro de 2015, do Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso (CEE/MT), incentivou a criação de novas escolas militares no Estado. Iniciaram-se audiências públicas, em 2016, para a criação de escolas militares no interior do Estado e foram programadas outras,<sup>209</sup> para 2017. Alguns dos chefes dos poderes e agentes públicos motivam e incentivam, em seus discursos, a criação das escolas militares no Estado do Mato Grosso, o que coincide com a realidade do Estado de Goiás. Os valores expostos na Lei Complementar nº 408, de 01 de julho de 2010, de disciplina, hierarquia, escolha dos mais capacitados e exclusão dos que apresentarem dificuldades, valerão, então, para escolas públicas militarizadas do Mato Grosso. Segundo pesquisa, a justificativa das autoridades do Estado do Mato Grosso para a expansão das escolas militares se equilibra em quatro “unidades de registro”: demanda da comunidade; organização e qualidade de ensino; formação do cidadão; fator de segurança.<sup>210</sup> Entretanto, em alguns municípios mato-grossenses, a solicitação de implantação se deu sem consulta à população, mas como demanda dela.<sup>211</sup> A Secretaria de Estado de Educação não apresentou parâmetros para definir onde e quantas escolas desse modelo o Estado comportaria, ou quando poderia criá-las sem onerar o erário público.<sup>212</sup>

### **3.3 O processo de militarização das escolas na rede estadual de ensino do Piauí**

Semelhante às realidades do Estado de Goiás e do Estado do Mato Grosso, o Estado do Piauí também é palco de debates que versam sobre a proposta de militarização de escolas públicas. Distrito Federal, Roraima, Pará, Amazonas, Bahia, Santa Catarina, Ceará, Tocantins, Sergipe também enfrentam questões semelhantes, apesar de não haver a pretensão de trazer à tona realidade vivida pelos envolvidos com o sistema de educação de todos esses Estados. Uma coisa é certa: o movimento tomou conta do país e expõe um dos direitos mais fundamentais estampados em nossa Constituição Federal.

Nos Estados de Goiás e Mato Grosso, puderam ser notados pontos comuns nas previsões documentais sobre o assunto: disciplina, controle, hierarquia, homogeneidade, exclusão.

---

<sup>209</sup> RBP AE, p. 814

<sup>210</sup> RBP AE, p. 818

<sup>211</sup> RBP AE, p. 819

<sup>212</sup> Quadro 3, RBP AE, p. 820

No Piauí, esses pontos também têm marcada presença. A violência no ambiente escolar contra professores, alunos e servidores e os casos de tráfico de drogas fazem parte da realidade de algumas das escolas públicas do país, o que tem levado, como já pontuado, à propagação da proposta de militarização das escolas como proposição “salvacionista”, tida como resposta mais eficaz e eficiente ao combate da criminalidade dentro e fora dos muros.

Entretanto, diferentemente da proposta de ‘Colégios Militares’, que direcionam a formação de seus alunos para o preenchimento das fileiras das instituições militares (marinha, exército e aeronáutica), em todo o território brasileiro, as ‘escolas militarizadas’, embora possuam algumas similaridades, pelo fato de a estrutura ser militarizada/hierarquizada, não possuem como finalidade a formação de quadros para as carreiras militares<sup>213</sup>. Os alunos são civis, mas a gestão e os princípios são militares.

Tramitou na Assembleia Legislativa do Estado do Piauí o Projeto de Lei nº 51/2019, que defendia a transferência de um conjunto de escolas da Secretaria de Educação do Piauí (SEDUC-PI) para a Polícia Militar do Piauí (PM/PI), que passaria a assumir a gestão de escolas da rede estadual, tendo a SEDUC-PI com mantenedora. O Projeto de Lei foi problematizado pelo artigo “Escola militar para quem? O processo de militarização das escolas na rede estadual de ensino do Piauí”, resultado de um estudo preliminar acerca da política de militarização de escolas no Piauí, que teve como objetivos expor o debate estabelecido no Estado sobre a proposta de militarização do ensino<sup>214</sup> e apresentar a experiência da escola militarizada Centro de Educação em Tempo Integral Dirceu Mendes Arcoverde, abordando aspectos como acesso e permanência dos alunos, gestão, condições de oferta e avaliação externa.

Seguindo a mesma linha dos discursos dos gestores em outros Estados brasileiros, sob a justificativa do combate ao avanço da violência na escola e sociedade, a SEDUC-PI lançou projeto, em 2015, de militarização de escolas no Estado do Piauí. O Comitê Piauí da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, a Central Única dos Trabalhadores (CUT), a Confederação dos Trabalhadores no Brasil (CTB), o SINTE, a comunidade científica e estudantes, reuniram-se para combater a expansão dessa política, fortemente defendida por aquela Secretaria de Educação. Como fruto desses movimentos sociais e educacionais, surge o Fórum em Defesa da Educação Pública, que reuniu entidades na luta por políticas públicas educacionais voltadas aos reais anseios democráticos, promovendo debates, audiências públicas

---

<sup>213</sup> Escola militar para quem? O processo de militarização das escolas na rede estadual de ensino do Piauí. MARINA GLEIKA FELIPE SOARES SAMARA DE OLIVEIRA SILVA LUCINE RODRIGUES VASCONCELOS BORGES DE ALMEIDA LUCINEIDE MARIA DOS SANTOS SOARES ROSANA EVANGELISTA DA CRUZ

<sup>214</sup> Ibidem, p. 789

e articulação com entidades nacionais.<sup>215</sup>

Com as ações promovidas pelo Fórum, foram reunidos elementos para oferecimento de denúncia ao Ministério Público do Estado do Piauí (MP/PI) sobre a proposta de militarização. Diante do fato de policiais militares exercerem funções de natureza civil, como diretor, coordenador ou supervisor escolar, a Procuradoria do MP/PI argumentou que se tratavam de servidores (militares ativos) em desvio de função, o que feriria o artigo 75, XII, da Lei nº 3.808 de 16 de julho de 1981 (Estatuto dos PM/PI). Como uma das respostas à denúncia, o Ministério Público do Piauí elaborou Notificação de Recomendação nº 06, de fevereiro de 2016, recomendando a suspensão de implantação de quaisquer escolas militarizadas no âmbito da SEDUC-PI, bem como o fornecimento da relação de todos os Policiais Militares à disposição daquela Secretaria, especificando cargo, função, lotação e data da posse.

O governo estadual recuou, então, naquele momento, do projeto de expansão de militarização de escolas da rede estadual, permanecendo no Estado uma escola militarizada batizada de “Colégio Militar” Dirceu Mendes Arcoverde.<sup>216</sup>

A escola estadual “Governador Dirceu Mendes Arcoverde”, desde que foi inaugurada no Município de Teresina, tem a direção sob a responsabilidade da polícia militar, embora não tivesse, ainda, assumido característica de escola militarizada, até a Secretaria de Educação do Piauí encampar a comentada proposta de militarização.

A escola atende a adolescentes tanto do sexo feminino quanto do sexo masculino, na faixa etária dos 15 aos 18 anos. Administrada por capitães nas funções de diretora e diretora-adjunta, os docentes são da responsabilidade da Secretaria de Educação.<sup>217</sup> Entretanto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação determina que a experiência docente é um pré-requisito necessário para o exercício de quaisquer funções de magistério incluindo, além do exercício da docência, a direção, a coordenação e o assessoramento pedagógico. Corroborando a LDB, a Lei Complementar nº 71, de 26 de julho de 2006<sup>218</sup>, que estabelece Plano de Cargos Carreira e Vencimento dos Trabalhadores em Educação Básica do Estado do Piauí, em seu artigo 116, externa que “*fica proibida, a qualquer título, a admissão, contratação, nomeação, designação e indicação de pessoas não habilitadas, para o exercício de cargos ou funções de magistério*”.

---

<sup>215</sup> RBP AE, p. 791

<sup>216</sup> RBP AE, p. 792

<sup>217</sup> <https://www.seduc.pi.gov.br/noticia/Colegio-Militar-marca-solenidade-paraentrega-de-fardamento/5686/%3E%20Acesso%20em:%2002%20jun.%202019>

<sup>218</sup> <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/lei-sobre-o-estatuto-e-o-plano-de-cargos-carreira-e-vencimento-dos-trabalhadores-do-estado-do-piaui.d59c09d7-96b6-443b-954c-853d3af07a2d>. Acessar em “visualizar documento”.

O ingresso dos alunos se dá a partir do 1º ano do Ensino Médio, conforme normas fixadas em Edital, sendo necessária, além da idade máxima de 15 anos, a aprovação do estudante em teste seletivo, das vagas ofertadas: 10% são destinadas a alunos vindos de escolas particulares, 60% para escolas públicas e 30% são reservadas para dependentes de militares.<sup>219</sup> É imposta aos estudantes a obrigatoriedade do corte de cabelo padrão (para meninos), de manter cabelo preso (meninas) e a proibição do uso de brincos grandes, *piercings*, além da expulsão dos alunos que não se enquadrarem nesse perfil. A seleção dos alunos por meio de processo seletivo altamente concorrido, além de violar o princípio constitucional da igualdade de condições de acesso e permanência na escola (art. 206, I, CF), leva ao questionamento quanto ao objetivo de diminuição da violência e melhora dos Índices associados à Educação Básica. A reserva de vagas por meio de processo seletivo, “seleciona” discentes com melhores desempenhos e exclui os demais, o que, por óbvio, garante, sem muito esforço, a melhora dos Índices. Ainda, a obrigatoriedade de cortes de cabelo e comportamentos padrões ofende o respeito à liberdade estampado no art. 3º, inciso IV, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, e o princípio da diversidade étnico-racial, disposto no inciso XII do mesmo artigo.

Essa experimentação que assola o meio educacional brasileiro alterou drasticamente a dimensão pedagógica dos jovens estudantes da escola militarizada de Teresina. Regras militares passaram a fazer parte do cotidiano da escola e da vida dos discentes. Para o ‘Colégio Militar’ Dirceu Mendes Arcoverde, houve o remanejamento de militares - encarregados pela segurança pública ostensiva na sociedade - para atuarem na escola pública, substituindo os profissionais do magistério, que detinham formação específica na área educacional. A dimensão pedagógica do aprendizado foi substituída pela repressão, pela padronização de vestimentas e por normas rígidas de comportamento. Os estudantes daquela escola “pública” estadual são obrigados a adotar o uniforme militar completo, nos moldes das fardas dos militares, financiado pelas próprias famílias e pela SEDUC-PI, cujo custo médio é de R\$ 650,00.<sup>220</sup>

Em 2019, ressurgiu a proposta de militarização das escolas, por iniciativa do Deputado Estadual Cel. Carlos Augusto, Ex Comandante Geral da Polícia Militar, mediante apresentação de projeto para regularizar em lei os “colégios militares” no Estado do Piauí. Entretanto, o Projeto de Lei nº 51, de 04 de março de 2019, por se tratar de iniciativa de parlamentar, sequer é constitucional, por ferir o artigo 61, § 1º, II, “e” da CF/88, e o artigo 75, § 2º, II, “d” da Constituição Estadual do Piauí, que trata de matéria de iniciativa de lei do chefe do

<sup>219</sup> <https://www.seduc.pi.gov.br/noticia/Colegio-Militar-marca-solenidade-paraentrega-de-fardamento/5686/%3E%20Acesso%20em:%202002%20jun.%202019>

<sup>220</sup> RBP AE, p. 795

poder Executivo, representando uma afronta à separação dos poderes.

