



**V CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:  
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS  
VI SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS  
V CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

(Política Social, Seguridade Social e Proteção Social)

**A busca pela democratização da educação e os desafios  
impostos pelas escolas cívico-militares**

Ana Beatriz Ribeiro da Silva<sup>1</sup>

Bárbara Mateuzzo<sup>2</sup>

Fábio Lanza<sup>3</sup>

João Guilherme Aldegueri Marques<sup>4</sup>

Maíra Mascarenhas Torres Peixoto Cunha<sup>5</sup>

**Resumo.** O projeto do governo do Estado do Paraná, de tornar as escolas em cívico-militares, se iniciou em 2020 e até o final de 2024 terão 312 escolas nesse molde. O presente trabalho tem como objetivo estabelecer uma relação entre uma educação democrática e os processos de militarização nas escolas no Paraná, tendo como foco uma crítica a esse processo da militarização, uma vez que é observado uma ausência de ideais democráticos nesses ambientes escolares. A metodologia utilizada foi a de pesquisa bibliográfica.

**Palavras-chave:** escolas cívico-militares; escolas democráticas; Paraná.

**Abstract:** The Paraná state government's project to turn schools into civic-military schools began in 2020 and by the end of 2024 there will be 312 schools in this mold. This paper aims to establish a relationship between democratic education and the processes of militarization in schools in Paraná, focusing on a critique of this process, since an absence of democratic ideals is observed in these school environments. The methodology used was bibliographical research.

**Keywords:** civic-military schools; democratic schools; Paraná

---

<sup>1</sup> Bacharelado em Serviço Social na Universidade Estadual de Londrina, bolsista recém formada do programa Universidade Sem Fronteiras (USF) vinculada ao projeto de extensão Práxis Itinerante, ana.beatriz.ribeiro@uel.br;

<sup>2</sup> Estudante de Ciências Sociais Bacharelado na Universidade Estadual de Londrina, bolsista do programa Universidade Sem Fronteiras (USF) vinculada ao projeto de extensão Práxis Itinerante. barbara.mateuzzo@uel.br;

<sup>3</sup> Professor pós doutor, vinculado a Universidade Estadual de Londrina (pelo departamento de Ciências Sociais), lanza@uel.br;

<sup>4</sup> Estudante de Ciências Sociais Bacharelado na Universidade Estadual de Londrina, bolsista do programa Universidade Sem Fronteiras (USF) vinculada ao projeto de extensão Práxis Itinerante. joao.guilherme1@uel.br;

<sup>5</sup> Bacharelada e Licenciada em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Londrina, bolsista recém formada do programa Universidade Sem Fronteiras (USF) vinculada ao projeto de extensão Práxis Itinerante, maira.mascarenhas@uel.br.



## **INTRODUÇÃO**

A possibilidade da universalização da educação no Brasil se deu de forma tardia, uma vez que a formação do país, concentrada em políticas oligárquicas e escravocratas, afastava o tema da educação pública e gratuita do debate nacional. Apenas em 1930 foi discutida a educação como tema nacional, com a criação do Ministério dos negócios da Educação e Saúde Pública (TREVISOL; MAZZIONI, 2018). Diante disso, em 1934 a Constituição Brasileira estabelecia que a educação era um direito de todos com a possibilidade de tornar todo o sistema educacional gratuito.

Porém, em 1937 a Constituição teve alterações, e para aqueles que não comprovassem que não tinham capacidade de pagar a escola, teriam que pagar mensalmente (BRASIL, 1937). Assim, apenas na Constituição Federal Brasileira de 1988, a educação pública e gratuita se torna um direito; o artigo 205 garante que a educação é um direito de todos (BRASIL, 1988). Contudo, o que se observa na realidade, é que diferenças regionais, socioeconômicas, sociais, étnicas e de gênero tornam o acesso à educação defasado no país.

Com o passar dos anos, as políticas educacionais sofreram retrocessos, como a Reforma do Ensino Médio (2017), a qual mudou a curricularização, reduzindo a carga horária de matérias como Sociologia, Filosofia e Artes. Nesse contexto, no Estado do Paraná, pode-se destacar outras medidas que impactaram a educação. Uma delas foi o Programa de Colégios Cívico-Militares, instituído pela Lei Estadual 20338/20 (PARANÁ, 2020). Este programa, busca modificar o modelo das escolas (regulares ou integrais) em cívico-militares, com alterações na grade curricular e a carga horária, e, até o final de 2024 terão 312 escolas nesse modelo (Agência Estadual de Notícias, 2023).

