



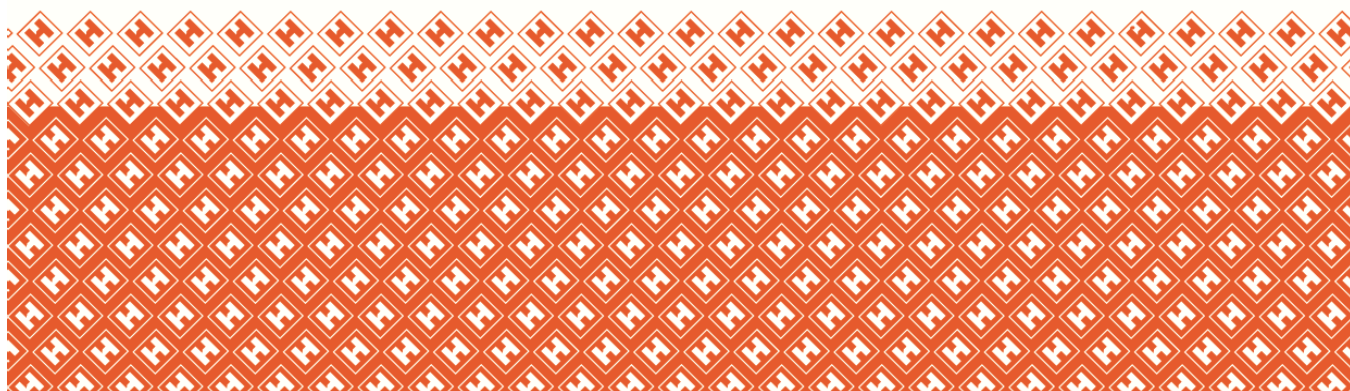
PROFHISTÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

Fabiano Araujo Muniz de Figueiredo

**O projeto de escola pública cívico militar no município de São Pedro da Aldeia/RJ
e seus impactos no ensino de História na discussão sobre Direitos Humanos**

Agosto/2025



FABIANO ARAUJO MUNIZ DE FIGUEIREDO

**O projeto de escola pública cívico militar no município de São Pedro da Aldeia/RJ
e seus impactos no ensino de História na discussão sobre Direitos Humanos**

Dissertação apresentada como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestre do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História, (PROFHISTÓRIA) da Escola de História da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

Orientador: Profa. Dra. Jane Santos da Silva

Agosto/2025

FABIANO ARAUJO MUNIZ DE FIGUEIREDO

**O projeto de escola pública cívico militar no município de São Pedro da Aldeia/RJ
e seus impactos no ensino de História na discussão sobre Direitos Humanos**

Dissertação apresentada como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestre do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História, (PROFHISTÓRIA) da Escola de História da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

Orientador: Profa. Dra. Jane Santos da Silva

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Jane Santos da Silva (Orientadora) – Profhistória – UNIRIO

Prof. Dr. Flavio Limoncic – Profhistória – UNIRIO

Prof. Dr. Leandro Brunelo – (Universidade Estadual de Maringá - UEM)

Agosto/2025

Catálogo informatizada pelo(a) autor(a)

FF475P Figueiredo, Fabiano
O projeto de escola pública cívico militar no município de São Pedro da Aldeia/RJ e seus impactos no ensino de História na discussão sobre Direitos Humanos / Fabiano Figueiredo.-- Rio de Janeiro : UNIRIO, 2025.
130

Orientador: Jane Santos da Silva.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, 2025.