Art. 75. A iniciativa das leis complementares e das leis ordinárias cabe a qualquer membro ou comissão da Assembleia Legislativa, ao Governador do Estado, ao Tribunal de Justiça, ao Procurador-Geral de Justiça e aos cidadãos, na forma prevista nesta Constituição. [...] § 2º São de iniciativa privativa do Governador as leis que: [...] II - disponham sobre: [...] d) criação e extinção de secretarias e órgãos da administração pública;

No que concerne ao Estado do Piauí, recorte territorial escolhido para análise neste tópico, a militarização nas escolas também tem sido uma das diversas formas que se apresenta no atual cenário para retirar a educação pública brasileira da sua finalidade fundamentada na Constituição Federal.

### 3.4 Amapá: a militarização das escolas públicas do Oiapoque ao Chuí

A quarta e última unidade federativa do Brasil escolhida para ilustrar o movimento de militarização escolar foi a do Amapá. O Estado do Amapá possui a 14ª incidência de pobreza<sup>221</sup>, a 7ª taxa de analfabetismo<sup>222</sup> e o 15º PIB *per capita*<sup>223</sup> do país. No Estado do Amapá, a implantação de escolas militares é mais recente que a dos demais Estados analisados e data do ano de 2017. Até o ano de 2019, três escolas civis funcionavam sob a gestão de militares, mas com a perspectiva de esse número aumentar.

Neste extremo norte do Brasil, os militares destacados para exercerem funções em unidades escolares civis públicas recebem gratificação específica, que é somada aos seus salários. As três unidades escolares mencionadas atendem aos critérios de vulnerabilidade social, localização periférica, e também ao critério da rotatividade de gestores - em função de problemas específicos que se apresentam em escolas de periferia.<sup>224</sup> No Estado do Amapá, assim como em quase todos os outros, houve a divulgação da ideia de que a gestão dessas escolas militarizadas seria realizada de forma compartilhada.

<sup>221</sup> [https://pt.wikipedia.org/wiki/Lista\\_de\\_unidades\\_federativas\\_do\\_Brasil\\_por\\_incid%C3%A2ncia\\_da\\_pobreza](https://pt.wikipedia.org/wiki/Lista_de_unidades_federativas_do_Brasil_por_incid%C3%A2ncia_da_pobreza)

<sup>222</sup> [https://pt.wikipedia.org/wiki/Lista\\_de\\_unidades\\_federativas\\_do\\_Brasil\\_por\\_alfabetiza%C3%A7%C3%A3o](https://pt.wikipedia.org/wiki/Lista_de_unidades_federativas_do_Brasil_por_alfabetiza%C3%A7%C3%A3o)

<sup>223</sup> [https://pt.wikipedia.org/wiki/Lista\\_de\\_unidades\\_federativas\\_do\\_Brasil\\_por\\_PIB\\_per\\_capita](https://pt.wikipedia.org/wiki/Lista_de_unidades_federativas_do_Brasil_por_PIB_per_capita)

<sup>224</sup> Do Oiapoque ao Chuí - As escolas civis militarizadas: a experiência no extremo norte do Brasil e o neoconservadorismo da sociedade brasileira. ADALBERTO CARVALHO RIBEIRO; PATRÍCIA SILVA RUBINI, RBPAAE - v. 35, n. 3, p. 745 - 765, set./dez. 2019, p. 745

No entanto, “a gestão da escola militar é centralizada, pois os militares possuem autonomia para tomar suas decisões sem a interferência da SEED”.<sup>225</sup>

O artigo “Do Oiapoque ao Chuí - As escolas civis militarizadas: a experiência no extremo norte do Brasil e o neoconservadorismo da sociedade brasileira”, que inspirou o título dado ao presente tópico, trouxe à pesquisa evidências reveladoras:

No Amapá, pode-se inferir: 1) a propaganda do governo estadual é de que a gestão é compartilhada, mas, de fato, ela é centralizada, exclusivamente, nos militares, embora o pleito deles seja por um típico colégio militar, que inexistente nessa unidade da federação; 2) os militares não ficam completamente à vontade com a presença dos civis (que podem reivindicar participações nas decisões), seja no âmbito da gestão institucional da unidade escolar ou mesmo da gestão pedagógica, especificamente; 3) os civis, professores e coordenadores pedagógicos estão realmente “enquadrados” na filosofia de educação militar e ficam restritos às suas funções instrumentais sem grandes questionamentos, salvo exceções ocasionais.<sup>226</sup>

Os autores do trabalho realizaram entrevista com o Diretor Adjunto de uma das escolas militarizadas do Estado do Amapá, mas não expuseram sua identidade. O Diretor é militar e sua patente é de Tenente. Suas respostas proporcionaram elementos ao trabalho, já que segundo este gestor militar entrevistado, a finalidade da gestão militar compartilhada em escolas civis seria a de criar um ambiente saudável, sadio e propício para que o aluno tivesse todas as possibilidades de obter e compartilhar conhecimentos. Os militares têm sensível preocupação com temas como: ética, moral, cidadania, respeito ao próximo. Sobre a rotina escolar implementada pelos militares, a equação pode ser compreendida pela sequência “comando - resposta - reforço do comando - assimilação - reforço – acomodação”<sup>227</sup>, método amplamente utilizado nos modelos de internato, que Émile Durkheim exemplificou como melhor modelo para inserir a colaboração coletiva, em um meio de subordinação e reforço. Em “A Educação Moral”, Durkheim<sup>228</sup> assevera que a moral é um sistema de regras que predeterminam a conduta; essas regras externam como devemos agir em cada situação e que devemos agir “bem”, já que agir bem é obedecer bem.

---

<sup>225</sup> RODRIGUES, Efigênia das Neves Barbosa; LOPES, Josiane da Silva. Militarização das escolas da rede pública no município de Macapá: reflexões sobre a gestão militar compartilhada. In: Política e Gestão da Educação Básica I – Série Anais do XXIX Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação, Organização: João Ferreira de Oliveira, e Daniela da Costa Britto Pereira Lima [Livro Eletrônico]. – Brasília: ANPAE, 2019, p. 328

<sup>226</sup> RBPAAE, p. 757

<sup>227</sup> RBPAAE, p. 758

<sup>228</sup> DURKHEIM, Émile. A Educação Moral. Vozes. Petrópolis. RJ. 2008.

É exatamente sob esta perspectiva teórica que escolas públicas civis têm sido entregues nas mãos de órgãos estatais que defendem a obediência, a hierarquia, a sujeição dos indivíduos a regras e que prioriza a meritocracia, mas que, paradoxalmente, provoca a exclusão social.<sup>229</sup> Semelhante às unidades escolares militarizadas dos Estados de Goiás, Mato Grosso e Piauí, as unidades do Amapá também evidenciam a padronização dos alunos pelo uso de uniformes (blusa, calça jeans e sapato fechado ou tênis) e pelas regras para o cabelo (as meninas deveriam prendê-los com coque e os meninos deveriam manter o cabelo curto no estilo militar).

O Tenente entrevistado revelou o tratamento dado aos alunos que chegassem atrasados para a aula, o que nos remete aos trechos da entrevista com a aluna do Colégio Militar em Goiás. Os alunos que chegassem atrasados eram separados na quadra de esportes, para que os monitores anotassem seus nomes e retirassem pontos.<sup>230</sup> Todos os alunos teriam uma pontuação por “bom comportamento”, começando a partir da nota 8,00 (oito). Essa nota poderia subir até 10,00 (dez), considerando seu modo de se portar no ambiente escolar. Segundo o Diretor e Tenente, aos alunos eram atribuídos cargos, como “chefe de turma” e “aluno do dia”, com o intuito de criar neles responsabilidades e noções de meritocracia.

O rito das escolas militarizadas do Amapá visa formar cidadãos passivos<sup>231</sup>. As evidências revelaram que o apelo social para a implantação da gestão militar em escolas civis públicas e a aprovação desse movimento de repasse da gestão das escolas deu-se em decorrência de alguns fatores, como: 1) a violência urbana no entorno - e mesmo dentro - das escolas, principalmente as das periferias; 2) a colaboração da mídia e a crença, por parte das famílias, de que os militares garantiriam a segurança dos alunos, a ordem dentro do ambiente escolar e o controle dos comportamentos, evitando condutas ilícitas, agressivas ou tidas como inadequadas pelos pais, como o uso de drogas e conflitos entre discentes; 3) a transferência pela Família da educação moral e cívica de seus filhos para os militares; 4) a esperança de que o modelo militar controlador e divulgador das noções de mérito possa tornar alunas e alunos mais dedicados e estudiosos.<sup>232</sup>

---

<sup>229</sup> RBP AE, p. 760

<sup>230</sup> Ibidem, p. 758

<sup>231</sup> RBP AE, p. 762

<sup>232</sup> Ibidem, p. 762

### **3.5 Manual das Escolas Cívico-Militares: incongruências entre os preceitos que informam o Pecim e o núcleo material do regramento constitucional da Educação e da Segurança Pública**

Com a análise documental realizada a atos associados à militarização das escolas públicas dos Estados de Goiás, Mato Grosso, Amapá e Piauí, pontos semelhantes e convergentes puderam ser percebidos. Os ideais de hierarquia, disciplina, moral, ética e bom comportamento alicerçam as instituições originalmente militares e as militarizadas desses Estados. O que o aluno lê, o que o aluno veste e como se veste também são objetos de controle. As linhas escritas daquelas leis complementares e daqueles regimentos tornam “objeto” um aluno, que, há muito, já é sujeito de direitos.

Entretanto, o Manual das Escolas Cívico-Militares, publicado no ano de 2019, com a finalidade de orientar os entes federativos, participantes do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (Pecim), no tocante à implantação e ao funcionamento das Escolas Cívico-Militares (Ecim), para permitir a gestão de excelência das Ecim nas áreas educacional, didático- pedagógica e administrativa, não é a transcrição literal dos regimentos de colégios militares ou das leis complementares relatadas anteriormente. O Manual não reincidiu em algumas das questões que ofendiam a Constituição Federal e demais leis infraconstitucionais. Mas, ele reproduziu outras. Por isso, pretende-se, aqui, o enfrentamento das incongruências entre os preceitos que informam o Pecim e o núcleo material do regramento constitucional da Educação e da Segurança Pública, buscando revelar o risco de desnaturação dos conceitos constitucionais de educação e do princípio da finalidade dos atos administrativos.

