

Ideologia militarizada e cultura da violência nas comunidades escolares do contexto amazônico

 <https://doi.org/10.56238/sevened2024.009-014>

Laio Lopes

Doutorando em Educação na Amazônia pela Universidade Federal do Amazonas (PGEDA-UFAM), mestre em Ensino pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e graduado em Pedagogia (UERJ).
LATTES: <http://lattes.cnpq.br/0314953105981814>
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3031-5762>
E-mail: laiolopes22@gmail.com

Selma Suely Baçal de Oliveira

(In memoriam)
Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP), mestre em Educação pela Universidade de São Paulo (USP) e graduada em pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM)
LATTES: <http://lattes.cnpq.br/5050471052673175>
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6765-4568>
E-mail: selmabacal@ufam.edu.br

RESUMO

Este artigo apresenta uma visão do projeto vigente no âmbito educacional denominado “Programa de Escolas Cívico-Militares (PECIM) na Amazônia Legal (AL)”, tendo como referência a atuação do Estado investindo na gestão compartilhada com as forças armadas e auxiliares para atender as escolas classificadas em áreas de vulnerabilidade social. O PECIM foi implantado em 2020 e alcançou, no cenário nacional, um expressivo número de instituições escolares que decidiram adotar o modelo. Até o final de 2022, foram contabilizadas 49 escolas na AL. A concepção pedagógica que privilegia a doutrinação militarizada em áreas tidas em vulnerabilidade social é uma proposta educacional do Estado nacional, que expõe os interesses político-ideológicos na região. A análise documental foi a proposta utilizada para extrair informações dos documentos legais que orientam o PECIM dentro de uma abordagem metodológica qualitativa para referenciar os marcos históricos que contextualizam o papel do Estado nacional numa perspectiva crítico-reflexiva sobre combate à violência nas comunidades escolares e a ascensão da narrativa militar como projeto político educacional numa perspectiva hegemônica. A região que convive com crimes ambientais e a ascensão do crime organizado, vê a participação militar ampliar suas funções, estabelecendo um projeto de poder tendo a educação como pilar.

Palavras-chave: Política Pública em Educação, Amazônia, Comunidade Escolar, Escolas Cívico-Militares, Militarização das escolas.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo tem como interesse abordar os aspectos gerais da atribuição das forças militares e forças auxiliares para o combate à violência e à criminalidade; o uso político da concepção de segurança pública como projeto de poder, e as implicações no contexto amazônico. A discussão produz um recorte da política do governo federal, no mandato (2019-2022), em adotar o programa de escolas cívico-militares (PECIM), bem como, abarca reflexões sobre o protagonismo do discurso policialesco da punição no processo de militarização das escolas e suas relações com a conjuntura política educacional (SANTOS, 2020).

Os aportes teórico-metodológicos se fundamentam no materialismo histórico-dialético, baseado nos conceitos do uso da militarização da educação como aparelho ideológico do estado (ALTHUSSER, 1985) e do papel do PECIM como construto hegemônico cultural do neoconservadorismo no Brasil (GRAMSCI, 1988, 2000). O arranjo do discurso ideológico para justificar a militarização das escolas para enfrentamento de problemas crônicos sociais no âmbito das escolas públicas é uma tentativa de associar a ideologia neoconservadora à disposição de corrigir questões educacionais desafiadoras numa realidade de qualidade educacional desigual e sucateada no bojo do neoliberalismo.

As proposições do modelo doutrinário militar para convencimento da sociedade do seu projeto autoritário de Estado visam um consenso que o controle social militarizado possui uma suposta eficiência para as condições históricas existentes, expressando um processo constitutivo de hipermilitarização (CAMARGO; BORDIN; DE MORAES, 2018). A análise da condução do projeto de militarização das escolas, que se organizou anterior ao Bolsonarismo assumir o governo nacional, indica uma instrumentalização do neoconservadorismo brasileiro dirigindo uma nova classe social dominante através da educação e agendas políticas reacionárias.

A escola cívico-militar, sendo um projeto para Educação Básica da escola pública, deve ser problematizada com os referenciais de alcance da cidadania democrática plena. O acesso da classe trabalhadora à escola pública militarizada necessita de um olhar crítico e reflexivo do projeto. Estes processos que envolvem uma maior ou menor aderência e permeabilidade na construção coletiva de cunho emancipatório ganham novos contornos diante da legitimidade institucional da doutrinação hierárquica militar e subordinação das classes populares (SANTOS, 2021). Para Fraser (2018), cabe um aprofundamento diante do projeto neoconservador no bojo do neoliberalismo, contrastando com orientações neoliberais progressista e, se alimentado das crises do capitalismo.

A permissividade da população frente ao projeto educacional de cooptação político-social a nível nacional conta com a desmobilização dos setores populares e com a falta de criticidade da classe trabalhadora. A inclusão de grupos sociais discriminados em agendas políticas é um desafio para compreensão das especificidades e dos riscos de cada coletivo (ARROYO, 2015).



Segundo Gonzaga e Cavalcanti (2020), a região da Amazônia Legal (AL) presencia uma fase denominada bônus demográfico que proporciona a uma idade considerada ativa em condições de se qualificar profissionalmente e academicamente. Nos cenários em que a educação no contexto amazônico tem como referenciais: acesso educacional na Educação Básica e Superior, taxa de abandono e evasão e Educação Profissional, os resultados da região se apresentam piores do que a média nacional (CRUZ e PORTELLA, 2021). A motivação político ideológica do programa escamoteia os problemas crônicos-estruturais e do modelo educacional na região da AL.