1. Escolas cívico-militares. 2. Direitos Humanos. 3. Ensino de História. I. Santos da Silva, Jane, orient. II. Título.

Agradecimentos

Fazer esse mestrado, não foi apenas um desafio, mas uma jornada. Perceber novos contextos, construir novas amizades e ver de outra forma a minha relação com o mundo, são coisas que sempre levarei deste programa para o meu trabalho e para a minha vida. Neste quesito, não posso e nem devo terminar este trabalho sem antes agradecer as pessoas que me ajudaram e torceram por mim até aqui. A vocês, que estiveram comigo em força e vibrações, os meus mais sinceros agradecimentos, pois sem vocês, além da força cósmica que nos guia, a realização desta dissertação não teria acontecido. Quero agradecer em especial aos meus pais e a minha tia Nébia, que durante todo esse tempo tiveram a paciência de me aturarem falando sobre isso e sempre me impulsionaram adiante. O amor e o reconhecimento de vocês, foi muito importante para mim durante todo o tempo do curso. Aos meus amigos que, mesmo longe, torceram por mim, chegando, muitas vezes, a dizer para prosseguir quando eu mesmo já não tinha forças. Aos meus amores, que me permitiram falar, pensar, amar e até mesmo discordar do meu curso e de tudo que eu estava vendo nele.

Gostaria também de agradecer a cada pessoa que pensou comigo neste trabalho, enviando inclusive, reportagens, textos e pensamentos sobre o tema. Esse auxílio foi importante demais, pois me fez perceber a relevância do tema e ofertou novas visões sobre o que estava sendo escrito. Nessa seara, os meus mais sinceros agradecimentos à minha orientadora Jane, que em cada reunião, na qual eram faladas as mais diversas angústias da esfera do ensinar e aprender, pensava, ria, chorava e até confabulava comigo, os próximos passos a serem dados na pesquisa e na escrita. Escrita que foi feita com muito esforço, pensamento e diálogo entre as partes. Neste sentido também gostaria de agradecer a UniRio e ao programa, que foram de muito auxílio nesta etapa da minha vida.

Por fim, nestas folhas que aqui se seguem, vocês encontrarão reflexões, angústias, saberes, amores e desamores, contudo também encontrarão possibilidades e horizontes. Por isso, agradeço também a cada um que um dia virá a ler este trabalho, pois a aventura de escrever é cada dia mais empolgante e mais desafiadora, o que torna o mundo tão plural e colorido.

Pane no sistema, alguém me
desconfigurou
Aonde estão meus olhos de robô?
Eu não sabia, eu não tinha percebido
Eu sempre achei que era vivo
Parafuso e fluído em lugar de articulação
Até achava que aqui batia um coração
Nada é orgânico, é tudo programado
E eu achando que tinha me libertado
Mas lá vem eles novamente
Eu sei o que vão fazer
Reinstalar o sistema

(Admirável Chip Novo - 2003 - Pitty)

Resumo

Este trabalho visa analisar o processo de militarização da educação com a criação de escolas cívico-militares e seus impactos no ensino de História. Para isso descrevemos a militarização da educação nas instituições públicas, que se tornaram escolas cívico-militares, tendo como referências históricas o golpe de 1964 e o governo conservador de 2020-2023. Além disso, trazemos a especificidade do município de São Pedro da Aldeia que levou a criação de uma escola cívico militar na cidade. A discussão pedagógica pauta como o tema Direitos Humanos é abordado no ensino de História no sistema educacional das escolas cívico-militares. A partir desta temática construímos como produto pedagógico lambe-lambes com os estudantes da escola cívico-militar que trabalhamos. O trabalho foi dividido em seções. Na primeira seção foi realizado um balanço da construção dos discursos que embasam essa linha educacional assim como suas críticas, para isso foi usada bibliografia pertinente ao assunto. Na segunda, foi discutido o golpe militar de 1964 e seus impactos na educação brasileira como inspiração para as escolas cívico-militares e principalmente ao que tange, o entendimento do significado dos Direitos Humanos. Na terceira e última seção, apresentamos o material pedagógico, que sintetiza a discussão com os estudantes da escola cívico militar, sobre a temática dos Direitos Humanos, foram utilizadas além de leitura, vídeos e material de desenho. Em nossas considerações finais destacamos que a educação é um processo diário, tanto para os estudantes, quanto para os professores, ainda mais se tratando de um tema tão necessário como os Direitos Humanos e que é necessário que além da escola, a sociedade, seja integralmente educada nesses valores éticos.