O que será abordado neste trabalho, busca estabelecer a relação entre educação democrática e em como o projeto de militarização no Paraná, se afasta desse ideal. Para sua construção, utilizou-se o procedimento de revisão bibliográfica que, segundo a autora Ales-Mazzotti (2001), ter familiaridade com o tema pesquisado possibilita propriedade e capacidade de problematizá-lo.

## **2. A FALSA AUTONOMIA**

Em 1988, a educação se tornou um direito no Brasil a partir do artigo 205 da Constituição (BRASIL, 1988), com isso, todos podem ter acesso a educação pública gratuita



e de qualidade, porém apenas em teoria. A educação no país pode ser caracterizada como bancária, segundo Paulo Freire, dentro desse processo o saber se torna uma doação dos que se entendem como possuidores do conhecimento (educadores) aos que julgam não saber nada (educandos), esse mecanismo compreende que a única ação efetiva por parte do educando é ser depósito de conteúdo, sem reflexão ou crítica, apenas seres passivos no processo educacional (FREIRE, 2019). Importante pontuar que nesse modelo, mesmo que os professores sejam os detentores do conhecimento, eles também não possuem a liberdade/autonomia para decidir de que maneira ele será ensinado. Este capítulo tem como objetivo, explicar a partir de pensadores como Paulo Freire e Bell Hooks, o processo autoritário e desumanizador da educação em contraponto com a educação libertadora, não só para os alunos mas para todos aqueles envolvidos no processo educacional.

## **2.1 Desumanização da educação**

A educação atual é marcada pela desumanização e pela necessidade de domesticar o ser, tanto o ser educador quanto o ser educando, os dois são vistos como ameaças mesmo que de maneiras distintas. O primeiro precisa ser domesticado e coagido a transmitir o conteúdo da maneira vista como “correta” pelo poder vigente, sem liberdade de adaptar sua maneira de ensino em diferentes salas de aula, é esperado que se dê o conteúdo da mesma forma várias vezes, independente de quem se está ensinando, o que importa é a transferência de conteúdo, não a aprendizagem em si (FREIRE, 2019). É possível perceber também um certo cansaço dos professores de desenvolver novas tarefas, novos métodos, novas dinâmicas, e serem podados pela escola, a partir daí as “desculpas” podem ser diversas, burocracia intensa, calendário escolar, entre outras, não queremos dizer aqui que esses problemas não existem, mas sim que são mecanismos de silenciamento e sucateamento do ação educacional.

O segundo precisa ser calado para que não possa ser nada mais que um receptáculo apático, os dois sem visão crítica ou liberdade de debater e criticar o que está imposto, esse processo é realizado de diferentes formas, despindo-os de sua individualidade, diminuindo seus saberes, ou seja, o que vem de fora da escola ou o que é do senso comum é ruim - dividindo assim o saber entre “bom” e “ruim”, “certo” e “errado” (FREIRE, 2019). Também é possível perceber essa domesticação na competição criada entre os alunos, onde alguns são parabenizados por bom comportamento e outros diminuídos e punidos por algo considerado “mal comportamento”.



Ainda no t3pico da competi33o entre os alunos, 3 poss3vel notar em col3gios como os c3vico militares por exemplo, que alguns alunos s3o selecionados para serem monitores ou l3deres de turma, nenhuma dessas posi33es 3 definida pelos pr3prios alunos, eles n3o s3o votados, mas s3o na verdade escolhidos pela dire33o e/ou equipe pedag3gica. Freire classificaria esses alunos como capatazes, s3o em suas palavras, oprimidos que realizam as tarefas monitoradas pelos opressores, criando uma falsa sensa33o de generosidade por parte daqueles que est3o no poder. Para o autor “Os opressores falsamente generosos, t3m necessidade, para que sua generosidade continue tendo oportunidade de realizar-se, da perman3ncia do injusto” (FREIRE, 2019, p.41). Sobre os capatazes, Freire explica que eles t3m o potencial de serem mais duros com seus iguais do que as pr3prias pessoas que est3o no poder, e essas contam exatamente com isso.