Este estudo endossa o posicionamento da Rede Nacional de Pesquisa sobre a Militarização da Educação, a saber, de qualificar o PECIM como escola de cunho militar, independente do programa utilizar a retórica que distingue o projeto cívico-militar de outras experiências de militarização das escolas em curso no país. No contexto neoliberal, o sucateamento da educação produziu um campo fértil para um conformismo do trabalhador de um estado deteriorado e de poucas motivações da classe política para os satisfazer seus direitos sociais. A problematização deste estudo se baseia na análise de como os desafios educacionais vão aderindo às respostas da militarização das escolas como um conjunto de ações voltadas a solucionar questões complexas do cotidiano escolar da Amazônia. A pesquisa conta com uma bolsa auxílio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Amazonas (FAPEAM) e o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

2 ESCOLAS CÍVICO-MILITARES NO CONTEXTO AMAZÔNICO

O Decreto nº 10.004, de 5 de setembro de 2019 (BRASIL, 2019) instituiu o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (PECIM). A sua criação é justificada para oferecer qualidade para o Ensino Fundamental e Médio. O modelo de gestão intitulado como de excelência compreende os âmbitos educacionais, didático- pedagógicos e administrativos. Destaca-se que os oficiais e praças das polícias militares e dos corpos de bombeiros militares estão habilitados para atuarem para as três áreas da gestão nas escolas.

No primeiro ano da implantação do PECIM, em 2020, a região do Norte alcançou o maior número de parcerias do Ministério da Defesa com as secretarias do estado no território nacional, totalizando 35 escolas. Somando a escolas municipais, têm-se 39 escolas cívico-militares no Norte, e 49 escolas sob a égide do PECIM na região da Amazônia Legal.

Tabela – 1 Quantidade de secretarias estaduais e municipais que assinaram o Acordo de Cooperação Técnica (ACT) para implantação do PECIM na Amazônia Legal

ESTADOS DA (AL)	ESCOLAS DO PECIM
Acre	5
Amapá	4
Amazonas	7
Maranhão	3
Mato Grosso	7
Pará	9
Rondônia	4
Roraima	1
Tocantins	9
TOTAL	49

Fonte: elaborado pelo autor (2022)

No cenário de militarização das escolas no contexto amazônico, dados apontam uma incursão significativa do PECIM na região. A área da Amazônia Legal compreende o maior número de ACT` s firmados com governos dos estados da AL, e, somados com as prefeituras dos municípios amazônicos, foi totalizado um percentual de 25% das escolas implantadas no Brasil.

Importante analisar-se o projeto de militarização das escolas na Amazônia dentro do seu contexto histórico, sua execução como política nacional, seus vínculos ideológicos e as relações de poder no contexto amazônico. Um documento intitulado Projeto de Nação: O Brasil em 2035, divulgou um plano estratégico de teor neoconservador para a sociedade com claras visões que substanciam a visão autoritária bolsonarista para a formulação de políticas em diversas áreas. O material evidencia a intenção militar para se fazer presente na região amazônica.

A Amazônia sempre demandou do Brasil — e agora mais do que nunca — capacidade de dissuasão militar extrarregional e de projeção de poder, por parte das nossas Forças Armadas. Com o amadurecimento da sociedade e com maior participação de Conservadores e Liberais, é possível afirmar que, nos últimos anos, significativos segmentos sociais passaram a identificar as ameaças, potenciais e reais, ao País e, particularmente, à Região Norte. Com isso, o Legislativo e o Executivo alocaram recursos para projetos estratégicos de Defesa Nacional, apesar de pressões internacionais contra o nosso fortalecimento militar e científico-tecnológico. (SAGRES, 2022, p.22).

A influência na opinião pública de defensores da militarização das escolas merece uma atenção diante das suas motivações como projeto de poder e a atuação dos seus reivindicantes e suas funções na sociedade articuladas com os interesses dos conservadores e liberais na região Norte. Dentre as responsabilidades das forças armadas, a defesa da soberania nacional e do território aglutina as condições para a execução do pronto emprego referente à mobilização objetiva de suas ações, que obedecem a um comando vertical, e centralizado, respeitando, hierarquicamente, a estrutura decisória da sua escala de poder. Diante sua formação específica, o modelo espelhado da administração de



questões de ordem bélica para a gestão de uma escola imprime uma concepção educacional militarizada que se habita em atender questões no âmbito social numa conjuntura de escalada da violência na região.

No contexto amazônico, as complexidades voltadas à expressão midiática da guerra às drogas e aos demais tipos de violência que assolam a região decorrem de diversos fatores. Esta relação de garimpeiros, grileiros, pesca ilegal, mineração e madeireiros com os recursos naturais perpetua uma lógica predatória com interesses econômicos orquestrados por organizações criminosas. A fragilidade de políticas de fronteiras e os fluxos de tráfico de drogas que estabelecem conexões com a Amazônia evidenciam uma gama de crimes que geram instabilidade de políticas de segurança nacional.

A matriz apresentada vai além do conceito de “crime ambiental” para abranger uma ampla gama de atividades humanas organizadas que estão mudando a paisagem, as sociedades e o clima da Bacia Amazônica. Algumas dessas atividades ocorrem principalmente nas áreas rurais, enquanto outras são mais comuns nas áreas urbanas ou periurbanas. Os participantes envolvidos podem variar entre atores individuais isolados a organizações legais e ilegais altamente organizadas em diferentes escalas geográficas (ABDENUR et al. 2020, p.130).

As relações sociais em comunidades em vulnerabilidade convivem com distorções das práticas policiais diante do enfrentamento da violência, coerção e condutas que tencionam territórios com a criminalidade presente. A condução policial direcionada em prender a marginalidade na lógica de obter flagrante, abordar usuários de drogas, combater pequenos delitos, roubos e demais transgressões corresponde a um *modus operandi* militar que move os interesses do Estado para alternativas que se estenderam para as comunidades escolares. Para Anunciação et al. (2022), essa visão pontual não coaduna com práticas de atendimento à violência escolar que articulam políticas integradas com contribuições multiprofissionais que reflita em ações humanizadoras.