Palavras-chave: Escolas cívico-militares. Direitos Humanos. Ensino de História.

Abstract

This work aims to analyze the process of the militarization of education through the creation of civic-military schools and their impacts on the teaching of History. To this end, we describe the militarization of education in public institutions that have become civic-military schools, using as historical references the 1964 coup and the conservative government of 2020–2023. In addition, we address the specific case of the municipality of São Pedro da Aldeia, which led to the establishment of a civic-military school in the city. The pedagogical discussion focuses on how the topic of Human Rights is approached in the teaching of History within the educational system of civic-military schools. From this theme, we developed a pedagogical product: *lambe-lambe* posters created in collaboration with students from the civic-military school where we worked. The work is divided into sections. In the first section, we conducted an overview of the discourse construction that underpins this educational model, as well as its criticisms, using relevant literature on the topic. In the second section, we discussed the 1964 military coup and its impacts on Brazilian education as a source of inspiration for civic-military schools, particularly concerning the understanding of the meaning of Human Rights. In the third and final section, we present the pedagogical material, which synthesizes the discussions held with students at the civic-military school on the topic of Human Rights. In addition to readings, we used videos and drawing materials. In our final considerations, we emphasize that education is a daily process, both for students and teachers, especially when dealing with such an essential topic as Human Rights. We stress the need for society as a whole, not just schools, to be fully educated in these ethical values.

Keywords: Civic-military schools. Human Rights. History teaching.

Sumário

Lista de Siglas	10
Apresentação	11
Introdução	12
Pressupostos Teóricos	14
Capítulo 1: Como compreender o constructo histórico Escola Cívico Militar	16
Capítulo 2: Golpe civil-militar de 1964, educação brasileira e seus desdobramentos no Ensino de História e nos Direitos Humanos.	46
Capítulo 3: Direitos Humanos e os Lambe-lambes	82
Pressupostos Metodológicos do Material Pedagógico	82

Lista de Siglas

- Base Aérea Naval de São Pedro da Aldeia - BAeNSPA
- Base Nacional Comum Curricular - BNCC
- Centre National de la Recherche Scientifique - CNRS
- Colégio Brigadeiro Newton Braga - CBNB
- Colégio Militar do Rio de Janeiro - CMRJ
- Comando da Aeronáutica - COMAER
- Confederação Nacional da Indústria - CNI
- Escolas Cívico-Militares - ECIM
- Escola Caminho das Estrelas - ECE
- Escola Tenente Rêgo Barros - ETRB
- Estados Unidos da América - EUA
- Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM
- Forças Armadas - FFAA
- Grupo de Análise da Conjuntura Internacional - GACInt
- Instituto de Relações Internacionais - IRI
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB
- Ministério da Educação - MEC
- Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE
- Organização Social e Política do Brasil - OSPB
- Partido da Social Democracia Brasileira - PSDB
- Partido dos Trabalhadores - PT
- Partido Social Liberal - PSL / Partido Liberal - PL
- Programa Nacional de Escolas Cívico-Militares - PECIM
- Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI
- Sistema Colégio Militar do Brasil - SCMB
- United States International for Development - USAID
- Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP
- Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG
- Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ
- Universidade de São Paulo - USP