A comemoração (merecida) dos avanços trazidos pela Constituição de 1988 não precisa do falseamento da verdade. Na conta aberta do atraso político e da dívida social, ainda são enxergados incontáveis débitos. No país, subsiste um abismo de desigualdade, com recordes mundiais de concentração de renda e *déficits* dramáticos em saúde, segurança, moradia, educação, saneamento. A lista é extensa. Do ponto de vista do avanço do processo civilizatório, também estamos para trás, com índices inaceitáveis de corrupção, deficiências nos serviços públicos em geral – dos quais dependem, sobretudo, os mais pobres – e patamares de violência que se equiparam aos de países em guerra.<sup>233</sup>

Vimos que a identidade ambígua das escolas militarizadas atribui a elas vínculos com dois sistemas estaduais: a educação e a segurança pública. Os valores e princípios do ensino militarizado são compatíveis com finalidade própria do Sistema de Ensino do Exército: formar

<sup>233</sup> A Constituição Brasileira de 1988: uma Introdução - Luís Roberto Barroso, In: Ives Gandra, p. 28

quadros militares. Sua transposição para o ensino civil jamais poderia ser automática. A promessa de garantir disciplina dos alunos de escolas públicas que já foram, ou serão, militarizadas advém da vida militar, que valoriza a subordinação ao chefe, o seu poder de dirigir e punir. Na vida da “caserna”, a obediência deve se dar sem qualquer questionamento. Esse tipo de obediência pode ser até compreensível na vida militar, na qual o subordinado deve seguir o comandante sem questionar. O mesmo, porém, não se aplica aos civis, uma vez que a escolha profissional dos alunos civis pode tanto ser como não ser a militar. Nichos diferentes, sociedades diferentes, colégios originalmente militares e escolas públicas têm, naturalmente, concepções diversas sobre educação.<sup>234</sup> Sobre tais concepções diferentes, certa vez, conforme narra Carlos Rodrigues Brandão, em “O que é educação”<sup>235</sup>, os governos dos Estados da Virgínia e de Maryland, nos Estados Unidos, sugeriram aos índios que enviassem alguns de seus jovens para estudar nas escolas dos brancos. Na carta-resposta, o chefe indígena norte-americano agradecia, recusando: “(...) Mas aqueles que são sábios reconhecem que diferentes nações têm concepções diferentes das coisas e, sendo assim, os senhores não ficarão ofendidos ao saber que a vossa ideia de educação não é a mesma coisa que a nossa. (...) Muitos dos nossos bravos guerreiros foram formados nas escolas do Norte e aprenderam toda a vossa ciência, mas, quando eles voltaram para nós, eles eram maus corredores, ignorantes da vida da floresta e incapazes de suportar o frio e a fome. Não sabiam como caçar o veado, matar o inimigo, construir uma cabana e falavam a nossa língua muito mal. Eles eram, portanto, totalmente inúteis. Não serviam como guerreiros, como caçadores ou como conselheiros.”<sup>236</sup>

A educação militar pode e deve, sim, existir. Membros da sociedade têm que ser educados para servir ao Exército, à Marinha, ao país. De novo: a educação militar pode - e deve - existir. Para BRANDÃO<sup>237</sup>, não há uma única educação, um único lugar onde ocorra a educação, “*quando são necessários guerreiros ou burocratas, a educação é um dos meios de que os homens lançam mão para criar guerreiros ou burocratas*”. Entendemos que não há um único tipo de educação. Além disso, não é só no ambiente escolar que ela ocorre. A educação é uma constância, nunca paramos de nos educar. O direito fundamental à educação se adapta e se recria. Entretanto, conceitos de educação se anulam, quando não possuem função social de transformação dos sujeitos envolvidos e/ou quando servem a uma ideologia.<sup>238</sup>

---

<sup>234</sup> KNEIPP, Nadir Gonçalves de Lima. Concepções de professores em uma escola militar: limites e possibilidades em ensino por competências - Americana: Centro Universitário Salesiano de São Paulo, 2016

<sup>235</sup> BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é educação. 33ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.

<sup>236</sup> [http://www.machadodeassis.com.br/opinioao\\_view.php?opinioao=7](http://www.machadodeassis.com.br/opinioao_view.php?opinioao=7)

<sup>237</sup> BRANDÃO, 1995, p. 11

<sup>238</sup> KNEIPP, 2016, p. 25-26.

Samuel Huntington<sup>239</sup> descreve especificidades da profissão militar, como a vocação para o oficialato, sendo “*um tipo de vocação como a especialização, responsabilidade e corporatividade*”. Isso distingue a profissão militar das demais. A especialização mais delicada do oficialato é a administração da violência, que, segundo HUNTINGTON, não é uma qualidade que possa ser adquirida pelo simples aprendizado de técnicas existentes, mas num processo contínuo de desenvolvimento, sendo imprescindível que o oficial compreenda esse desenvolvimento e tenha consciência de seus rumos e tendências.<sup>240</sup>

A habilidade mais refinada do oficial militar é – e deve ser – a administração da violência; sua responsabilidade é a segurança militar da sociedade. Suzana Magalhães<sup>241</sup>, nos Anais do II Encontro Pedagógico do Ensino Superior Militar, apresenta um modelo formativo deste profissional: a “pedagogia do guerreiro”, presente nos currículos, constituídos por experiências de aprendizagens dos docentes e discentes que funcionam nas escolas militares. O modelo formativo militar, que se expressa através da “pedagogia do guerreiro”, visa à formação de sentidos, opiniões, tipos de sensibilidade e visões de mundo próprias de um soldado, a partir de uma característica fundamental da profissão militar: a possibilidade de confronto com o inimigo e a necessidade de manter-se firme diante da ameaça de morte. Este tipo específico de socialização profissional não encontra paralelo ou correspondente no mundo civil.<sup>242</sup>

No entanto, por mais que reconheçamos que a formação de soldados, oficiais do Exército, das Forças Armadas, da Aeronáutica e da Marinha seja imprescindível para a manutenção da segurança nacional de um país, o ensino reorientado para a lógica militar, na qual o castigo e a punição são respostas à desobediência, é diametralmente oposto aos ideais, aos princípios que regem o direito fundamental à Educação e ao núcleo material específico da Educação Pública. Alguns ordenamentos constitucionais consagram a expressa proteção do núcleo essencial, como se lê no art. 19, II, da Lei Fundamental alemã de 1949, que estabelece que “*em nenhum caso poderá ser um direito fundamental violado em sua essência*”<sup>243</sup>. Na Alemanha, a Lei Fundamental de Bonn declarou expressamente a vinculação do legislador aos direitos fundamentais (LF, art. 1, III), estabelecendo diversos graus de intervenção legislativa no âmbito de proteção desses direitos.

---

<sup>239</sup> HUNTINGTON, Samuel P. O soldado e o Estado: teoria e política das relações entre civis e militares. Tradução de José Lívio Dantas. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 1996, p. 26

<sup>240</sup> Ibidem, 1996, p. 32.

<sup>241</sup> O Imaginário da Educação Militar: investigando a Pedagogia do Guerreiro. In: II Encontro Pedagógico do Ensino Superior Militar, 2010, Rio de Janeiro. Anais do II Encontro Pedagógico do Ensino Superior Militar, 2010b.

<sup>242</sup> MAGALHÃES, 2010, p. 2

<sup>243</sup> MENDES, GONET, p. 212.

No art. 19, II, consagrou-se, por seu turno, a proteção do núcleo essencial (*In keinem Falle darf ein Grundrecht in seinem Wesengehalt angestattet werden*). Essa disposição, que pode ser considerada uma reação contra os abusos cometidos pelo nacional-socialismo, atendia também aos reclamos da doutrina constitucional da época de Weimar, que, como visto, ansiava por impor limites à ação legislativa no âmbito dos direitos fundamentais.<sup>244</sup> Na mesma linha e por razões assemelhadas, as Constituições portuguesa e espanhola contêm dispositivos que limitam a atuação do legislador na restrição ou conformação dos direitos fundamentais (Portuguesa de 1976, art. 18º e Espanhola de 1978, art. 53, n. 1). “(...) *Enquanto princípio expressamente consagrado na constituição ou enquanto postulado constitucional imanente, o princípio da proteção do núcleo essencial destina-se a evitar o esvaziamento do conteúdo do direito fundamental decorrente de restrições descabidas, desmesuradas ou desproporcionais.*”<sup>245</sup>

A determinação do núcleo mínimo dos direitos fundamentais pode ser definida legislativamente, com ou sem critérios normativos ou sociopolíticos. Porém, apesar de expressamente positivados, os direitos fundamentais se constroem na realidade social de cada país e dependem, inegavelmente, do seu nível de desenvolvimento econômico. No Brasil, já podemos afirmar que o mínimo existencial em termos de direito fundamental à educação pública e gratuita (direito público subjetivo – art. 208, § 1º da CRFB) não é mais o ensino fundamental e sim o ensino médio, administrativa, legislativa e judicialmente exigível, e, futuramente, o ensino universitário (atualmente fomentado através de políticas públicas que democratizam o acesso ao ensino universitário). Tal perspectiva decorre das cláusulas de vedação de retrocesso social e do dever de otimização e de progresso dos direitos fundamentais, alcançando cada direito fundamental a sua dimensão máxima em termos de efetividade.<sup>246</sup> A realização dos direitos fundamentais é dependente do grau de desenvolvimento econômico e da cultura constitucional do país, reforçada pelos laços de solidariedade por ele mantidos: solidariedade interna (integração entre os entes federados, interdependência entre os poderes, capacidade de servir do Estado e da sociedade) e solidariedade internacional (cooperação, integração entre os sujeitos de direito internacional, progresso comum da humanidade). O custo dos direitos exerce inegável influência no seu suporte fático. Aquilo que é protegido pela norma de direito fundamental não é algo estático, mas dinâmico, dependente em larga escala da existência de recursos públicos e investimentos privados.

---

<sup>244</sup> GONET, MENDES, p. 213.

<sup>245</sup> GONET, MENDES, p. 213.

<sup>246</sup> GANDRA, p. 87.

O dever de progresso dos direitos fundamentais determina o controle judicial de políticas públicas em seu aspecto relacional e contextual, condicionando a atuação do juiz à observância das possibilidades fáticas (reserva de orçamento, capacidade econômica do ente federado, projeção de arrecadação, gastos, investimentos públicos etc.)<sup>247</sup>

Para falar de núcleo essencial, introduzido ao leitor no primeiro capítulo deste trabalho, que antecederá os caminhos finais da pesquisa, convém visitar, brevemente, os institutos do mínimo existencial e da vedação ao retrocesso, pacificados no direito brasileiro por força do julgamento da arguição de descumprimento de preceito fundamental nº 45.<sup>248</sup>

Vedar o retrocesso significa que, mesmo diante das possibilidades fáticas e jurídicas, as políticas públicas existentes não podem sofrer retrocesso. Aquilo que já foi conquistado em termos de proteção e concretização de direitos fundamentais e humanos, por meio de políticas públicas, deve ser mantido. Não se retrocede em conquistas histórico-civilizatórias.<sup>249</sup>

Para o renomado constitucionalista português CANOTILHO, “o princípio da democracia econômica e social aponta para a proibição de retrocesso social. A ideia aqui expressa também tem sido designada como proibição de ‘contrarrevolução social’ ou da ‘evolução reaccionária’. Com isso quer dizer-se que os direitos sociais e econômicos (ex.: direito dos trabalhadores, direitos à assistência, direito à educação), uma vez obtido um determinado grau de realização, passam a constituir, simultaneamente, uma garantia institucional e um direito subjectivo. A ‘proibição de retrocesso social’ nada pode fazer contra as recessões e crises econômicas (reversibilidade fática), mas o princípio em análise limita a reversibilidade dos direitos adquiridos (ex.: segurança social, subsídio de desemprego, prestações de saúde), em clara violação do princípio da protecção da confiança e da segurança dos cidadãos no âmbito

---

<sup>247</sup> GANDRA, p. 61.