A letalidade militar melindra a imagem do emprego policial em áreas de vulnerabilidade social, mas é admitido por uma parcela de uma camada social como uma forma de garantir um sentimento de segurança e de combate a uma guerra. A competência constitucional que se refere ao policiamento ostensivo e ao emprego da inteligência integrada e articulada com outras políticas públicas não ganha a prioridade devida na perspectiva de hipermilitarização da sociedade (BORDIN, 2020). Por essas ações serem frequentes em favelas, periferias e em regiões com uma população em situação de pobreza, o cotidiano das comunidades carrega impressões hostis associadas às ações policiais e suas abordagens violentas, principalmente com o recorte racial e com a classificação etária que compõe a juventude.

Dentre os princípios do PECIM, as instituições preferencialmente devem ser adotadas em áreas consideradas de vulnerabilidade social, ter um ambiente escolar apropriado para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem e um modelo de gestão concernente aos colégios militares do exército, polícia militar e corpo dos bombeiros. Conforme os objetivos do PECIM, destaca-se o investimento do programa para combater problemas diante de áreas em vulnerabilidade social. No imaginário cultural da sociedade, este modelo fomenta um discurso que prima pela linha-dura para solucionar



problemas sociais que não apenas assolam uma instituição escolar, mas suas comunidades. Assim, questões voltadas à vulnerabilidade social serão apontadas pelo programa, além da preocupação pedagógica, como uma questão de ordem militar, traduzida na linha geral do PECIM referente aos seus objetivos principais de atendimento, como:

I. Alunos em situação de vulnerabilidade social, onde normalmente se verifica a ocorrência de altos índices de violência, influência do tráfico de drogas, prostituição, baixos índices de saneamento urbano e precariedade de condições habitáveis. II. Escolas com IDEB inferior à média municipal, estadual ou nacional. (BRASIL, 2022, p.17)

A categorização do público-alvo e a identificação territorial que concerne à classificação de vulneráveis socialmente, na perspectiva militar, expõem um estereótipo de criminalização da pobreza. A seleção aferida ao programa educacional do PECIM colabora com o pensamento estrutural do racismo e com a institucionalização do arquétipo de estigmatização do transgressor diante da sua classe social e classificação etária.

Importante entendermos o cenário violento na região amazônica que possa provocar uma reflexão profunda sobre o tema. Os dados extraídos pelo Anuário Brasileiro de Segurança Pública-2022 apontam que houve um aumento da taxa de mortes violentas intencionais na região Norte contrastando com a queda nas demais regiões. No Norte, houve um crescimento de 7,9%, enquanto foi registrada uma diminuição no Sul, (- 7,4%); Sudeste, (-7,9%); Centro-Oeste, (-13,5%); Nordeste, (- 7,9%). Quando a tipologia contempla a questão Rural-Urbana, o recorte da região da Amazônia Legal alcançou, na área rural, o índice de 25,0 por grupo de 100 mil habitantes e a média do Brasil atingiu 21,8 por grupo de 100 mil. Na classificação de ordenamento territorial de municípios intermediários, a Amazônia Legal obteve 33,8 por grupo de 100 mil pessoas e a média brasileira conseguiu 27,1 por 100 mil pessoas. Na área urbana, foram 30,9 por grupo de 100 mil na Amazônia Legal confrontando com o número de 22,0 por 100 mil pessoas no Brasil.

As questões voltadas aos crimes ambientais como grilagem, garimpo ilegal e desmatamento apresentam uma problemática de escala local, regional, nacional e internacional. Outra situação importante é o narcotráfico e suas relações de poder no tocante à segurança pública. As facções e grupos organizados do crime chegaram no contexto amazônico conforme o estudo aponta:

É diante deste contexto que as facções do crime organizado que atuam no Brasil passaram a enxergar a Amazônia enquanto uma região estratégica para a geopolítica do narcotráfico, que é constituída por essa relação transfronteiriça que envolve múltiplos agentes cada um com sua função específica no universo do crime. Facções da região sudeste do Brasil, a exemplo do Comando Vermelho, originária do Rio de Janeiro, e do Primeiro Comando da Capital (PCC), proveniente de São Paulo, passaram então a ter interesses em atuar nas áreas de fronteira, bem como em cidades consideradas importantes para a fluidez da droga. (FBSP, 2022, p.8)

Diante das complexidades da questão amazônica e as incumbências no íterim militar das forças armadas para defender a soberania nacional e as questões de segurança interna e das forças

auxiliares na garantia da polícia ostensiva e na garantia da ordem pública, estas demandas estratégias deveriam pertencer ao hall de prioridades das responsabilidades que são dadas. A mobilização de militares para idealizar uma política educacional proporciona uma incompreensão jurídico-legal e funcional de suas ações para apontar soluções aos graves problemas de segurança nacional na conjuntura atual da Amazônia.

3 IDEOLOGIA POLICIALESCA NO COMBATE À VIOLÊNCIA ESCOLAR

Ao analisarmos o parágrafo 6º do inciso IV do Artigo 144 da Constituição (BRASIL, 1988) onde a polícia se organiza militarmente, sendo força auxiliar e reserva do Exército, vão se caracterizar os ordenamentos e formatos organizacionais semelhantes às forças armadas. Assim, alguns aspectos voltados ao modelo militar de aplicações de punições severas, hierarquização inflexível e processos decisórios centralizados fundamentam os referenciais teóricos e o modus operandi das forças auxiliares do país. Ao transpor este formato para as práticas gerenciais e curriculares no espaço escolar, a aplicação desta funcionalidade presente nos quartéis alocados aos processos educativos requer uma indagação de como estas questões influenciam o trabalho escolar e sua aceitação ou não na sociedade como forma vinculante de discurso militarizado de gestão de qualidade.