Apresentação

Nos últimos anos o Brasil, assim como o mundo, tem vivido a ascensão de discursos conservadores, em muitos casos, reacionários e a sua proliferação nas mais diversas esferas sociais. Compreender de que forma o projeto de escolas cívico-militares se insere neste meio é de suma importância para que se possa entender de que maneira o processo de inserção de ideias educacionais militares, como a disciplina, hierarquia e patriotismo, a positividade do período militar (1964-1985) e a representação negativa sobre os Direitos Humanos, tem impactado o sistema educacional e os assuntos pertinentes a disciplina de História na Educação Básica. Neste trabalho temos como temática central as escolas cívico-militares, criadas pelo Decreto 10.004/2019 seu contexto e origem e a forma que ele aparece como uma espécie de “tábua de salvação” para problemas escolares, que muitas vezes fogem ao escopo das instituições escolares, pois aparece, para alguns grupos, como a única forma plausível e até mesmo possível de resolução de conflitos dentro deste recinto. Percebendo isto, este trabalho adentrou em leis específicas, como a Lei 9.786 de 1999, que criou o sistema escolar do Exército e das Forças Armadas como um todo, assim como a própria constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (1996). Neste contexto, este trabalho visou em seu objetivo geral, analisar o processo de militarização do Brasil com a criação de escolas cívico-militares e seus impactos no ensino de História. Para que se pudesse atender a este objetivo, foi necessário que este trabalho viesse a, descrever a militarização da educação nas instituições públicas a partir da criação de escolas cívico-militares tendo como referências históricas 1964 e 2020-2023, compreender a especificidade do município de São Pedro da Aldeia que levou a criação de uma escola cívico militar na cidade e identificar de que maneira o tema Direitos Humanos é abordado no ensino de História no sistema educacional das escolas cívico-militares, a partir da construção de lambe-lambes com estudantes da educação básica. Em consonância com esses objetivos e observando atentamente as leis, analisamos a bibliografia pertinente para explicar a construção das escolas cívico-militares e mostrar que elas se alicerçam em discursos de ódio pautados em ideologias reacionárias. Para que desta forma, ao construir os Lambe-lambes, possamos perceber que para ser ter os direitos humanos de forma mais adequada, é necessário o combate a esse discurso e a essas ideias reacionárias.

Palavras-chave: Escolas cívico-militares; Direitos Humanos; Ensino de História.

Introdução

A vida de um professor é permeada por questões educacionais, que muitas vezes são de ordem científica e moral. Pensar no espaço escolar como um campo de possibilidades dentro do ProfHistória é, de certa forma, colocar a escola como um campo central nas pesquisas acadêmicas, ao menos quando o assunto é educação e refletir de que forma a História é ensinada dentro deste espaço. Colocando no contexto atual, no qual a polarização política tem se acirrado cada vez mais induzindo as pessoas a se colocarem em “lados opostos” de propostas educacionais, este trabalho mostra-se importante, pois ele reflete o impacto das políticas educacionais que o Brasil prestigiou principalmente entre os anos de 2020 até o ano de 2023.

A razão principal pela escolha deste tema é que dentro do meu campo de atuação, enquanto professor de História da rede pública de ensino no município de São Pedro D’Aldeia, estou em uma escola cívico-militar, onde temas como hierarquia, direitos humanos e “valores morais”, são muitas vezes colocados, de forma generalizada, sem as devidas problematizações e contextualizações, e até mesmo enviesada gerando, dentro do sistema democrático certas ideias de, no mínimo desprezo a divergência e aceitação de ideias autoritárias, e algumas vezes até antidemocráticas. Pensando que a educação pode vir a ter em sua gênese a mudança social e que os Direitos Humanos embasam nossa constituição atual para tornar a nossa sociedade mais democrática e que sua educação deve ser permanente, continuada e global como cita Maria Victoria Benevides, em seu texto Educação em Direitos Humanos: de que se trata?(2007), me parece que trabalhar de forma mais intensa o tema dos Direitos Humanos em uma escola cívico-militar, acaba por se tornar uma espécie de ato de resistência e tentativa de mudança social para aceitação da divergência e pluralidades de ideias, tão elencadas pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC.