<sup>248</sup> ADPF 45 STF, EMENTA: ARGÜIÇÃO DE DESCUMPRIMENTO DE PRECEITO FUNDAMENTAL. A QUESTÃO DA LEGITIMIDADE CONSTITUCIONAL DO CONTROLE E DA INTERVENÇÃO DO PODER JUDICIÁRIO EM TEMA DE IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS, QUANDO CONFIGURADA HIPÓTESE DE ABUSIVIDADE GOVERNAMENTAL. DIMENSÃO POLÍTICA DA JURISDIÇÃO CONSTITUCIONAL ATRIBUÍDA AO SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. INOPONIBILIDADE DO ARBÍTRIO ESTATAL À EFETIVAÇÃO DOS DIREITOS SOCIAIS, ECONÔMICOS E CULTURAIS. CARÁTER RELATIVO DA LIBERDADE DE CONFORMAÇÃO DO LEGISLADOR. CONSIDERAÇÕES EM TORNO DA CLÁUSULA DA "RESERVA DO POSSÍVEL". NECESSIDADE DE PRESERVAÇÃO, EM FAVOR DOS INDIVÍDUOS, DA INTEGRIDADE E DA INTANGIBILIDADE DO NÚCLEO CONSUBSTANCIADOR DO "MÍNIMO EXISTENCIAL". VIABILIDADE INSTRUMENTAL DA ARGÜIÇÃO DE DESCUMPRIMENTO NO PROCESSO DE CONCRETIZAÇÃO DAS LIBERDADES POSITIVAS (DIREITOS CONSTITUCIONAIS DE SEGUNDA GERAÇÃO).

<sup>249</sup> . Ives Gandra, p. 60

económico, social e cultural, e do núcleo essencial da existência mínima inerente ao respeito pela dignidade da pessoa humana.”<sup>250</sup>

O dever de progresso tem como ponto de partida o núcleo essencial mínimo intangível dos direitos fundamentais. Daí GANDRA afirmar que o dever de progresso aplica-se além desse conteúdo mínimo existencial. Como exemplo podemos afirmar a existência de um direito fundamental à educação superior, gratuito para pessoas de baixa renda (políticas públicas com oferecimento de bolsa integral) e subsidiado para indivíduos de médio poder aquisitivo (políticas públicas de financiamento e bolsas parciais conforme a capacidade econômico- financeira individual e/ou familiar). Importante observar que, mesmo diante da mais grave crise econômica, o núcleo essencial mínimo do direito fundamental à educação, em seu nível fundamental e médio, continuará intangível, pois a violação à garantia do mínimo existencial educacional constitui grave ofensa à dignidade da pessoa humana.<sup>251</sup>

A ordem constitucional brasileira não contemplou direta e expressamente a proteção do núcleo essencial de direitos fundamentais. Sabe-se, contudo, que o texto constitucional veda expressamente qualquer proposta de emenda tendente a abolir os direitos e garantias individuais (CF, art. 60, §4º, IV). Embora omissa no texto constitucional brasileiro, a ideia de um núcleo essencial decorre do próprio modelo garantístico utilizado pelo constituinte. A não admissão de um limite ao afazer legislativo tornaria inócua qualquer proteção fundamental.<sup>252</sup>

Conforme proclama a Constituição Federal, o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios<sup>253</sup>:

“Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.” Observe-se que o princípio da igualdade admite a constitucionalidade de programa governamental concessivo de bolsa de estudos em universidades privadas para alunos de renda familiar de pequena monta, com quotas para negros, pardos, indígenas e portadores de necessidades especiais, pois, conforme salientou o Supremo Tribunal Federal, “a norma adversada erigira a educação à condição de direito social, dever do Estado e uma de suas políticas públicas prioritárias”<sup>254</sup>

“Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber.” Além da liberdade do aluno de aprender, ao docente é dada ampla liberdade de ensinar. A liberdade de cátedra é um direito do professor, que poderá livremente exteriorizar seus

<sup>250</sup> CANOTILHO, J. J. Gomes. Direito constitucional e teoria da Constituição. Coimbra: Almedina, 2003. p. 217-218-338- 339-343-344:

<sup>251</sup> GANDRA, p. 101.

<sup>252</sup> GONET, MENDES, p. 215

<sup>253</sup> CF, art. 206

<sup>254</sup> Moraes, Alexandre de Direito constitucional / Alexandre de Moraes. – 32. ed. rev. e atual. até a EC nº 91, de 18 de fevereiro de 2016 – São Paulo: Atlas, 2016, p. 1316

ensinamentos aos alunos, sem qualquer ingerência administrativa, ressalvada, porém, a possibilidade da fixação do currículo escolar pelo órgão competente. “Tendo em vista que a proteção da liberdade por meio dos direitos fundamentais é, na verdade, proteção juridicamente mediada, isto é, por meio do Direito, pode afirmar-se com segurança, na esteira do que leciona a melhor doutrina, que a Constituição (e, nesse sentido, o Estado constitucional), na medida em que pressupõe uma atuação juridicamente programada e controlada dos órgãos estatais, constitui condição de existência das liberdades fundamentais, de tal sorte que os direitos fundamentais somente poderão aspirar à eficácia no âmbito de um autêntico Estado constitucional. Os direitos fundamentais, consoante oportunamente averbrou Hans-P. Schneider, podem ser considerados, nesse sentido, *conditio sine qua non* do Estado constitucional democrático.”<sup>255</sup>

“Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino.” O texto constitucional proclama a liberdade de ensino à iniciativa privada, desde que observe as normas gerais de educação nacional. Conforme decidiu o Supremo Tribunal Federal, “os serviços de educação, seja os prestados pelo Estado, sejam os prestados por particulares, configuram serviço público não privativo, podendo ser desenvolvidos pelo setor privado independentemente de concessão, permissão ou autorização”.<sup>256</sup>

“Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais”. O que implica em um ensino todo gratuito, em instituições públicas, sem cobrança de contribuições “voluntárias”, sem custeio de gastos extras que sobrecarreguem a renda familiar de lares humildes.<sup>257</sup>

“Valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas, com piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal”; “Gestão democrática do ensino público”; “Garantia de padrão de qualidade”<sup>258</sup>, “piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal”, “garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida”, incluído, este último, pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020.

A determinação do núcleo mínimo do direito fundamental à educação, garantia individual de toda criança e adolescente, com relação à qual o texto constitucional veda expressamente

---

<sup>255</sup> MENDES e GONET, p. 60

<sup>256</sup> STF – Pleno – ADI nº 1.007-7/PE – Rel. Min. Eros Grau, Diário da Justiça, Seção I, 17 mar. 2006, p.3

<sup>257</sup> MORAES, 2016, p. 1319-1320.

<sup>258</sup> MORAES, 2016, p. 1319-1320.

proposta de emenda tendente a aboli-la, nos servirá, nos últimos suspiros deste trabalho a entender o porquê de a militarização do ensino público ofender tais garantias. Dentro da lógica militar, a punição e o castigo são respostas à desobediência, o que se revela diametralmente oposto ao sentido emancipatório projetado para a educação. Em acepção adorniana, é papel da educação é evitar a barbárie, é promover a liberdade e a emancipação. A educação se opõe ao retorno do totalitarismo, do autoritarismo, ou seja, às formas de dominação que mitigam a identidade e o potencial de resistência dos indivíduos.<sup>259</sup>

O tema da educação como afirmação da liberdade possui antigas raízes e ressonâncias. Persiste desde os gregos como uma das ideias mais caras ao humanismo ocidental e encontra-se amplamente incorporado a várias correntes da pedagogia moderna”<sup>260</sup> Alfabetização, educação e conscientização jamais se separam. No campo da significação geral do movimento brasileiro de educação, interessam a nós e a educadores como Paulo Freire e Francisco Weffort, sobretudo, suas implicações sociais e políticas.<sup>261</sup>

A liberdade tem nesta pedagogia uma posição de relevo. Ela é o que atribui sentido a uma prática educativa que só pode alcançar efetividade e eficácia se houver participação livre e crítica dos educandos. Conscientizar não significa, de nenhum modo, ideologizar ou propor palavras de ordem. Se a conscientização abre caminho à expressão das insatisfações sociais é porque estas são componentes reais de uma situação de opressão. Quando alguém diz que a educação é afirmação da liberdade, tomando as palavras a sério, por sua significação real, se obriga, neste mesmo momento, a reconhecer os riscos dessa opressão.<sup>262</sup>

Paulo Freire, mesmo acusado de professar o germen da revolta, estava convencido de que a contribuição a ser trazida pelo educador brasileiro à sua sociedade, ao lado dos economistas, dos sociólogos, como de todos os especialistas voltados para a melhoria dos seus padrões, haveria de ser a de uma educação crítica e criticizadora; de uma educação que tentasse a passagem da transitividade ingênua à transitividade crítica. Uma educação que armasse seus alunos contra a força dos irracionalismos, e não com armas de fogo. Necessitávamos de uma educação para a responsabilidade social e política.<sup>263</sup> Uma educação que possibilitasse ao homem, além de uma discussão corajosa de sua problemática, sua própria inserção nesta

---

<sup>259</sup> O Estado de Exceção Escolar, p. 71

<sup>260</sup> Educação como prática da Liberdade: FREIRE, Paulo. Editora Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1967, exemplar nº 1405 Capítulo: Educação e Política: Reflexões sociológicas sobre uma pedagogia da Liberdade. Francisco C. Weffort, p. 6

<sup>261</sup> Ibidem, p. 3

<sup>262</sup> Ibidem, p. 6

<sup>263</sup> WEFFORT, FREIRE, p. 85-88

problemática. Que o advertisse dos perigos de seu tempo, para que, consciente deles, ganhasse a força e a coragem de lutar, ao invés de ser levado e arrastado por normas de disciplina, hierarquia e bom comportamento. Educação que o colocasse em diálogo constante com o outro, que o predispuesse a constantes revisões e até a certa rebeldia - no sentido mais humano da expressão. Não podíamos compreender, numa sociedade dinamicamente em fase de transição, uma educação que levasse o homem a posições quietistas, mansas, convenientes, ao invés daquela que o levasse à procura da verdade em comum, “ouvindo, perguntando, investigando”. Só podíamos compreender uma educação que fizesse do homem um ser cada vez mais consciente de sua transitividade, que deve ser usada tanto quanto possível criticamente, ou com acento cada vez maior de racionalidade. A própria essência da democracia envolve uma nota fundamental, que lhe é intrínseca: a mudança. A constância dos regimes democráticos é a mudança.”<sup>264</sup>