Na pesquisa intitulada “Opinião dos Policiais Brasileiros sobre Reformas e Modernização da Segurança Pública” (FBSP, 2016). foram coletados diversos posicionamentos de policiais sobre as formas de organização das corporações policiais presentes no país. Nas perguntas produzidas que abarcam questões de hierarquia e disciplina nas polícias, duas se destacam referentes aos seus resultados, 77,2% de policiais discordam que as polícias militares e os corpos de bombeiros militares devem ser subordinados ao Exército, como forças auxiliares, e se organizar como ela, e 58,3% concordam que a hierarquia nas polícias e demais forças de segurança provoca desrespeito e injustiças profissionais. A partir destes dados, corroboram-se as premissas que a organização hierárquica e a disciplina nas polícias são questionadas pelos próprios pertencentes das corporações. Com isso, quais motivadores filosóficos credenciam o modelo hierárquico e disciplinar a ser uma concepção pedagógica militarizada aceita como exitosa ou promissora?

Esse modelo draconiano¹ de hierarquização verticalizada, subordinação e subserviência disciplinar será defendido pelo Estado como possibilidade ideológica de mudar uma realidade escolar no contexto da educação pública brasileira. Ou seja, caberíamos compreender o uso político da polícia para a militarização das escolas públicas brasileiras.

Os dispositivos legais e propostas curriculares oficiais que preconizam o projeto das escolas cívico-militares a nível nacional condicionam uma organização militarizada que influenciará a tomada

¹ Drácon foi um legislador de Atenas, na Grécia, no período do século VII A.C, sendo comumente caracterizado por seus códigos de leis de alta severidade e rigor em suas penalidades.

de decisões nos aspectos relacionais à comunidade escolar e seu grau de participação. Os documentos que orientam o programa indicam um modelo de gestão democrática na condição de ter um compartilhamento com as forças armadas e auxiliares. Os preceitos democráticos tornam-se fluidos quando um projeto de aspiração militar busca defender imperativos, por exemplo, no campo dos direitos humanos.

Na verdade, justificativas para educação em direitos humanos aparecem fortemente em todos esses cenários, se nós adotamos uma concepção fixa ou maleável dos direitos humanos, ou uma concepção de educação bancária ou de construção do conhecimento. Numa perspectiva dos direitos humanos de cima para baixo as pessoas precisam ser informadas e adotar os valores relevantes; numa perspectiva de baixo para cima as pessoas precisam ser empoderadas para participar – ambas as perspectivas envolvem educação (embora de modo distinto).(McCOWAN, 2015, p.35).

O debate sobre a concepção pedagógica no contexto amazônico necessita também ser pontuado que as organizações coletivas do docente. As singularidades do professor não podem ser desprezadas em suas autorias na produção de sala de aula e no âmbito sistematizado do currículo regional. As possibilidades do não cumprimento ou discordância de um projeto ideológico e curricular dentro de uma escola podem ser mais permissivas às originalidades e resistências dentro de uma escola democrática.

As experiências educacionais de cada escola e a autonomia a ser almejada na docência serão delimitadas como ordenamentos já estabelecidos na filosofia militarizada em questões, por exemplo, de representações e aceitações de minorias. Quais possibilidades poderiam ser viabilizar em uma escola militarizada para um aluno negro manifestar no crescimento do seu cabelo uma forma de expressar sua negritude? Quais seriam as condições de um aluno transexual poder utilizar o uniforme do gênero que se identifica? Para Silva Neto e Carvalho (2022), as transgressões disciplinares no cotidiano escolar possuem expressões e recepções distintos do imaginário esperado por estudantes do sexo masculino e feminino.

Estas indagações não polarizam as escolas com distintas concepções pedagógicas, evitando conflitos de posições nas questões apresentadas. Logo, não seria razoável desconsiderar a conjuntura da sociedade e as pressões político-sociais em modular os comportamentos e os ditames curriculares de qualquer escola. Todavia, as oportunidades de mudar, adequar ou resistir aos antagonismos ideológicos dentro de uma estrutura hierárquica e disciplinar verticalizada se inviabilizam em processos antidemocráticos na organização da escola.

A intersecção de um projeto educacional para a educação de massa visa padronizar uma estrutura de ideias e ações que sistematizem a produção escolar. Esta organização que permeia o âmbito administrativo, legal e, até as práticas curriculares, projeta arranjos que não apenas alcançam um pragmatismo em dar soluções às demandas educacionais. Divulgar um projeto exitoso no campo da educação estabelece vínculos ideológicos que promovem o modelo do Estado. A política de escolas

militares à luz do projeto cívico militar propagandeia seus resultados dentro de uma perspectiva neoliberal de avaliação e incute o ordenamento de populações marginalizadas através da ideologia policialesca, conforme dados do CGGE (2021) sobre a incidência do tráfico de drogas no entorno das escolas e o transporte de armas brancas e de fogo no ambiente escolar.

O recrutamento de policiais na organização da escola não habilita apenas sua incumbência de garantir um policiamento ostensivo ou a presença policial em áreas de violência deflagrada; o papel exercido na comunidade escolar vai regular o comportamento, a cultura e, as relações sociais na organização dos trabalhadores, estudantes e famílias mediadas pelo medo da repressão policial característico em áreas de vulnerabilidade social.