Essa forma de resistência, que muitas vezes pode aparecer como parte integrante da atuação de um professor de História, tem se tornado a minha forma de luta, mesmo que pequena, dentro de um espaço escolar que pode vir a cercear as minhas liberdades, e principalmente a liberdade de cátedra¹. Num espaço que tem como sua gênese o controle dos corpos, perceber que esse cerceamento pode vir a acontecer, não significa

¹ A liberdade de cátedra consiste no direito dos professores de transmitir ideias, opiniões e fatos sem sofrer quaisquer pressões, como difamação pública, perda de emprego ou prisão. Fonte: Agência Câmara de Notícias

que ele acontece constantemente e nem que isso seja feito de forma diária e direta. Na verdade, dentro do espaço escolar em que me encontro, a liberdade de cátedra tem sido mantida, contudo ela tem sido questionada após a implementação do projeto, com inclusive, documentos que abrem margem para possíveis perseguições dentro do espaço escolar e como o mesmo não foi implementado da forma em que foi prevista, tanto os estudantes, quanto os professores, acabaram por não sofrerem fortes intervenções do projeto de Escolas Cívico-Militares - ECIM.

Num país que passou por uma ditadura que durou 21 anos e que muitas vezes tem parte da população que nem sabe a sua existência, o projeto das ECIM, se apresenta como uma possibilidade de continuidade de ideias autoritárias pregadas pelo próprio regime militar, que muitas vezes enxergou no tema dos Direitos Humanos algo a ser combatido, senão no mínimo, colocado em uma direção que não pudesse vir a questionar a violência do próprio estado brasileiro no uso da força. Nesse contexto, o tema sobre Direitos Humanos, é tão polêmico, com relação ao seu significado e reconhecimento, como explicita Benevides, em outro texto chamado Cidadania e Direitos Humanos (1998), pois acaba por gerar debates acalorados, quando o mesmo se mostra mais próximo da realidade dos próprios estudantes.

Sendo assim, essa pesquisa e proposta pedagógica tem como objeto a experimentação de como o ensino de História pode ajudar a propagar ideais democráticos, como os Direitos Humanos em uma escola cívico militar. Entendendo que esta pesquisa pode vir a beneficiar o programa de mestrado de ProfHistória da UNIRIO, pois o ineditismo do tema sobre a existência das escolas cívico-militares nas dissertações do programa serviu de motivação para o estudo. O que está no centro desta análise é o papel ideológico na criação de tais instituições que tiveram como referência os valores morais da ditadura instaurada em 1964. Percebemos que entre 2020/2023 o governo do então presidente Jair Messias Bolsonaro, ao trazer de volta o ideário de 1964, mostra como as escolas cívico-militares se relacionam em oposição com ideias democráticas, tendo inclusive o anseio de parar o processo de democratização do ensino e propagar os ideais “nacionais” e autoritárias. Nossa análise mostra-se relevante para possíveis discussões das práticas pedagógicas e de políticas educacionais e como estas formas tendem a impactar não só a escola mais também a comunidade que lida com ela. Esta pesquisa pode também contribuir para ampliar o debate sobre a militarização da educação e as especificidades que é sua implementação em uma localidade como o município de São Pedro D’Aldeia.

Este trabalho foi dividido em três capítulos, sendo o primeiro capítulo a revisão de literatura sobre a compreensão do constructo histórico Escola Cívico Militar e em conjunto com isso, abordar a Escola Cívico-Militar em São Pedro D'Aldeia enquanto um projeto do governo federal com parceria do governo municipal, pensando de que forma a prefeitura promoveu esse debate para poder entender de que forma o projeto deveria ser aplicado na unidade escolar aqui trabalhada.

No segundo capítulo, foram abordadas as questões sobre o são Direitos Humanos, sua historicidade e as possíveis relações e divergências entre o projeto de Escolas Cívico-Militares essa temática, inseridos num contexto das escolas públicas no ensino de História. (aqui pode-se colocar leis usadas na época para dar um ar de legalidade ao regime militar, falar melhor do regime civil militar de 1964 e relacionar essa temática à ideia de educação pela severidade).