Pedagogos como FREIRE, cada vez mais se convenciam – e nos convenciam – de que teria o homem brasileiro de ganhar a sua responsabilidade social e política participando. Ganhando cada vez maior ingerência nos destinos da escola do seu filho. Nos destinos do seu sindicato. De sua empresa, através de agremiações, de clubes, de conselhos. Ganhando ingerência na vida do seu bairro, de sua Igreja. Na vida de sua comunidade rural, pela participação atuante em associações, em clubes, em sociedades beneficentes. Assim, iríamos ajudando o homem brasileiro, no clima cultural da fase de transição, a aprender democracia, com a própria existência desta.<sup>265</sup> Se há algum saber que só se incorpora ao homem experimentalmente e existencialmente, este é o saber democrático. Daí a necessidade de uma educação corajosa, que enfrentasse a discussão com o homem comum, de seu direito àquela participação. De uma educação que levasse o homem a uma nova postura diante dos problemas de seu tempo e de seu espaço: a da intimidade com eles. A da pesquisa ao invés da mera, perigosa e enfadonha repetição de trechos e de afirmações desconectadas das suas condições mesmas de vida.<sup>266</sup>

Não há nada que mais contradiga e comprometa a emersão popular do que uma educação que não propicie ao estudante condições de verdadeira participação, que não jogue o educando às experiências do debate e da análise dos problemas.<sup>267</sup> O ideal de educação é, acima de tudo, uma tentativa constante de mudança de atitude. Das mais enfáticas preocupações de uma

---

<sup>264</sup> FREIRE, p. 90

<sup>265</sup> Ibidem, p. 92

<sup>266</sup> Ibidem, p. 93

<sup>267</sup> FREIRE, WEFFORT, 1967, p. 93-94

educação para o desenvolvimento e para a democracia, entre nós, haveria de ser a que oferecesse ao educando instrumentos com que resistisse aos poderes da padronização e da submissão. Quanto mais crítico um grupo humano, tanto mais democrático e permeável, em regra. Tanto mais democrático, quanto mais ligado às condições de sua circunstância. Tanto menos experiências democráticas que exigem dele o conhecimento crítico de sua realidade, pela participação nela, pela sua intimidade com ela, quanto mais superposto a essa realidade e inclinado a formas ingênuas de encará-la. As formas ingênuas de percebê-la. As formas verbosas de representá-la. Quanto menos criticidade em nós, tanto mais ingenuamente tratamos os problemas e discutimos superficialmente os assuntos.<sup>268</sup>

A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade, não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa. Não há como ensinar o debate ao discente com uma educação que imponha. A educação militarizada impõe.

“Ditamos ideias. Não trocamos ideias. Discursamos aulas. Não debatemos ou discutimos temas. Trabalhamos sobre o educando. Não trabalhamos com ele. Impomos-lhe uma ordem a que ele não adere, mas se acomoda. Não lhe propiciamos meios para o pensar autêntico, porque recebendo as fórmulas que lhe damos, simplesmente as guarda. Não as incorpora porque a incorporação é o resultado de busca de algo que exige, de quem o tenta, esforço de recriação e de procura. Exige reinvenção. Não seria possível, repita-se, com uma educação assim, formarmos homens que se integrassem neste impulso de democratização. E não seria possível porque esta educação contradizia este impulso e enfatizava nossa inexperiência democrática. Educação em antinomia com a emersão do povo na vida pública brasileira.”<sup>269</sup>

Preocupados com a questão da democratização da cultura, dentro do quadro geral da democratização fundamental, é necessário dar atenção especial aos *déficits* quantitativos e qualitativos da educação brasileira.<sup>270</sup> O baixo desempenho dos alunos das escolas públicas, a violência enfrentada dentro de sala de aula. A dificuldade de assimilar conteúdo e de aprendê-lo. Tais *déficits*, realmente alarmantes, constituem óbices ao desenvolvimento do país e à criação de uma mentalidade democrática. São termos contraditórios ao ímpeto de sua emancipação. Entretanto, combatê-los com a imposição de controle e limites ofende o ideal de uma educação voltada à liberdade.

Sobre as dificuldades enfrentadas pelo ensino público brasileiro, Telma Vinha, professora da Universidade Estadual de Campinas, quando entrevistada por Maria Picarelli, deixou sua

<sup>268</sup> FREIRE, 1967, p. 95-96.

<sup>269</sup> FREIRE, 1967, p. 97

<sup>270</sup> FREIRE, p. 103

contribuição<sup>271</sup>: “concordamos que os professores não podem ensinar e os alunos não podem aprender em um ambiente permissivo, com altos níveis de incivildades, interrupção, indisciplina. Contudo, em nome da busca pela disciplina – referindo-se à militarização do ensino público –, está sendo proposta como alternativa a adoção de um ambiente militarizado coercitivo, que traz consigo a violência simbólica.”

O rito militar imposto à escola visa formar cidadãos passivos. No Amapá, em Goiás, no Mato Grosso e no Piauí isso ficou muito claro. Se o modelo vai conseguir formar esses indivíduos menos questionadores, não se sabe ao certo.

“*Children and teachers are not disembodied intelligences, not instructing machines and learning machines, but whole human beings tied together in a complex maze of social interconnections. The school is a social world because human beings live in it*”<sup>272</sup> Em sua obra “*Qualitative Research for Education*”, Robert Bogdan afirma que “*qualitative methods assume that everyone has a story to tell*”. Ao citar a pesquisa de Eleanor Leacock, do ano de 1969, percebeu “*how little we really knew about the schooling of different groups of children.*”<sup>273</sup>

Hoje, 50 anos depois, a sensação permanece a mesma. Leacock (1969) “*investigated the meanings school authorities in different communities made of students’ behaviors. The social upheaval of the 1960s indicated to many that we did not know enough about how students experienced school*”.<sup>274</sup>

Em 2020, o “mais moderno” manual de um modelo cívico-militar de escola ainda prevê cortes padrões de cabelos e cerceia a liberdade de um professor em classe. O moderno manual controla linguagem e estética corporal de seu educando, modela seu comportamento com o poder de controle que opera sobre o seu corpo, impondo obediência, impondo uma relação de docilidade útil e em conformidade com o regime.

Os dispositivos dispostos na seção de “Normas de condutas e Atitudes” são agentes inibidores que relacionam as faltas comportamentais e atitudinais e a sua classificação, enumeram as causas e circunstâncias que influem em seu julgamento, especificam as medidas educativas, estabelecendo uniformidade de critério na sua aplicação em todas as Ecim, e regulam o grau de comportamento dos alunos, discriminando os recursos e as recompensas.<sup>275</sup>

<sup>271</sup> PICARELLI, Maria. Militarização das escolas públicas: soldado ou cidadão? Revista Educação, nº 257, 29 abr. 2019, p. 02

<sup>272</sup> Waller, Sociology of Teaching, 1932, p. 1 In: Bogdan, Robert. Qualitative research for education: an introduction to theories and methods I Robert C. Bogdan, Sari Knopp Biklen. 5th ed., p. 11

<sup>273</sup> Bogdan, Robert. Qualitative research for education: an introduction to theories and methods I Robert C. Bogdan, Sari Knopp Biklen. 5th ed., p. 17

<sup>274</sup> Ibidem, p. 17

<sup>275</sup> Manual Ecim, p. 275

As normas atuam para impedir o erro disciplinar e manter a obediência pelo medo, sob o argumento de “*aprimorar as relações interpessoais no ambiente escolar e garantir os direitos fundamentais das crianças, dos adolescentes e dos jovens*”. Assim, estabelece-se uma noção de infra-penalidade, de um “mini” Código Penal, como coloca Foucault<sup>276</sup>: Na essência de todos os sistemas disciplinares funciona um pequeno mecanismo penal; é beneficiado por uma espécie de privilégio de justiça, com suas leis próprias, seus delitos especificados, suas formas particulares de sanção, suas instâncias de julgamento. As disciplinas estabelecem uma ‘infra-penalidade’; quadriculam um espaço deixado vazio pelas leis; qualificam e reprimem um conjunto de comportamentos que escapava aos grandes sistemas de castigo por sua indiferença. O Manual do Modelo Cívico-Militar define como transgressões 30 (trinta) faltas comportamentais e atitudinais, entre elas “comportar-se de maneira inadequada”, “portar-se de modo inconveniente”, “apresentar-se com uniforme diferente do que foi previamente estabelecido”, “deixar de cumprir o prescrito nos regulamentos, normas e orientações, ou contribuir para tal”, “publicar ou contribuir para que sejam publicadas mensagens, fotos ou qualquer outro documento, na internet, que possam concorrer para denegrir a imagem de integrantes da escola”. O Manual das Ecim também define como transgressão a atitude do aluno de “ter em seu poder, introduzir, ler ou distribuir, dentro da escola, cartazes, jornais ou publicações que atentem contra a moral”, que fere o pluralismo político, fundamento da República Federativa do Brasil (art. 1º, V, CF), a livre manifestação do pensamento (art. 5º, IV, CF), o direito de não ser privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política (art. 5º, VIII), a livre expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença (art. 5º, IX, CF), o direito do estudante à liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber do estudante (art. 206, II), o princípio da educação que versa sobre o pluralismo de ideias (art. 206, III). Fere, ainda, dispositivo da Constituição Federal que garante que “a manifestação do pensamento, a criação, a expressão e a informação, sob qualquer forma, processo ou veículo não sofrerão qualquer restrição, observado o disposto nesta Constituição.”<sup>277</sup>, vedando, em seu §2º, toda e qualquer censura de natureza política, ideológica e artística, e, por último, o artigo XIX, da Declaração Universal dos Direitos Humanos, que prevê que “Todo ser humano tem direito à liberdade de opinião e expressão; esse direito inclui a liberdade de, sem interferência, ter opiniões e de procurar, receber e transmitir informações e ideias por quaisquer meios e independentemente de fronteiras.”

<sup>276</sup> FOUCAULT, Michel. Vigiar e Punir: o nascimento da prisão. Trad. de Raquel Ramallete. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987, p.149

<sup>277</sup> Art. 220, Constituição Federal de 1988.