A legitimação da ideologia policialesca na instituição escolar promove a crença da militarização da polícia como projeção de poder estendido dos ínterims dos quartéis. O conceito de desmilitarização da corporação policial se fragiliza quando o uso político do Estado das polícias valida a militarização e sua suposta eficácia organizacional. Os autores Santos e Alves (2022) destacam que o processo de militarização se estabeleceu com ambições eleitorais para atender demandas de segmentos conservadores e uma afirmação da política de repressão e controle social.

Para entendermos o projeto de militarização na educação se faz necessário compreendermos quais reivindicações político-sociais se habilitam para reproduzirem uma narrativa de qualidade educacional concernente as suas concepções filosóficas no contexto escolar. No caso, a concepção militarizada organizada em quartéis, o uso de farda, a disciplina hierarquizada refletida em continência e subordinações e as demais especificidades pertencentes aos moldes das forças militares vão caracterizar as funções da polícia brasileira desembocando em uma filosofia e concepção pedagógica.

A intencionalidade da política educacional de solucionar os conflitos resultantes de problemas sociais ou a adequação de aspectos culturais em uma confluência do planejado com a produção real da cultura e conhecimento protagonizado pela instituição escolar são passíveis de reflexão. As políticas públicas em educação articuladas com as políticas sociais, na área da saúde, saneamento básico, empregabilidade, renda, dentre outras ações são essenciais para criar uma rede colaborativa em busca de atender a pessoas em alta vulnerabilidade social (DUARTE, 2004). A busca do modelo de militarização da escola em estandardizar seus conceitos de qualidade educacionais contribui para a fomentação de um processo distorcido de políticas públicas eficazes.

A partir da responsabilidade da gestão policial em diligenciar ações no contexto escolar que produzam no imaginário cultural um conjunto de competências que não podem ser atribuídas exclusivamente à escola pode-se potencializar uma obsessão por resultados que vangloriem o modelo educacional defendido. Ao considerar os processos da construção do saber, a valorização do conhecimento erudito e formal que referencia a educação transita em múltiplas vivências e experiências que expressam no campo popular. O cotidiano da escola denominado currículo oculto (SACRISTÁN,



1998) é um campo expressivo para captar o que o discurso institucional e o oficial não delimitam e/ou não querem expor.

Dentro de um histórico das corporações policiais e desrespeito de direitos humanos em área favelizadas e periféricas, esta multiplicidade histórico-cultural e as referências do papel da polícia nas favelas são complexas e conflituosas tanto para a comunidade escolar, quanto para os policiais militares. O afastamento do trabalho ostensivo e comunitário, estreitando laços de cidadania para exercer o papel de confronto direto em dirimir a violência e o combate ao narcotráfico gerou arbitrariedades nocivas na relação entre sociedade e instituição policial. Para Souza e Serra (2020), a defesa por um método repressivo nas favelas e periferias dominadas pelo tráfico de drogas e forças paramilitares estabeleceu uma convivência da violência como um cenário real no cotidiano social produzindo um estado de exceção.

Compreender a heterogeneidade do espaço escolar nos processos educativos é dar visibilidade às práticas da rotina escolar e dinâmica social. A ideia de homogeneizar o currículo escolar e padronizar o projeto da meritocracia será determinado pelo uso político da ideologia policial como um projeto verticalizado e inflexível à oposição de ideias. No tecido social da escola, são as vivências de negação, concessão e afirmação que condicionam uma auto-crítica do projeto educacional vigente. Os pressupostos democráticos não podem ser imaginados como diálogos sempre harmônicos e convenientes ao proposto. O conflito de ideias está no cotidiano escolar concernentes à vida do estudante, aos pleitos das famílias, às inquietações na sala dos professores, aos processos autorais e diretivos no âmbito pedagógico e as demais articulações dos atores sociais envolvidos na escola projetam complexidade dentro da pluralidade da comunidade escolar.

O desejo de transformação da dura realidade educacional brasileira impõe desafios na formulação de políticas para a sociedade. Cada processo idealizado pela administração pública compartilha induções na aplicação do orçamento do Estado e no desejo de contemplar reivindicações de setores da sociedade. É cabível uma interpretação do processo de militarização das escolas públicas brasileiras como um movimento endógeno, pois se iniciou nos municípios e estados brasileiros antes da implantação dos PECIM pelo governo federal. A captação de demandas político sociais na escala local e as linhas diretivas das escolas organizadas pela polícia produziram experiências no país que foi solidificando esse projeto educacional a nível nacional.

4 REFORMAS NEOLIBERAIS À LUZ DE UM PROJETO EDUCACIONAL NEOCONSERVADOR

As políticas de educação serão realizadas dentro das escalas de poder que compete a cada ator envolvido, fundamentos teóricos, dos projetos que visem proposições de distintas durações e das práticas orientadas pelas demandas em questão. Nessa relação entre o Estado e educação, as diretrizes

neoliberais proporcionaram uma adequação das políticas educacionais resultando em agendas defendidas por grupos financiados pelo mercado e pelo grande capital. O referencial estadunidense aponta o surgimento de um movimento neoconservador no período após a Segunda Guerra Mundial. Para Apple (2000), os neoconservadores são aqueles que fazem um movimento de enaltecimento dos valores do passado e defendem tradições culturais. O autor indica um alinhamento de neoconservadores com grupos neoliberais, populistas autoritários e uma nova classe média profissional constituindo uma Nova Direita nos EUA.

Assim, a gestão das políticas educacionais vai ser assessoradas institucionalmente, por meio de ONGs e organizações educacionais privadas, sendo influenciadas pelas crenças do grande capital para o profissionalismo de políticas públicas. A perspectiva dos ideais gerencialistas ganharam contornos hegemônicos fundamentados por crenças neoliberais. Conforme Burgo e Bellato (2019), a crítica ao gerencialismo deixou um vazio de alternativas à gestão e administração pública. Nessa perspectiva, a gestão militarizada cooptou o discurso do gerencialismo com os valores filosóficos que dialogam com o pensamento neoconservador.