No terceiro capítulo, apresento o produto pedagógico a partir da construção dos protótipos, que serviram como base para a confecção de lambe-lambes, efetuados a partir da sequência didática que explicava e explicitava os conceitos necessários para a construção dos mesmos. Sendo assim, os lambe-lambes surgiram da convergência dessas aulas com as próprias ideias dos estudantes sobre o assunto, além das suas noções de vida.

Pressupostos Teóricos

Para que se entenda melhor a maneira que as escolas cívico-militares funcionam, de que forma temas como democracia e Direitos Humanos são tratados nestes locais e como as mesmas são entendidas por quem se debruça sobre o assunto, faz-se necessário explicar aqui alguns conceitos e teóricos que serão utilizados na confecção deste trabalho. Sendo assim, Suzelei Kalil Mathias ao lançar luz sobre a legislação educacional e observar as mudanças no ensino ao longo do período de 1963 a 1990, passando de um aspecto privativo, para algo que deveria ser abarcada pelo Estado, em seu livro *A Militarização da Burocracia* (2003) nos mostra o quanto o regime militar, ao assumir o poder após o golpe, tende a colocar um viés tecnicista no ensino, com a intenção de ampliação de tal. Outro trabalho que aqui será usado para abordar o conceito de militarização será *Militarização das escolas públicas no Brasil: desmilitarizar as escolas para salvar a educação pública e a democracia* (2023), de Catarina de Almeida Santos, Miriam Fábria Alves e Andréia Mello Lacé, abordam que a militarização das escolas públicas, mais especificamente do estado de Goiás, mostram que essas instituições ao entrarem nesta ótica, acabam por ficarem atreladas aos ideais

das corporações militares as quais estão subordinadas e em alguns casos, ficam mais seletivas com relação aos seus alunos. Estas obras conduzem o conceito de militarização que será parte constituinte neste trabalho. Outros conceitos que serão necessários são escolas cívico-militar e Direitos Humanos, pois estes estão diretamente imbricados na forma como a instituição escola irá funcionar, de que forma as aulas de História irão se desenrolar dentro deste espaço e quais são as intenções ao serem colocadas no sistema de ensino dentro destas escolas. Para isso, será utilizado o livro "Educação contra a Barbárie" (2019), em especial os capítulos: A militarização da escola de Rudá Racci e Obscurantismo contra a liberdade de ensinar de Alexandre Linares e José Eudes Baíma Bezerra.

Outro autor que se fará necessário para esta análise será o Padre Fernando Bastos D'Ávila S.J., que ao tentar responder para que serve a educação, em seu capítulo Objetivos e Métodos da Educação Brasileira, do livro "A Educação que nos convém" (1969) vem a ajudar a compreender melhor de que maneira ela pode ajudar a fazer a melhoria social para toda a coletividade, dentro de valores morais que foram a base do período ditatorial. Para dialogar e fazer um possível contraponto com a ideia destes valores morais das instituições irão ser usados os textos de Maria Vitória Benevides chamados "Educação em direitos humanos: de que se trata?" (2007) e "Cidadania e direitos humanos" (1998). Tais textos ajudam a se ter uma noção mais abrangente do que os Direitos Humanos são e como eles são vistos e trabalhados dentro do sistema de ensino.

Por fim, serão utilizadas as fontes que podem lançar luz sobre o conceito de ideologia e para isso serão essenciais o texto trazido por Diogo Costa Salles, intitulado "As bases do conceito de "doutrinação ideológica" do Movimento Escola Sem Partido na obra de Nelson Lehmann da Silva" (2017). Este texto que ao abordar os discursos empregados por Nelson Lehmann da Silva e a defesa de uma escola "técnica e sem jargões ideológicos" acaba se debruçando sobre como a ideologia da "neutralidade e defensora dos bons costumes" vai se construindo na atualidade até chegar a versões como a Escola Cívico-Militar. Nesta enseada também será utilizada a tese de doutorado de Flávia Mendes Ferreira chamada "Militarização do ensino e Escola sem Partido: uma análise dos discursos de vigilância, controle e disciplina" (2020), que ao investigar os discursos envolvendo a formação das escolas cívico-militares entende que há nestes projetos a tentativa de "controle, vigilância e disciplinamento" da sociedade e dos corpos que lá habitam. Por último, mas não menos importante, será utilizado o livro