Para GANDRA, a liberdade de expressão pressupõe o acesso à educação, ela se vincula diretamente à ideia de sociabilidade e interação com o outro através da comunicação. A livre manifestação do pensamento – limitada pelo Manual das Escolas Cívico-Militares, nada representaria sem as garantias de existência digna, sem as quais o ser humano estaria muito mais preocupado com a sua sobrevivência do que com a afirmação das suas opiniões. Os laços de solidariedade se fortalecem quando as opiniões se manifestam num ambiente democrático, pluralista, culturalmente fortalecido, tolerante, livre de discriminações, num debate livre e racional capaz de fortalecer a própria ideia de cidadania.<sup>278</sup>

No que se refere aos profissionais da educação, verificou-se, também, a partir da política de militarização das escolas, a violação das regras para ingresso de docentes no ambiente escolar, de valorização e de reconhecimento da identidade profissional dos educadores das escolas públicas - Incisos V e VIII e parágrafo único do art. 206, CF/88. Segundo redação do Manual das Ecim, os militares que comporão o Corpo de Monitores daquelas escolas serão “capacitados” e tal capacitação deve ocorrer antes do início de cada ano letivo e também como formação continuada ao longo do ano letivo. A capacitação do Corpo de Monitores, por força dos arts. 38 a 41 do Regulamento, deve abordar conceitos teóricos que permitam embasar a atuação dos monitores, reforçando as situações do dia a dia, que promovam a discussão e a construção de propostas de intervenção para a resolução de problemas. Entretanto, esses militares designados para as funções, não cumprirão os requisitos do art. 62, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, conforme visto no capítulo II, tampouco o art. 67, §1º e §2º, que exigem a experiência docente como pré-requisito para o exercício profissional de quaisquer outras funções de magistério, incluindo as de direção de unidade escolar e as de coordenação e assessoramento pedagógico.

Por força do art. 50 do Manual, as canções entoadas na escola devem despertar o entusiasmo pela escola, pelos heróis nacionais e pela Pátria. Não são autorizadas canções que usem palavras depreciativas, discriminatórias, que exaltem a violência ou que violem os valores éticos e morais da sociedade. As canções devem ser previamente submetidas ao Diretor pelo Oficial de Gestão Educacional, para que ele faça a triagem, o que viola, mais uma vez, os dispositivos constitucionais que resguardam a liberdade e a livre expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação.

---

<sup>278</sup> GANDRA, p. 69

Vimos no Capítulo II desta pesquisa que o Manual permite que a Ecim congregue os alunos em grêmios, clubes, núcleos e grupos que reflitam interesses comuns de seus integrantes, mas desde que estejam autorizados pelo Diretor, alinhados às orientações didático-pedagógicas das Ecim e sob a supervisão de um orientador civil ou militar, o que viola o art. 53, IV do Estatuto da Criança e do Adolescente, que garante à criança e ao adolescente a educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes o direito de organização e participação em entidades estudantis, sem qualquer censura ou controle, tendo em vista que a Constituição Federal veda toda e qualquer censura de natureza política, ideológica e artística.

Uma das narrativas utilizadas para justificar a militarização das escolas é a de que é possível, sim, separar a gestão da prática pedagógica. No entanto, a gestão da escola entregue a um terceiro – nesse caso, a militares – faz com que a comunidade escolar vivencie novas práticas educativas, que interferem no aspecto organizacional e pedagógico. Ofende o princípio da gestão democrática de ensino essa proposta de divisão estanque de tarefas no ambiente escolar. Não é possível isolar a gestão, o modo de organização escolar, sem causar impactos no projeto formativo da escola pública. Além do que, como já analisado no Capítulo II, a polícia militar, quando assume funções na escola, é deslocada do seu eixo funcional definido pela Constituição. A função escolar não pode ser assumida pela polícia, por força do que prevê a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, e a polícia não pode assumir funções na escola, segundo redação do art. 144 da Constituição Federal. Além de deslocada, então, do seu dever de garantir segurança pública à sociedade, quando esta assume tarefas dentro da escola, acaba servindo de instrumento de controle utilizado pelo e para Estado, na medida em que submete a comunidade escolar a padrões de comportamento determinados, tendo em vista que a relação de poder imposta hierarquicamente também contribui para a disciplina controladora de mentes e corpos e promoção do controle social. Se a Constituição não autorizar pessoas ou instituições a fazerem algo e, ainda, esgotar suas atribuições taxativamente - como faz no art. 144, parágrafos quarto e quinto - qualquer conduta excedente ou alheia às determinações constitucionais se revela abusiva.

Diante do que foi exposto, considerando as inconstitucionalidades causadas pela imposição de regras militares a alunos civis e, ainda, considerando que a doutrina militar inculcada na formação policial não difere, na essência, daquela aplicada aos colégios militares, não parece ser esta doutrina adequada ao desenvolvimento de uma criança ou de um

adolescente, podendo advir da formação militarizada efeitos como o adoecimento mental e comportamentos violentos em suas relações sociais.<sup>279</sup>

## CONCLUSÃO

A reflexão sobre a entrega da gestão de escolas públicas do país para instituições militares proporciona discussões caras sobre o valor do direito fundamental à educação e o papel da escola na sociedade. A pesquisa investigou o movimento de militarização das escolas públicas brasileiras, tendo como objetivo central a análise de como tem sido garantido o direito fundamental à educação naquele modelo de gestão.

O direito à educação é garantido às crianças e aos adolescentes pela Constituição Federal Brasileira. Assim como ele, são garantidos, com prioridade absoluta, os direitos à vida, à saúde, à dignidade, ao respeito, à dignidade, à liberdade, entre outros. O Estatuto da Criança e do Adolescente reforça que a criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito, à dignidade, como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos. Por sua vez, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação garante o direito de todos eles a terem assegurado o acesso à etapa da educação básica obrigatória, baseado na igualdade de condições de acesso ao ensino e refutado qualquer tipo de exclusão.

Motivada pelo anúncio do Ministério da Educação de que implantaria centenas de escolas militares, até 2023, e tendo como bases dispositivos e preceitos constitucionais e infraconstitucionais, a pesquisa se propôs a analisar e investigar o repasse das escolas públicas para instituições militares. Após o anúncio do Ministério e de outras manifestações do então Chefe do Poder Executivo do País, tornou-se imprescindível a discussão das implicações que a militarização traz para o campo da educação pública. O Programa Nacional das Escolas Cívico- Militares é, então, produto de uma iniciativa do Ministério da Educação, em parceria com o Ministério da Defesa, e apresentou um “novo” conceito de gestão nas áreas educacional, didático-pedagógica e administrativa, com a participação do corpo docente da escola e militares. O Governo Federal continua defendendo o Modelo Cívico-Militar de ensino como o mais indicado para o incremento da aprendizagem, para a melhoria da noção disciplinar de alunos e, também, para garantir segurança aos alunos de colégios localizados em regiões mais vulneráveis à violência. A cultura do medo e a prática militarista venderam a ideia de que a

---

<sup>279</sup> O Estado de Exceção Escolar, p. 75

militarização era uma solução para ampliar a segurança dentro da escola, além de servir de combate à violência.

Entretanto, no decorrer da pesquisa alguns desses argumentos foram questionados. Política de segurança se faz com justiça social. Política de segurança se faz com igualdade de oportunidades, com democracia. A transformação das escolas públicas em escolas militares forneceu indicativos de que a pluralidade estaria comprometida. Restou elevado o risco de serem criadas fronteiras que culminassem na exclusão de estudantes que quisessem ter seus próprios cortes de cabelo ou usar adereços que exprimissem suas individualidades. Por ser o Brasil, segundo a sua Constituição, uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, não poderia se fazer “vista grossa” para realidades como aquelas.

Pelo estudo dos marcos constitucionais e legais do direito fundamental à educação, conclui-se que, sendo a educação um direito de todo ser humano, para que possa desenvolver-se como pessoa, constitui obrigação do Estado proporcionar as condições necessárias para que todos possam receber essa formação, quer ajudando o ensino privado, quer criando e mantendo as escolas públicas. O debate sobre a necessidade de se consolidar o direito à educação como um direito fundamental foi árduo e sua positivação como tal, uma conquista. Instalada em um momento de ruptura política e de grande anseio pelo retorno à normalidade jurídico- institucional, em virtude das duas décadas de autoritarismo, a Assembleia Constituinte de 1987 foi fundamental para que a educação fosse consagrada como direito de todos, dever do Estado e da família e, ainda, para que o núcleo material específico do direito à educação – a essência deste, consagrada nos quatro primeiros dispositivos do Capítulo III da ordem social<sup>280</sup> – começasse a se formar.

Já pelo estudo dos marcos constitucionais e legais do direito fundamental à segurança pública, conclui-se que esta é, à luz do ordenamento constitucional vigente, a manutenção da ordem pública interna de um Estado. Porém, não é toda e qualquer atividade que pode ser simplesmente qualificada como preservação da ordem pública; não é todo e qualquer órgão governamental que se incumbe dos temas da segurança pública e daquele dever de preservação. Em qualquer relação que o sistema de segurança pública travar, deve ser preservado aquilo que for próprio dele, em respeito aos princípios da legalidade e finalidade administrativa. O rol do artigo 144 da Constituição Federal, que elenca órgãos responsáveis pela garantia da segurança pública, exercida para a preservação da ordem, não inclui escolas. O rol dos artigos 205 e 206 do mesmo diploma, à luz do marco constitucional, legal e principiológico da educação, não

---

<sup>280</sup> SARLET, Ingo Wolfgang. A Eficácia dos Direitos Fundamentais. Livraria do Advogado, 13ª edição, rev. e atual., Porto Alegre, 2018, p. 348.

incluir, por sua vez, preservação da ordem pública, da incolumidade das pessoas e do patrimônio. Sendo assim, inconstitucionais podem ser as consequências da implementação de Escolas Cívico-Militares, se não cumpridos os mandamentos da Constituição que regem a Educação e a Segurança Pública.

Pautada no argumento de que a qualidade educacional não é alcançada pela rede pública de educação básica, a implementação do modelo cívico-militar de ensino ocupa relevante espaço na agenda de governos. A “credibilidade” e a “eficácia” dessas escolas, aliadas ao controle disciplinar rigoroso e ao respeito à hierarquia, além da valorização do civismo, seriam razões suficientes para entregar a gestão da escola pública à corporação dos policiais militares. Entretanto, a associação entre disciplina, ou bom comportamento, com limitação da liberdade dos discentes, se aproxima do retrocesso – constitucionalmente vedado – dos avanços pedagógicos conquistados ao longo de séculos.

A identidade ambígua das escolas militarizadas atribui a elas vínculos com dois sistemas estaduais: a educação e a segurança pública. Os valores e princípios do ensino militarizado são compatíveis com finalidade própria do Sistema de Ensino do Exército: formar quadros militares. Sua transposição para o ensino civil jamais pode ser automática. É claro que a educação militar pode e deve existir. No entanto, por mais que reconheçamos que a formação de soldados, oficiais do Exército, das Forças Armadas, da Aeronáutica e da Marinha seja imprescindível para a manutenção da segurança nacional de um país, o ensino reorientado para a lógica militar, na qual o castigo e a punição são respostas à desobediência, é diametralmente oposto aos ideais e aos princípios da Constituição Federal Brasileira que regem o direito fundamental à Educação e o núcleo material específico da Educação Pública.

Para que o núcleo essencial do direito fundamental à educação não seja ferido, a escola não poderá controlar com censura o que o aluno lê, o que o aluno veste e como se veste. Para que o núcleo essencial do direito fundamental à educação não seja ferido, nenhum regimento de escola militarizada pode tornar “objeto” um aluno, que, há muito, já é sujeito de direitos. Não há nada mais contraditório e comprometedor do que uma educação que não propicie ao estudante condições de verdadeira participação, que não o jogue às experiências do debate e da análise dos problemas. É certo que o Manual do Modelo Cívico-Militar de ensino não reincidiu em alguns dos pontos de regimentos anteriores a ele que ofendiam a Constituição Federal e demais leis infraconstitucionais. Mas, pôde ser percebido, nos suspiros finais da pesquisa, que ele reproduziu outros.