Na compreensão da organização de um sistema educacional, como o brasileiro, os problemas estruturais da governança educacional carregam desafios de várias naturezas na implantação de políticas com diversidades ideológicas, somado a complexidade do sistema educacional ser federativo e colaborativo entre os estados e municípios. Admite-se a categoria da ideologia gramsciana dimensionada às classes subalternas. A natureza dominante da manifestação ideológica dialoga com uma organização social e forja identidades estabelecendo formas de consensos que giram em torno dos interesses hegemônicos (SIMIONATTO, 2009).

No contexto da globalização, os pleitos que se vigoram na educação como demandas globais e contemporâneas, gerando uma falsa sensação de simetrias dos desafios de regiões e países de condições econômicas díspares, convocam as políticas educacionais a se organizarem e executarem ações eficientes, desconsiderando as singularidades amazônicas. No âmbito hegemônico, por exemplo, é perceptível que projetos pedagógicos vão mirar em práticas curriculares que alcancem competências e habilidades das exigências de uma educação global. A autora Almeida (2020) evidencia um conjunto de esforços macros para a formação de professores, reestruturação do sistema avaliativo e articulação com entidades orientados pela lógica gerencialista na concepção de políticas para a área.

Nesta conjuntura em que a globalização e a educação possuem uma forte confluência, a complexidade da discussão sobre as ideologias que protagonizam os debates em questão no Brasil, se desenha em seus comportamentos e práticas em sua formulação. Assim, o projeto de militarização das escolas concorre com a tentativa de apresentar soluções para as demandas educacionais.

É importante enfatizar que a crise implantada pela necessidade de acumulação capitalista e a crescente demanda popular por educação desmembraram-se em ações e propostas conflituosas,

divergentes e até antagônicas que colocavam a escola pública no centro das disputas por um projeto de socialização do saber para todos (RODRIGUES, 2007, p.150).

A combinação do projeto neoliberal e cívico-militar se assemelha na forma de instrumentalização de suas teorias e práticas ao ser firmarem na escola pública a nível nacional. A infraestrutura da escola e seus recursos humanos serão disponibilizados para experimentações gerenciais creditadas pela orientação militar legitimada pelo estado. Assim, ideologia militar se esforça para se intitular como qualificada em apresentar soluções para as questões educacionais, guardado seus interesses e contradições. O ambiente de concorrência entre projetos educacionais cria uma atmosfera de ataques com o objetivo de afirmação de hegemonia e legitimidade das próprias filosofias neoliberais.

O fator econômico também influenciará quais governos serão convenientes para a adesão de suas agendas e interesses. As adequações do capitalismo para abrigar seus interesses é modulável e compreende as oportunidades de ganhos e manutenção de suas crenças. A intencionalidade dos projetos e as narrativas presentes na educação miram um projeto nacional como referência de poder. Dar visibilidade aos resultados garante ares de eficácia no contexto da globalização.

Esta questão exige o compromisso crítico de enfrentamento de políticas que ignoram as experiências e realidades amazônicas. Torna-se imprescindível a reivindicação por escolas democráticas que considerem pautas sociais numa região com um processo histórico marcado por opressões e lutas contra as desigualdades sociais presentes. Conforme Carvalho e Estevão (2013) a hermenêutica crítica compreende as diversas formas de opressão e luta por uma sociedade mais justa. A reivindicação por uma Educação Básica de qualidade ganha força pelas bandeiras de luta alcinhas na defesa pela justiça social e igualdade de direitos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O contexto amazônico demanda ações alternativas que possam conciliar uma política de escala local e regional, com dimensão e altivez nacional e que se posicione no discurso internacional da conservação da floresta para ampliação da agenda ecos- sustentável da Amazônia como uma prioridade na agenda pública. A educação como política pública precisa mediar uma agenda estratégica que proporcione um modelo educacional de qualidade que aponte uma transição ecológica de suas ações e atenda os povos amazônicos diante das suas singularidades.

Nesse sentido, o Programa de Escolas Cívico-Militares (PECIM) encaminha proposições filosóficas e de cunho curricular militar que não contemplam as identidades culturais e a diversidade regional dos povos amazônicos como partícipe de uma proposta pedagógica plural e de impacto social. No imaginário do público-alvo de alunos em vulnerabilidade social, o envolvimento da comunidade escolar com projetos de inclusão social na perspectiva da qualificação e geração de oportunidades sustentáveis é substituído por um projeto de segurança pública que interveem nos problemas sociais



através dos conceitos disciplinares e da órbita moralista creditando o civismo neoconservador como projeto de modulação social. A ideia coercitiva no processo cultural da Amazônia e a criminalização da pobreza no contexto da violência, se confrontam com uma visão de transformação social equânime numa relação democrática entre o Estado e a educação reproduzindo os equívocos no processo histórico da Amazônia.

O alinhamento ideológico militar do governo federal, sob o comando do presidente Jair Bolsonaro, protagonista da extrema-direita brasileira, desconsidera, em seu discurso, um equilíbrio de grupos étnicos, povos indígenas e populações locais, projetando uma narrativa de combate ao discurso ambientalista, tido pelo movimento bolsonarista como provedor de entraves para o crescimento econômico da Amazônia. O afrouxamento da legislação ambiental, o aumento no desmatamento, o incentivo à práticas exploratórias como a mineração e grilagem, dentre outras colocações inadequadas às políticas ecos-sustentáveis enfraqueceram a imagem internacional da conservação da floresta amazônica e fragilizaram as relações com atores políticos importantes na região que defendem a agenda ambientalista.