## **2.2 Educa33o libert3ria**

A educa33o, com base nos trabalhos de Bell Hooks e Paulo Freire, deve ser libert3ria, segundo Hooks “(...) a educa33o 3 capacitante, que ela aumenta nossa capacidade de ser livres” (HOOKS, 2017, p.13). Para que isso seja poss3vel , o ambiente escolar precisa ser visto como democr3tico em a33o e n3o s3o em teoria, ou seja, todos aqueles que fazem parte desse processo precisam ser ouvidos, suas opini33es serem levadas em considera33o. Sendo assim, um dos pontos chaves dessa mudan3a, 3 a compreens3o de que ensinar n3o 3 transferir conhecimento, mas desenvolver um espa3o prop3cio para que seja produzido e constru3do de maneira cr3tica (FREIRE, 2021). Nas palavras de Hooks: “Fazer da sala de aula um contexto democr3tico onde todos sintam a responsabilidade de contribuir 3 um objetivo central da pedagogia transformadora” (HOOKS, 2017, p.56).

A palavra “constru33o” 3 basal quando se trata de democratiza33o n3o s3o da escola mas do conhecimento em si, porque ela compreende que tanto os educadores quanto os educandos, s3o reais sujeitos no desenvolvimento do saber. Esse processo de despassiva33o do aluno, que 3 denominado por Hooks como “pedagogia engajada”, tamb3m demanda a valoriza33o da express3o e dos saberes dos alunos, deixando claro que n3o existe saber certo ou errado, apenas saber, “(...) todos n3s levamos 3 sala de aula um conhecimento que vem da experi3ncia e de que esse conhecimento pode, de fato, melhorar nossa experi3ncia de aprendizado” (HOOKS, 2017, p. 114).



Portanto, o aluno precisa participar da aula de maneira ativa, seja indagando ou criticando, e o professor tem que estar aberto a essa interação, nitidamente todos esses processos precisam estar apoiados pela instituição, pela escola, e a partir desse apoio é possível caminhar para o que Freire denomina como “pensar certo”. Pode parecer estranho e até mesmo preocupante ouvir essas duas palavras juntos, entretanto, o autor explica que: “Pensar certo, do ponto de vista do professor implica o respeito ao senso comum no processo de sua necessária superação quanto o respeito e o estímulo à capacidade criadora do educando” (FREIRE, 2021, p.29). Freire complementa essa fala explicando que é dever não só do professor, mas também da escola respeitar tanto os saberes quanto às vivências de seus alunos, para que não sejam partícipes do processo apassivador desses estudantes.

É perceptível o receio que as pessoas têm da crítica, do debate, das conversas recheadas de argumentos e de opiniões, ainda mais com estudantes, por diversos fatores, medo de não ser possível administrar a sala depois que esse processo se iniciar, de não ser capaz de lidar com as diferentes opiniões e acima de tudo, não conseguir controlá-los quando houver o interesse genuíno de participar das decisões escolares que os afetam. Essa apreensão vem da percepção que a escola não prepara os jovens para o mundo de fato, para serem cidadãos participativos e interessados, mas, tem na verdade o objetivo de desenvolver trabalhadores disciplinados, bons em seguir comandos e passivos o suficiente para não pensar criticamente sobre seu trabalho e/ou sua posição social. Um modelo de ensino que exemplifica de maneira palpável essa passivação dos estudantes e a cobrança intensa pelas normas, são os colégios Cívico Militares.

### **3. O MITO DA MILITARIZAÇÃO ESCOLAR**

A crescente militarização nas escolas tem ganhado destaque nos diálogos sobre o sistema educacional brasileiro. O plano do governo do Estado do Paraná para transformar escolas em instituições cívico-militares teve início em 2020 e prevê que até o final de 2024, 312 escolas adotem esse modelo. Projetos que propõem a implementação de escolas militares ou a introdução de elementos militares em instituições de ensino, têm ganhado espaço em diversas sociedades, muitas vezes apresentados como solução para problemas de disciplina, segurança e qualidade educacional. Contudo, por trás dessa aparente solução, reside um mito que encobre ramificações profundamente excludentes.

Esta parte do trabalho, propõe explorar o mito da militarização escolar e seus desafios e consequências excludentes, através de artigos, e notícias atualizadas publicadas na internet, onde se destaca como essa abordagem não apenas falha em resolver os



problemas educacionais, mas também, reforça desigualdades e violações de direitos dentro do sistema de ensino.