A promessa de garantir disciplina dos alunos de escolas públicas que já foram, ou serão, militarizadas advém da vida militar que valoriza a subordinação ao chefe, o seu poder de dirigir

e punir. Esse tipo de subordinação pode ser até compreensível na vida militar, na qual o subordinado deve seguir o comandante sem questioná-lo. O mesmo, porém, não se aplica aos civis, uma vez que a escolha profissional dos alunos civis pode tanto ser como não ser a militar. A habilidade mais refinada do oficial militar é a de administrar a violência e, também por isso, a reorientação do ensino público para a lógica militar não está em consonância com os princípios constitucionais que regem a educação.

As normas dispostas na seção de “Normas e condutas e Atitudes” do Manual Cívico-Militar atuam para impedir o erro disciplinar, mantendo a obediência e subordinação pelo medo, sob o argumento de “aprimorar as relações interpessoais no ambiente escolar e garantir os direitos fundamentais das crianças, dos adolescentes e dos jovens”. Assim, resta estabelecida a noção de infra-penalidade, de um “mini” Código Penal, de um pequeno mecanismo de penas, como colocou Foucault. Disposições do Manual das Ecim ferem o pluralismo político, fundamento da República Federativa do Brasil (art. 1º, V, CF), a livre manifestação do pensamento (art. 5º, IV, CF), o direito de não ser privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política (art. 5º, VIII), a livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença (art. 5º, IX, CF), o direito do estudante à liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber do estudante (art. 206, II), o princípio da educação que versa sobre o pluralismo de ideias (art. 206, III). Ferem, também, o artigo 220 da Constituição Federal que garante que a manifestação do pensamento, a criação, a expressão e a informação, sob qualquer forma, processo ou veículo não sofram qualquer restrição, vedando, em seu §2º, toda e qualquer censura de natureza política, ideológica e artística. Por último, disposições do Manual ferem o artigo XIX, da Declaração Universal dos Direitos Humanos, que prevê que “Todo ser humano tem direito à liberdade de opinião e expressão; esse direito inclui a liberdade de, sem interferência, ter opiniões e de procurar, receber e transmitir informações e ideias por quaisquer meios e independentemente de fronteiras.”

No que se refere aos profissionais da educação, verificou-se a violação, ainda, a partir da política de militarização das escolas, das regras que versam sobre o ingresso de docentes no ambiente escolar, e dos mandamentos de valorização e de reconhecimento da identidade profissional dos educadores das escolas públicas. Com a divisão estanque de tarefas, dentro do ambiente escolar, a política de militarização ofende o princípio da gestão democrática de ensino e, quando tal política desloca a polícia militar do seu eixo funcional definido pela Constituição, o desvio de função também se torna nítido, o que pode configurar crime de improbidade administrativa do gestor, já que uma instituição, seja ela armada ou não, que exercer, sem

respaldo Constitucional, uma atividade que não se inclui em sua esfera jurídica de competências, romperá com a ordem democrática.

Assim, a política de militarização das escolas públicas se apresenta inconstitucional por diversas perspectivas, além de violar tratados e compromissos internacionais firmados pelo Brasil. Considerando as incoerências, inconstitucionalidades, potenciais tensões e oposições causadas pelos ideais de educação militar, quando colocados diante do que proclama a Constituição Federal sobre o direito fundamental à educação, esta doutrina não mais pode ser defendida como a “mais adequada” ao desenvolvimento de uma criança ou de um adolescente e ao alcance da qualidade de ensino.

## ANEXO I

ANTEPROJETO DA COMISSÃO
<p>Art. 1º A educação, direito de todos e dever do Estado, será promovida e incentivada por todos os meios, com a colaboração da família e da comunidade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa e <b>ao compromisso do ensino com os princípios da liberdade, da democracia, do bem comum e do repúdio a todas as formas de preconceitos e de discriminação.</b></p>
<p>Art. 2º Para a execução do previsto no artigo anterior, serão obedecidos os seguintes princípios:</p>
<p>I - democratização do acesso, permanência e gestão da educação escolar;</p>
<p><b>II- pluralismo de idéias e de instituições de ensino, públicas e privadas;</b></p>
<p><b>III- liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar as descobertas feitas;</b></p>
<p>IV- adequação dos valores universais da pedagogia às condições concretas da sociedade brasileira, em sua unidade e diferenciação;</p>
<p>V- garantia de ensino fundamental para todos;</p>
<p>VI - gratuidade de ensino público em todos os níveis;</p>
<p>VII- valorização do magistério em todos os níveis, garantindo-se aos docentes: estruturação de carreira nacional; provimento dos cargos iniciais e finais da carreira, no ensino oficial mediante concurso público de provas e títulos; condições condignas de trabalho; padrões adequados de remuneração; aposentadoria aos vinte e cinco anos de exercício em função do magistério, com proventos integrais, equivalentes aos vencimentos que, em qualquer época, venham a perceber os profissionais de educação, da mesma categoria, padrões, postos ou graduação; direito de greve e de sindicalização;</p>
<p><b>VIII- eliminação progressiva dos efeitos das desigualdades e das discriminações de raça, de etnia, de classe e de região.</b></p>

<p>Art. 3º O dever do Estado com o ensino público de todos os brasileiros efetivar-se-á pelas seguintes obrigações:</p>
<p>I - garantia de ensino fundamental, com duração mínima de oito anos, obrigatório a partir dos sete anos de idade e gratuito para todos, permitida a matrícula a partir dos seis anos;</p>
<p>II- garantia da continuidade do ensino obrigatório e gratuito, progressivamente ao ensino médio, através de cursos de formação geral, de caráter profissionalizante, e de formação de professores de pré-escola e ensino fundamental;</p>
<p>III- garantia de atendimento em creches e pré-escolas para crianças até seis anos de idade;</p>
<p>IV- atendimento especializado e gratuito aos portadores de deficiências físicas, mentais e sensoriais em todos os níveis de ensino;</p>
<p>V - garantia a todos os cidadãos, respeitadas as capacidades e aptidões aprovadas na forma de lei, de acesso e aproveitamento, até graus mais elevados do ensino público, da investigação científica e tecnologia;</p>
<p>VI- garantia de auxílio suplementar ao aluno do ensino fundamental, através de programas de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência médico-odontológica e psicológica.</p>
<p>Parágrafo único. O acesso de todos os brasileiros à educação obrigatória e gratuita é direito público subjetivo, acionável contra o Estado mediante mandado de injunção.</p>
<p>Art. 4º O ensino, em qualquer nível, será ministrado em português, assegurada às nações indígenas a escolarização nas línguas portuguesa e materna.</p>
<p>Art. 5º Lei complementar fixará o conteúdo mínimo obrigatório para o ensino fundamental, no qual se assegure a formação essencial comum e o respeito aos valores culturais e regionais, nela se prevendo a importância pedagógica do ensino intelectual, da educação física, da aprendizagem do trabalho, do lazer e da cultura.</p>
<p>Art. 6º Como parte da educação integral, o ensino religioso, sem distinção de credo, constituirá disciplina de matéria facultativa nas escolas oficiais.</p>
<p>Art. 7º O ensino é livre à iniciativa privada, observadas as disposições legais, sendo proibido o repasse de verbas públicas para criação e manutenção de entidades de ensino particular.</p>

<p>Art. 8 As universidades e demais instituições de ensino superior gozam, nos termos da lei, de autonomia didático-científica, administrativa e financeira, obedecidos os seguintes princípios:</p>
<p>I- indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão;</p>
<p>II- padrão unitário comum de qualidade, indispensável para que cumpram seu papel de agente da soberania cultural, científica, artística e tecnológica do País;</p>
<p>III- gestão democrática, através de critérios públicos e transparentes, com participação de docentes, alunos e funcionários e representantes da comunidade na escolha dos dirigentes</p>
<p>Art. 9 Lei federal definirá incentivos para os profissionais de nível que, imediatamente após o término do curso, exerçam suas atividades em áreas afastadas dos grandes centros urbanos.</p>
<p>Art. 10. Os Estados e o Distrito Federal organizarão os seus sistemas de ensino, e a União, os dos Territórios, assim como o sistema federal, que terá caráter supletivo no ensino fundamental, e se estenderá a todo o País, nos estritos limites das deficiências locais.</p>
<p>§ 1º Lei municipal adaptará o sistema de ensino às suas condições locais.</p>
<p>§ 2º A União prestará assistência técnica e financeira aos Estados, Distrito Federal e Municípios para o desenvolvimento dos seus sistemas de ensino e atendimento prioritário à escolaridade obrigatória.</p>
<p>§ 3º Os municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental, sem prejuízo de oferta que garanta o prosseguimento de estudos.</p>
<p>Art. 11. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito por cento, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, inclusive os provenientes de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino.</p>
<p>§ 1º Para efeito do cumprimento do disposto no caput deste artigo, serão considerados os programas de educação pré-escolar e de ensino, excluído o auxílio suplementar aos educandos.</p>
<p>§ 2º A repartição dos recursos públicos garantirá ao atendimento do ensino obrigatório nunca menos de cinquenta por cento de seu montante, conforme lei complementar determine plurianualmente.</p>

<p>§ 3º A lei estabelecerá sanções jurídicas e administrativas no caso de não-cumprimento desses dispositivos.</p>
<p>§ 4º É vedada a cobrança de taxas ou contribuições educacionais em todas as escolas públicas.</p>
<p>Art. 12. Lei complementar estabelecerá padrões mínimos de eficácia escolar para os sistemas de ensino, zelando pelo seu contínuo aperfeiçoamento.</p>
<p>Art. 13. O desenvolvimento da educação, da cultura, da ciência e da pesquisa em geral contará com amplos incentivos fiscais, na forma da lei</p>
<p>Art. 14. Lei complementar definirá o Plano Nacional de Educação, de duração plurianual, visando à articulação e desenvolvimento dos níveis de ensino e à integração das ações da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, para compatibilizar metas e recursos que levem à erradicação do analfabetismo, universalização do atendimento escolar e melhoria da qualidade do ensino.</p>
<p>Art. 15. Lei complementar criará o Conselho Nacional de Desenvolvimento da Educação, de constituição democrática, com autonomia administrativa e financeira e responsabilidade para estabelecer programas e políticas a serem realizadas pelo Plano Nacional de Educação.</p>
<p>Art. 16. As empresas comerciais, industriais e agrícolas são obrigadas a recolher o salário-educação, na forma da lei.</p>
<p>§ 1º Os recursos a que se refere o caput deste artigo destinam-se à expansão da oferta do ensino público fundamental.</p>
<p>§ 2º A empresa que já mantém escolas para funcionários e filhos de funcionários poderá descontar essa despesa do recolhimento do salário-educação, na forma da lei.</p>
<p>Art. 17. Serão garantidos aprendizagem, habilitação e aperfeiçoamento dos trabalhadores, devendo, para esse fim, concorrer o Poder Público, os sindicatos e associações trabalhistas e empresariais, na forma da lei. (p.171-73)</p>

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGRA, Walber de Moura. **“Direitos Sociais”**, In: Tratado de direito constitucional, v. 1 / coordenadores Ives Gandra da Silva Martins, Gilmar Ferreira Mendes, Carlos Valder do Nascimento. – 2. ed. – São Paulo: Saraiva, 2012

ALEXY, Robert. **Teoria dos Direitos Fundamentais**. Trad. Virgílio Afonso da Silva. São Paulo: Malheiros, 2008

ALVES, Miriam Fábria; SANTOS, Catarina de Almeida; MOCARZEL, Marcelo; MOEHLECKE, Sabrina Artigo: **Militarização das escolas públicas no Brasil: um debate necessário**.