A desarticulação da cadeia produtiva regional com um projeto educacional para o contexto amazônico desfavorece uma identificação de potencialidades locais que alcancem uma justiça social para a população local. O respeito à biodiversidade, os investimentos em biotecnologia e uma diversificação econômica necessitam ser norteados com um projeto de Estado que articule uma política educacional na perspectiva contra-hegemônica. A produção de culturas agrícolas sustentáveis e o respeito ao meio ambiente perpassam uma proposta curricular que entenda essa relação sujeito natureza como imperativo dos povos amazônicos. A diversidade dos ecossistemas da Amazônia é de vital importância para se entender os projetos de educação adequados à cada realidade fomentando uma ecoformação (PINHO e PASSOS, 2018).

O projeto nacional de mudança de modelo de gestão e a concepção pedagógica de escolas que adotaram o PECIM não atendem a ampliação de oferta de escolas plurais e o acesso a matrículas na Educação Básica, manifestadas na AL pelo fato de serem realizadas em instituições escolares já existentes. A priorização de um projeto educacional que aponte um investimento na educação profissional e tecnológica otimizando um bônus demográfico na região é imperceptível na intenção do Estado nacional para a educação da região. A iniciativa seria mais viável para o público identificado como de vulnerabilidade social, gerando oportunidades para jovens e adultos em cada setor produzido da Amazônia. O investimento em ciência e a inovação tecnológica das potencialidades locais atrelados às universidades e centros de produção podem culminar no maior acesso, permanência e ampliação ao Ensino Superior de alunos vindos da Educação Básica. Dessa forma, o enfoque hegemônico de dar visibilidade à política de concepção militarizada de escolas para o enfrentamento de desigualdades



sociais é simplório, reducionista e não sinaliza uma alternativa eficiente para os desafios educacionais no contexto amazônico.



REFERÊNCIAS

ABDENUR, Adriana; FERGUSON , Brodie; DE CARVALHO Ilona Szabo; RISSO, Melina; MUGGAH, Robert. Crime Ambiental na Bacia Amazônica: Uma Tipologia para Pesquisa, Política Pública e Ação. Instituto Igarapé. Rio de Janeiro, n.47, 2020. Disponível em: https://igarape.org.br/wp-content/uploads/2022/03/AE-55_O-ecossistema-do-crime-ambiental-na-Amazonia.pdf. Acesso em: 10 nov. 2022.

ALMEIDA, Luana Costa. Quando o foco passa a ser o resultado na avaliação externa em larga escala: evidências de uma rede. Educação em Revista, v. 36, p.e233713, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/XGfdRbfzYmKNKKSbFSN9dRR/?lang=pt#>. Acesso: 30 nov. 2022.

ALTHUSSER, Louis. Aparelhos ideológicos de Estado: nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado. 9ª ed. Tradução de Walter José Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

ARROYO, Miguel O Direito à Educação e a Nova Segregação Social e Racial – Tempos Insatisfatórios? Educação em Revista, Vol. 31, número 3. Belo Horizonte, julho/ setembro/2015.

AZEVEDO, Janete M. Lins de. A Educação como Política Pública. Campinas. SP: Autores Associados. 1997. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo. v. 56)

ANUNCIACÃO, Leilane Lacerda, CARVALHO, Rosely Cabral de ; SANTOS, José Eduardo Ferreira. Violência contra crianças e adolescentes: intervenções multiprofissionais da Atenção Primária à Saúde na escola. Saúde em Debate, v. 46, n. spe3, p. 201–212, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sdeb/a/6xRssPQdZq3K9yhzgDM3nGs/?lang=pt#>. Acesso em: 30 nov. 2022.

BORDIN, Marcelo. A guerra é a regra: hipermilitarização da segurança pública, da vida e do cotidiano. Tese (Doutorado em Sociologia). Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2020. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/69386>. Acesso em: 15 nov. 2022.

BURGOS, Marcelo Tadeu Baumann ; BELLATO, Caíque Cunha. Gerencialismo e Pós-Gerencialismo: em busca de uma nova imaginação para as políticas educacionais no Brasil. Sociologia & Antropologia, v. 9, n. 3, p. 919–943, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sant/a/hzHGHpwGMxYvzhvqwwPP7vs/?lang=pt#>. Acesso em: 25 nov. 2022.

BRASIL. Constituição Federal da República Federativa do Brasil. Brasília, 1988: Senado Federal/Coordenação de Edições Técnica.

BRASIL. Decreto nº 10.004, de 5 de setembro de 2019. Institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares, Brasília, DF, set, 2019. Disponível em: [D10004 \(planalto.gov.br\)](https://www.planalto.gov.br/legis/2019/09/05/20190004.htm). Acesso em: 18 jul. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. 2022. Escolas Pecim. Disponível em: <https://escolacivicomilitar.mec.gov.br>. Acesso em: 19 mai. 2022.

CAMARGO, Giovane Matheus; BORDIN, Marcelo; DE MORAES, Pedro Rodolfo Bode. DA GUERRA ÀS DROGAS À HIPERMILITARIZAÇÃO DO COTIDIANO. Geographia Opportuno Tempore, [S. l.], v. 4, n. 1, p. 149–164, 2018. DOI: 10.5433/got.2018.v4.32546. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/Geographia/article/view/32546>. Acesso em: 20 nov. 2022.

CLARICE SEIXAS DUARTE. Direito público subjetivo e políticas educacionais. São Paulo em perspectiva, 18(2) 2004. Disponível em

<https://www.scielo.br/j/spp/a/RNxzrfZJ5H5HTnBVJFNH3vx/?format=pdf&lang=t>. Acesso em: 20 nov. 2022

CRUZ, Tássia; PORTELLA, Juliana. A Educação na Amazônia Legal: Diagnóstico e Pontos Críticos. *Amazônia 2030*, 2021.