### 3.1 A Aparência de Solução

A militarização escolar muitas vezes é apresentada como uma resposta à indisciplina e à violência nas escolas. Defensores dessa abordagem, argumentam que a disciplina rígida e a presença de elementos militares, podem criar um ambiente de aprendizagem mais seguro e produtivo, assim, como diz o ex-ministro da Educação Abraham Weintraub em notícia reportada pelo site Agência Brasil: “As famílias sentem muito mais segurança em deixar seus filhos nas escolas, o ambiente é muito mais seguro, a camaradagem entre os colegas é melhor, eu realmente tenho virado fã desse modelo”. (AGÊNCIA BRASIL, 2019).

No que concerne ao ex-presidente Jair Messias Bolsonaro, ele reitera seu posicionamento embasado em um modelo ditatorial de gestão, argumentando que não deveria haver necessidade de votação para tomar decisões, mas sim a imposição direta,

“Vi que alguns bairros tiveram votação e não aceitaram. Me desculpa, não tem que aceitar não, tem que impor”, disse. “Não queremos que essa garotada cresça e vai ser, no futuro, um dependente até morrer de programas sociais do governo”. (AGÊNCIA BRASIL, 2019).

Entretanto, essa perspectiva simplista de um ambiente supostamente mais seguro, desconsidera as nuances subjacentes aos desafios enfrentados pelas instituições de ensino. Atualmente, observa-se uma profusão de notícias reportando que os índices de violência têm aumentado com a implementação de colégios cívico-militares. Conforme relatado pelo site da APP Sindicato<sup>6</sup>, em fevereiro de 2024, três casos de violência e violação de direitos foram registrados nas escolas cívico-militares do Paraná. O incidente noticiado recentemente chamou a atenção devido às declarações, conforme relatado pelos alunos, do monitor militar de uma das escolas após testemunhar a agressão de um homem contra os alunos.

“Quando fomos tirar satisfação com o monitor policial (subtenente), ele disse que isso que estava acontecendo ali era consequência das nossas ações, porque fizeram algo para o filho dele (o agressor). E que ele, o subtenente, faria o mesmo” (APP SINDICATO, 2024)

De acordo com a matéria disponibilizada no site da UNICAMP (Universidade estadual de Campinas), é aparente a preocupação de que programas educacionais como o mencionado estejam mais focados em controlar e disciplinar as classes populares, visando principalmente melhorar as estatísticas de desempenho das escolas em avaliações

---

<sup>6</sup> A Associação dos Professores do Paraná (APP) foi fundada no dia 26 de abril, por docentes(as) do Colégio Estadual e do Instituto de Educação do Paraná, em Curitiba. Era época de redemocratização e de expansão do ensino público. O primeiro presidente da APP, Faustino Fávaro, era diretor do Instituto de Educação do Paraná.



padronizadas, como o IDEB (índice de Desenvolvimento da Educação Básica). Enquanto isso, sugere-se que as classes mais privilegiadas, continuem enviando seus filhos para escolas de elite, onde a disciplina é tratada de forma diferente. O autor alerta que essa abordagem pode resultar em uma sociedade estruturada, mas não necessariamente democrática e cidadã, e sim autoritária, onde o poder é exercido por alguns e a obediência é esperada daqueles que são considerados menos poderosos.

(...) sabe-se que as escolas cívico-militares são pensadas para serem instaladas nas comunidades mais carentes, visando a atendê-las em suas necessidades, com uma educação de qualidade. Ao menos isso é o que é apontado nas defesas públicas do Programa Nacional de Escolas Cívico-Militares que temos visto. Está muito claro o propósito: ensinar as populações menos favorecidas economicamente a obedecer. Os filhos das classes favorecidas serão enviados para as escolas privadas, nas quais aprenderão também sua disciplina, mas não será a mesma das escolas militares. Eles não aprenderam a obedecer, mas a comandar. Será criada uma hierarquia social aos moldes da hierarquia militar. (UNICAMP, 2020).

Em muitos casos, a indisciplina e a violência nas escolas são sintomas de problemas estruturais mais profundos, como a falta de investimento em políticas sociais, a ausência de programas de apoio psicológico e emocional para os alunos e a precariedade das condições de trabalho dos professores. Ao invés de abordar essas questões de forma abrangente, a militarização escolar oferece uma solução superficial que, em última análise, mascara os verdadeiros desafios enfrentados pela comunidade escolar.