ALVES, MÍRIAM FÁBRIA; TOSCHI, MIRZA SEABRA; FERREIRA, NEUSA SOUSA

RÊGO. **A expansão dos colégios militares em Goiás e a diferenciação na rede estadual**, Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 12, n. 23, p. 271-287, jul./out. 2018. Disponível em: <http://www.esforce.org.br/>

BOAVENTURA, Edivaldo M. **A Constituição e a educação brasileira**. Revista de Informação Legislativa, n o 127/34.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari Knopp **Qualitative research for education: an introduction to theories and methods**. 5th ed.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. 33ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.

BRASIL. **Constituição Federal**. 1824. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao24.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm)

BRASIL. **Constituição Federal**. 1891. disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao91.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao91.htm)

BRASIL. **Constituição Federal**. 1934. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm)

BRASIL. **Constituição Federal**. 1937. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao37.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm)

BRASIL. **Constituição Federal**. 1967. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao67.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao67.htm)

BRASIL. **Constituição Federal**. 1988, Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)

BRASIL. **Convenção sobre os Direitos da Criança**, 1990. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1990-1994/d99710.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm)

BRASIL. **Decreto nº 10.004, de 2019**. Disponível em: [http://escolacivicomilitar.mec.gov.br/images/pdf/legislacao/decreto\\_n10004\\_de\\_5\\_de\\_setembro\\_de\\_2019\\_dou\\_pecim.pdf](http://escolacivicomilitar.mec.gov.br/images/pdf/legislacao/decreto_n10004_de_5_de_setembro_de_2019_dou_pecim.pdf)

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**, 1990. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm)

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)

BRASIL. **MANUAL DAS ESCOLAS CÍVICO-MILITARES**. Disponível em: [http://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2019/11/ECIM\\_Final.pdf](http://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2019/11/ECIM_Final.pdf)

BULOS, Uadi Lammêgo. **Constituição Federal Anotada**. 11 ed. revisada e atual. de acordo com a EC nº 83, de 5-8-2014, e os últimos julgados do STF – São Paulo: Saraiva, 2015.

CANOTILHO, J.J. Gomes. **Direito Constitucional e Teoria da Constituição**. 2. ed., Coimbra: Almedina, 1998.

CANOTILHO, J. J. Gomes. **Direito constitucional e teoria da Constituição**. Coimbra: Almedina, 2003.

CHARLOT, Bernard. **A mistificação pedagógica: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação** – São Paulo: Cortez, 2013.

CORBUCCI, Paulo Roberto Corbucci; BARRETO, Ângela; CASTRO, Jorge Abrahão de; CHAVES, José Valente; CODES, Ana Luiza. **VINTE ANOS DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988: AVANÇOS E DESAFIOS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA**.

DURKHEIM, Émile. **A Educação Moral**. Vozes. Petrópolis. RJ. 2008.

FERRAZ JR., Tercio Sampaio. **Interpretação e estudos da Constituição de 1988**. São Paulo: Atlas, 1990.

FERREIRA, Pinto. **Comentários à Constituição Brasileira**. v. 1. São Paulo: Saraiva, 1989.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da Liberdade**. Editora Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1967, exemplar nº 1405 Capítulo: Educação e Política: Reflexões sociológicas sobre uma pedagogia da Liberdade. Francisco C. Weffort.

FOUCAULT, Michael. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 39 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

GANDRA, Ives, MENDES, Gilmar Ferreira, NASCIMENTO, Carlos Valder do. **Tratado de direito constitucional**, v. 1 / coordenadores Ives Gandra da Silva Martins, Gilmar Ferreira Mendes, Carlos Valder do Nascimento. – 2. ed. – São Paulo : Saraiva, 2012.

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

HUNTINGTON. Samuel P. **O soldado e o Estado: teoria e política das relações entre civis e militares**. Tradução de José Lívio Dantas. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 1996.

KNEIPP, Nadir Gonçalves de Lima. **Concepções de professores em uma escola militar: limites e possibilidades em ensino por competências** - Americana: Centro Universitário Salesiano de São Paulo, 2016

LEIRNER, Piero de Camargo. **Meia-volta volver: um estudo antropológico sobre a hierarquia militar**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1997

LEVITSKY, Steven. ZIBLATT, Daniel. **Como as democracias morrem**. Tradução: Renato Aguiar. Jorge Zahar Editor Ltda. 2018.

MORAES, Alexandre, **Direito constitucional** / Alexandre de Moraes. – 32. ed. rev. e atual. até a EC nº 91, de 18 de fevereiro de 2016 – São Paulo: Atlas, 2016;

MICHAEL, Lothar; MORLOK, Martin. **Direitos Fundamentais**. Trad. SOUSA, António Francisco

de. FRANCO, Antonio. São Paulo: Saraiva, 2016.

OLIVEIRA, Ian Caetano de Oliveira; SILVA, Victor Hugo Viegas de Freitas, organizadores **Estado de Exceção Escolar: uma avaliação crítica das escolas militarizadas** /. Aparecida de Goiânia: Escultura produções editoriais, 2016. -(Piquete)

POMPEU, Gina Vidal Marcílio. **“Direito à educação: controle social e exigibilidade judicial”**, Rio – São Paulo: ABC, 2005.

PICARELLI, Maria. **Militarização das escolas públicas: soldado ou cidadão?** Revista Educação, nº 257, 29 abr. 2019, p. 02

REVISTA BRASILEIRA DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO (RBPAAE), **Associação Nacional de Política e Administração da Educação**; Editor: Marcelo Siqueira Maia Vinagre Mocarzel; Editora Associada: Sabrina Moehlecke – Goiânia: ANPAE, 2019 - V.35, n.3 (set./dez. 2019).

RBPAAE, Artigo: **“Entre a escola e o quartel: a negação do direito à educação”**, ANDRÉIA MELLO LACÉ, CATARINA DE ALMEIDA SANTOS e DANIELLE XABREGAS PAMPLONA NOGUEIRA.

RBPAAE, Artigo: **Militarização das escolas públicas no Brasil: um debate necessário**, CATARINA DE ALMEIDA SANTOS, MIRIAM FÁBIA ALVES, MARCELO MOCARZEL, SABRINA MOEHLECKE.

RBPAAE, Artigo: **Entre a escola e o quartel: a negação do direito à educação**. ANDRÉIA MELLO LACÉ, CATARINA DE ALMEIDA SANTOS, DANIELLE XABREGAS PAMPLONA NOGUEIRA.

RBPAAE, Artigo: **A posição de docentes da educação básica acerca da militarização de escolas públicas em Goiás**. ERLANDO DA SILVA RÊSES; WESLEI GARCIA DE PAULO RBPAAE - v. 35, n. 3, p. 689 - 699, set./dez. 2019.

RBPAAE, Artigo: **Militarização das escolas públicas no Brasil - Militarização de escolas públicas no DF: a gestão democrática sob ameaça**. MENDONÇA, Erasto.

RBPAAE, Artigo: **Escola militar para quem? O processo de militarização das escolas na rede estadual de ensino do Piauí**. MARINA GLEIKA FELIPE SOARES SAMARA DE OLIVEIRA SILVA LUCINE RODRIGUES VASCONCELOS BORGES DE ALMEIDA LUCINEIDE MARIA DOS SANTOS SOARES ROSANA EVANGELISTA DA CRUZ

RBPAAE, Artigo: **Do Oiapoque ao Chuí - As escolas civis militarizadas: a experiência no extremo norte do Brasil e o neoconservadorismo da sociedade brasileira**. ADALBERTO CARVALHO RIBEIRO; PATRÍCIA SILVA RUBINI, RBPAAE - v. 35, n. 3, p. 745 - 765, set./dez. 2019

RBPAAE, Artigo: **Colégio da polícia militar Alfredo Vianna: características de uma cultura escolar-militar**. AMILTON GONÇALVES DOS SANTOS; JOSENILTON NUNES VIEIRA, 2019.

RBPAAE. Artigo: **A militarização das escolas públicas sob os enfoques de três direitos: constitucional, educacional e administrativo**. MOREIRA, Márcio Alan Menezes; STUCHI, Carolina Gabas; XIMENES, Salomão Barros.. In: Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, v. 35, n. 3, setembro/dezembro 2019.

RODRIGUES, Efigênia das Neves Barbosa; LOPES, Josiane da Silva. **Militarização das escolas da rede pública no município de Macapá: reflexões sobre a gestão militar compartilhada**. In: Política e Gestão da Educação Básica I – Série Anais do XXIX Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação, Organização: João Ferreira de Oliveira, e Daniela da Costa Britto Pereira Lima [Livro Eletrônico]. – Brasília: ANPAE, 2019.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos direitos fundamentais: uma teoria geral dos direitos fundamentais na perspectiva constitucional**. 13 ed. rev. e atual. – Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2018.

SARLET, Ingo. **Comentários à Constituição do Brasil**, J.J. Gomes Canotilho, Gilmar Ferreira Mendes, Ingo Sarlet, Lenio Streck e Léo Leony (coord.), São Paulo: Saraiva/ Almedina, 2013

SARLET, Ingo Wolfgang. **Direitos sociais In: Dicionário brasileiro de Direito Constitucional**. São Paulo: Saraiva, 2007.

TAVARES, André Ramos. **Curso de Direito Constitucional**. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2006. p. 712

TAVARES, Maria das Graças Medeiros. **“GESTÃO DEMOCRÁTICA DO ENSINO PÚBLICO: como se traduz este princípio?”** Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas; Instituto de Estudos Avançados em Educação Departamento de Administração de Sistemas Educacionais. 1990

TEIXEIRA, Anísio Spínola. **Educação é um direito**. Rio de Janeiro: Editora UERJ, 2009.

VIANA, Natércia Micheletti. **“EDUCAÇÃO NA ASSEMBLEIA CONSTITUINTE – Debates da Subcomissão de Educação e Cultura sobre ensino médio de 1987 a 1988**. Brasília, 2013

WALDRON, **Law and Disagreement**. Clarendon Press, Oxford. New York, 1999, p. 283

WHITE, E. B., **“The Meaning of Democracy”**, The New Yorker, 3 jul 1943

ZANOBINI, Guido. **Corso di diritto amministrativo**. Bolonha: Il Molino, 1950. v. 5.