DAMASCENO, Alberto; MIRANDA, Joaquina Lança. Colonização e educação na Amazônia portuguesa (1500-1757). *Educação*, v. 45, n. 1, p. e108/ 1–28, 2020. DOI: 10.5902/1984644437931. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/37931>. Acesso em: 17 jul. 2022.

GONZAGA, Gonzaga; ALFENAS, Flávia; CAVALCANTI, Francisco. Mercado de Trabalho na Amazônia Legal: Uma análise comparativa com o resto do Brasil. *Amazônia 2030*, 2020.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. Anuário Brasileiro de Segurança Pública. 2016. São Paulo: FBSP, 2016.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. Anuário brasileiro de segurança pública 2022. São Paulo: FBSP, 2022. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2022/06/anuario-2022.pdf?v=4>. Acesso em: 15 mai. 2022.

FRASER, Nancy. Do neoliberalismo progressista a Trump – e além. *Revista Política & Sociedade*, v.17, n. 40, p.46-64, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.5007/2175-7984.2018v17n40p43/>. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/view/2175-7984.2018v17n40p43/38983>. Acesso em: 08 out. 2022.

GUIMARÃES, Maria Elizete; ESTEVÃO, Carlos Alberto Vilar. Pedagogia crítica e Direitos Humanos: fundamentos para uma proposta pedagógico-crítica em Direitos Humanos. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 80, p. 405-432, jul./set. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/Csfwj77KyKnqDtMnzvzbYWJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 jul. 2022.

GRAMSCI, Antonio. *Maquiavel, a política e o estado moderno*. 6ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1988.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere: volume 3: Maquiavel. Notas sobre o estado e a política*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

LENTZ, Rodrigo. *República de Segurança Nacional*. São Paulo: Expressão Popular: Fundação Rosa Luxemburgo, 2022.

MCCOWAN, Tristan. O direito humano à aprendizagem e a aprendizagem dos direitos humanos. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 55, p. 25-46, jan./mar. 2015. Editora UFPR. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/MnTnDJqDFVS49DqsCXrdwRg/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 jul. 2022.

OLIVEIRA, Gilson Passos de; OLIVEIRA, Cecília Leite (orgs.). *O Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares da concepção do modelo aos primeiros resultados: relatos e experiências de pesquisadores, gestores e educadores das Escolas Cívico-Militares*. Brasília: MEC; 2022.

RODRIGUES, Rubens Luiz. Processo Civilizatório, Espaço Público e Educação Escolar: Contradições No Contexto Do Capitalismo Contemporâneo. *Libertas, Juiz de Fora*, v.6 e 7, n. 1 e 2, p.149 - 174, jan-dez / 2006, jan-dez 2007.



SÁCRISTAN, J. G. Aproximação ao conceito de currículo. In: SÁCRISTAN, José Gimeno. O currículo: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: ArtMed, 1998. p. 13-87. cap. 1.

SAGRES, Instituto Projeto de Nação – Cenário Prospectivos Brasil 2035 – Cenário Foco – Objetivo, Diretrizes e Óbices. Brasília: SAGRES, 2022. Disponível em: <https://sagres.org.br/projeto-nacao/>. Acesso em: 05 nov. 2022.

SANTOS, Catarina de Almeida. “Sentido, Descansar, em Forma”: Escola-Quartel e a Formação para a Barbárie. *Educação & Sociedade*, v. 42, p. e244370, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/hKLYdP7HgDtxVggJxPpwkzc/#>. Acesso em: 16 nov. 2022.

SANTOS, Eduardo Junior Ferreira. Militarização das Escolas Públicas no Brasil: Expansão, Significados e tendências. Dissertação em Educação. Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, 2020

SANTOS, Eduardo Junio Ferreira; ALVES, Miriam Fábila. Militarização da Educação Pública no Brasil em 2019: análise do cenário nacional. *Cadernos de Pesquisa*, v. 52, p. e09144, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/Q8YbVcW5YXzhm3f56YbVRpg/?lang=pt#>. Acesso em: 25 nov. 2022.

SILVA NETO, Cláudio Marques da; CARVALHO, Marília Pinto de. Indisciplina na sala de aula e suas nuances de gênero. *Cadernos de Pesquisa*, v. 52, p. e09546, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053149546>. Acesso em: 25 nov 2022.

SIMIONATTO, Ivete. Classes subalternas, lutas de classe e hegemonia: uma abordagem gramsciana. *Revista Katálysis*, v. 12, n. 1, p. 41–49, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-49802009000100006>. Acesso em: 20 nov. 2022.

SOARES, Luiz Eduardo. *Desmilitarizar: Segurança Pública e Direitos Humanos*. São Paulo: Boitempo, 2019.

SOUZA, Luís Antônio Francisco de; SERRA, Carlos Henrique Aguiar. Quando o Estado de exceção se torna permanente: reflexões sobre a militarização da segurança pública no Brasil. *Tempo Social*, v. 32, n. 2, p. 205–227, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ts/a/fH5MCbHjVrKPc6ScHMwNvNz/?lang=pt#>. Acesso em: 20 nov. 2022.

PINHO, Maria Jose de; PASSOS, Vania Maria de Araujo. Complexidade, Ecoformação e Transdisciplinaridade: por uma formação docente sem fronteiras teóricas. *Revista Observatório, Palmas* v. 4, n 2, p. 433- 457, abr-jun. 2018. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/observatorio/article/view/5123/12750>. Acesso em: 25 mai. 2022.