### **3.3 Ramificações Excludentes**

Uma das principais ramificações excludentes da militarização escolar é a seletividade no acesso à educação de qualidade. De acordo com o texto “Militarização das Escolas Públicas: um debate necessário” (2019), as escolas militares muitas vezes impõem critérios rigorosos de seleção, excluindo alunos que não se encaixam em determinados perfis, sejam eles socioeconômicos, comportamentais ou de desempenho acadêmico. Isso cria uma divisão entre os que têm acesso a uma educação considerada de maior qualidade e os que são relegados a instituições tradicionais, frequentemente com recursos mais escassos e menos apoio (SANTOS, ALVES, MOCARZEL, MOEHLECKE, 2019).

A perda da individualidade é um dos aspectos de considerável importância, que suscita preocupações substanciais, os quais os alunos se veem compelidos a conformar-se às normas impostas, sacrificando assim sua individualidade e capacidade de expressão. Essa condição, levanta questões fundamentais sobre o impacto psicológico e emocional dessas exigências coercitivas sobre o desenvolvimento pessoal e social dos envolvidos. De acordo com uma reportagem do site da APP Sindicato, em 15 de fevereiro de 2024 os



alunos de uma das escolas cívicos-militares do Paraná, manifestaram sua insatisfação as regras impostas pelo colégio:

“Pediram para arrancar os piercings, brincos. Pediram para arrancar tudo. Falaram que não pode mais nem corte com risquinho no cabelo ou na sobrancelha. Até boné não pode usar mais”, diz um estudante do Colégio Estadual Padre José Anchieta, em Apucarana. Segundo o jovem, a patrulha estética já começa na entrada da escola. “Hoje os militares estavam no portão barrando quem estava de boné” (APP SINDICATO, 2024)

A partir dessa obediência acrítica como uma lógica hierárquica e meritocrática, a relação entre os próprios alunos também acaba sendo afetada, uma vez que é forçada uma relação de respeito unilateral, ao invés de desenvolver noções de cooperação, amizade e apoio. Assim, acabam colocando alguns alunos em posições de poder para impor as normas a seus pares. Dessa forma, tendo como objetivo geral fortalecer o senso de responsabilidade e liderança, mesmo que isso prejudique as relações interpessoais dos alunos (VINHA, NUNES, MENIN, TOGNETTA, MORO, 2021).

Um outro aspecto excludente no contexto das escolas cívico-militares, é a presença de certas contradições fundamentais, como a aceitação de contribuições financeiras disfarçadas sob a denominação de "doações espontâneas" (ALVES, TOSHI, 2019), visando aumentar seus recursos financeiros. Tal prática denota uma postura antidemocrática, considerando que a educação nessas instituições deveria ser pública e gratuita.

Muitas escolas militarizadas adotam estratégias para ampliar os recursos financeiros, por meio de contribuições “voluntárias”, como taxas de matrícula e mensalidades, as quais, mesmo não obrigatórias, são fortemente incentivadas (VINHA, NUNES, MENIN, TOGNETTA, MORO, 2021, p. 6).

Em outras palavras, embora as famílias das periferias reconheçam o valor dessa oportunidade, devido à negligência inerente do Estado, frequentemente não conseguem suportar os custos associados a esse procedimento. Mendonça expõe alguns dos dispêndios adicionais que podem surgir além das mencionadas "doações espontâneas", conforme explicado pelo autor:

Os editais abertos pela PM, de fato, reservam 50% das vagas para filhos de militares e exigem a cobrança de noventa e cinco reais para participação do teste classificatório e, em caso de aprovação, mais o pagamento de noventa reais para o kit do aluno e trezentos e sessenta e seis reais para a Associação de Pais e Mestres e Funcionários (MENDONÇA, 2019, p.630).

Em consequência, esse procedimento acaba por obstruir o acesso das famílias de baixo nível socioeconômico, desencadeando um processo de exclusão de alunos. Outro ponto que contribui para a exclusão de alunos, mesmo antes de ingressarem na escola, é a ausência de atendimento no período noturno nessas instituições, além da falta de suporte para alunos com deficiência, estudantes com defasagem idade-série e aqueles matriculados no Ensino de Jovens e Adultos (VINHA, NUNES, MENIN, TOGNETTA, MORO, 2021). Dessa forma, escolas que anteriormente ofereciam ensino noturno, ao adotar esse projeto, automaticamente deixam de fazê-lo, portanto, há uma exclusão de uma classe específica de



alunos, aqueles que provavelmente necessitam conciliar trabalho e estudo, sendo assim duplamente excluídos de um ambiente que deveria ser acolhedor.

Há também um processo interno de exclusão, exemplificado pela busca por uma nova unidade escolar ou pela transferência do aluno caso ele não se adeque às normas do colégio, tenha problemas com a lei ou apresente baixo desempenho escolar. Isso resulta em uma diminuição na taxa de reprovação e evasão nessas escolas, mas uma taxa de transferência significativamente superior em relação a outras instituições. Em outras palavras, a abordagem para lidar com conflitos e alunos que não se adaptam à escola envolve transferi-los para outro lugar, adotando uma postura de "docilização dos corpos". Essa prática evidencia como as estatísticas de melhoria de desempenho nessas escolas podem, na verdade, mascarar a realidade (VINHA, NUNES, MENIN, TOGNETTA, MORO, 2021). Além disso, essa abordagem não reconhece a instituição como parte do problema, transferindo a responsabilidade pela falta de adaptação para o aluno.

Em suma, as ramificações excludentes da militarização escolar apresentam-se de maneira abrangente e multifacetada, afetando não apenas o acesso equitativo à educação de qualidade, mas também a integridade individual e as relações interpessoais dos estudantes. A imposição de critérios rigorosos de seleção nas escolas militares resulta na exclusão de alunos que não se enquadram em determinados perfis, perpetuando desigualdades socioeconômicas e educacionais.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Conclui-se portanto, que o modelo cívico-militar de escolarização, caminha contra todos e quaisquer princípios equivalentes às políticas de igualdade social e democratização do acesso à educação. O avanço sem precedentes da política pública de militarização das escolas, traz consigo diversos problemas que ferem direitos até mesmo jusnaturalistas de nossa sociedade. De fato, a realidade educacional no Brasil tem piorado com o passar dos anos, existindo algumas poucas perspectivas de avanços socioeducacionais. A partir de nossas perspectivas e dos encaminhamentos políticos e societários na área da educação, infelizmente podemos chegar a conclusão já defendida por Darcy Ribeiro há décadas atrás. "O fracasso da educação brasileira não é uma crise, é um projeto", (RIBEIRO, 1986), faz-se presente um esforço descomunal, para que cada vez mais, menos pessoas cheguem a alcançar o mínimo de direitos civis, políticos e sociais.

Sendo assim, a partir dos pensamentos de Ailton Krenak, podemos compreender de forma sucinta um dos principais objetivos existentes na política pública de militarização dos colégios. Segundo Krenak: "A ideia do ser humano sempre foi descolar-se da Terra. Viver a



partir de uma abstração social generalizada. Nos deslocarmos da nossa realidade, a ponto de até mesmo perdermos nossa própria identidade. Isso começa desde cedo. É um absurdo pensarmos que criamos um sistema que nega e reafirma a negação das diversidades, da pluralidade, das formas de vida e da existência de hábitos”, (KRENAK, 2021).

Dessa forma, há de se pensar de forma urgente, outros horizontes para a educação brasileira, a partir de perspectivas sociais que contemplem as necessidades de comunidades periféricas, atendendo às demandas dessas populações de modo amplo. Se a crise no sistema educacional, é de fato um projeto, gerado a partir da colonialidade e dos sistemas de poder, cabe a nós praticarmos um movimento contrário e nos mobilizarmos para que o desprojeto de desmantelamento e sucateamento da educação seja cessado, a partir da insistência de uma educação anti racista, decolonial e que promova a igualdade de pensamentos, gêneros, corpos e hábitos de ser/agir. Por fim, cabe à sociedade civil e estatal, reavaliar o papel das forças militares e policiais, tanto no que se refere à segurança e ao monopólio da força, como também no que tange a inserção desses grupos em espaços sociais de convivência e escolarização pública, (ALMEIDA, 2018).



## REFERÊNCIAS:

ALES-ALES-MAZZOTTI, A. J. Relevância e aplicabilidade da pesquisa em educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 113, p. 39-50, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/Ly5RGTH4Yj8zGKbfz6DQFtC/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: março. 2024.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1934**. Rio de Janeiro: DOU, 1934. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao34.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm)

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 1937**. Rio de Janeiro: DOU, 1937, republicado em 18 nov. 1937 e 19 nov. 1937. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao37.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm)

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**: consolidada. Brasília, DF: DOU, 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)

Casos de violência explodem em cívico-militares do Paraná: militares lavam as mãos ou apoiam agressões. **APP Sindicato**, 23 fev. 2024. Disponível em: <https://appsindicato.org.br/casos-de-violencia-explodem-em-civico-militares-do-parana-militar-es-lavam-as-maos-ou-apoiam-agressoes/>. Acesso em: março. 2024.

DE ALMEIDA, Klinger. **O Alferes**. Disponível em: [UMA VISÃO CRÍTICA DO SISTEMA POLICIAL BRASILEIRO | O Alferes \(policiamilitar.mg.gov.br\)](http://uma.visao critica.do.sistema.policia.lbrasileiro | O Alferes (policiamilitar.mg.gov.br)) Acesso em: março. 2024.

Escolas cívico-militares: para quê? Para quem?. **UNICAMP**, 11 dez. 2020. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/noticias/escolas-civico-militares-para-que-para-quem>. Acesso em: março. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 1ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 1ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

Governo lança programa para escolas cívico-militares. **Agência Brasil**, 5 set. 2019. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/politica/noticia/2019-09/governo-lanca-programa-para-escolas-civico-militares>>. Acesso em: março. 2024.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade**. 2ª edição. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017

KRENAK, Ailton. **Indagação**. Disponível em: [UNICAMP 2021: O texto acima foi escrito pelo intelectual indígena Ailton Krenak - INDAGAÇÃO \(indagacao.com.br\)](http://unicamp 2021: O texto acima foi escrito pelo intelectual indígena Ailton Krenak - INDAGAÇÃO (indagacao.com.br)) Acesso em: março. 2024.

KRUGER, Nino Rafael Medeiros; ALVES, Isabela Baptista. Trajetória do Ensino Superior Brasileiro: Retrocessos e desigualdade no acesso à educação. **Praia Vermelha**, Rio de Janeiro. V. 30 n.1 p. 88-114, janeiro-junho de 2020.

KOMATSU, Bruno. et al.. Novas medidas de Educação e Desigualdade Educacional para a primeira metade do século XX no Brasil. **Estudos Econômicos** (São Paulo), v. 49, n. 4, p. 687-722, out. 2019.



LEAL, Halina. Amor e Educação Libertadores em bell hooks. **Kalagatos**, v. 19, n. 1, p. eK22014-eK22014, 2022.

MENDONÇA, Erasto. Escolas cívico-militares: cidadãos ou soldadinhos de chumbo?. **Retratos da Escola, Brasília**, v.13, n.17, p.621-636, 2019.

Paraná terá 312 escolas estaduais cívico-militares em 2024. **Agência Estadual de Notícias**, 20 dez. 2023. Disponível em: <https://www.aen.pr.gov.br/Noticia/Parana-tera-312-escolas-estaduais-civico-militares-em-2024#:~:text=A%20educa%C3%A7%C3%A3o%20c%C3%ADvico-militar%20combina.institu%C3%ADdas%20no%20Paran%C3%A1%20em%202020>. Acesso em: março. 2024.

Parece uma prisão: estudantes denunciam práticas abusivas em escolas cívico-militares no Paraná. **APP Sindicato**, 15 fev. 2024. Disponível em: <https://appsindicato.org.br/parece-uma-prisao-estudantes-denunciam-praticas-abusivas-em-escolas-civico-militares-no-parana/>. Acesso em: março. 2024.

RIBEIRO, Darcy. **Sobre o Óbvio**. 1. Rio de Janeiro: Biolinguagem, 1986.

SANTOS, C. A. et al. Militarização das escolas públicas no Brasil: um debate necessário. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Brasília, DF, v. 35, n. 3, p. 580-591, 2019. <https://doi.org/10.21573/vol35n32019.99295>

TREVISOL, Joviles Vitório; MAZZIONI, Lizeu. A universalização da Educação Básica no Brasil: um longo caminho. **Roteiro**, Joaçaba, SC. Edição Especial, p. 13-46, dezembro de 2018.

VINHA, Telma Pileggi; NUNES, César Augusto Amaral; MORO, Adriano. A educação para o desenvolvimento da autonomia e a militarização das escolas públicas: uma análise da psicologia moral. In: **REFLEXÕES sobre convivências e violências nas escolas**. Brasília, DF : Flacso, 2021. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/954>. Acesso em: março. 2024.