Vigiar e Punir (1975) de Michael Foucault que ao abordar toda a vigilância implementada sobre os corpos das pessoas na coletividade irá evidenciar que toda vez que se tenta quebrar alguma regra ou padrão na sociedade, os corpos que assim o fizerem, sofrerão punição e até mesmo exclusão social.

Capítulo 1: Como compreender o constructo histórico Escola Cívico Militar

O entrelace entre educação, estado e a sociedade nem sempre esteve explícito e em muitos casos, como o do Brasil, essa conexão foi se construindo ao longo dos tempos e como diferentes temporalidades históricas e em até alguns casos, diferentes projetos. Ao tentar remontar o sistema educacional brasileiro, se assim pode ser chamado, é preciso primeiramente entender que este não foi se criando espontaneamente e muito menos em pouco tempo. É necessário perceber que ele é fruto de diversas intencionalidades e até mesmo contraditoriedades que circundam a formação do estado brasileiro enquanto nação.

Quando falamos de formação do estado brasileiro é importante salientar, como afirma José Murilo de Carvalho², cientista político e historiador brasileiro, em seu livro *Cidadania no Brasil: O longo Caminho*(2001), ao se tornar independente de Portugal o Brasil:

“herdou uma tradição cívica pouco encorajada [...] também uma população analfabeta, uma sociedade escravocrata, uma economia monocultora e latifundiária, um Estado absolutista. A época da independência não havia cidadãos brasileiros, nem pátria brasileira” (Carvalho, 2001, p.26)

Neste sentido pode-se perceber que primeiro houve a formação do estado brasileiro para posteriormente haver a formação da nação brasileira, nação esta que não seria desenvolvida em momento algum sem concepções educacionais ou práticas que pudessem incutir nas pessoas certos ideais, como o de pátria por exemplo. Sendo assim, as correntes educacionais irão aparecer para ajudar a formar o que hoje é o Brasil, se colocando dentro do debate do que se deve ensinar e aprender e qual tipo de escola se deseja para tal.

² Graduou-se em sociologia e política (1965) pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Na Universidade de Stanford, EUA, concluiu mestrado (1969) e doutorado (1975) em ciência política. Trabalhou com temas como militares e elite, juntando a História e as Ciências Sociais. Escreveu sobre cidadania e imaginário político, além de ter trabalhado com a antropologia, História Oral e cultura popular.

Ao observarmos melhor esse contexto, quando se fala na criação de escolas militares, cívico-militares ou militarizadas não é possível pensar nelas sem levar em consideração quais os ideais por trás destas instituições e de que maneira os estes são colocados para um projeto de nação. A princípio é importante entender que o projeto pedagógico muitas vezes colocado por trás destas instituições é o que chamamos de Pedagogia Tradicional³, na qual os conhecimentos estão institucionalizados, a metodologia também é orientada pelos conhecimentos prévios da sociedade e organizados por uma legislação vigente, muitas vezes pré-programados, preza-se a memorização e espera-se que os estudantes sejam meros reprodutores dos saberes e o centro do conhecimento está situada na figura dos professores.

De acordo com Denise Maria Maciel Leão, em seu artigo intitulado Paradigmas Contemporâneos de Educação: Escola Tradicional e Escola Construtivista (1999) o próprio surgimento da escola como é conhecida atualmente, está relacionado a invenção da Pedagogia Tradicional. Segundo a autora, essa “escola tradicional”⁴ (Leão, 1999, p.188) veio a aparecer como meio de responder a anseios do novo grupo que emergia após o Antigo Regime um período que vigorou na Europa, entre os séculos XV e XVIII, a burguesia que apregoava a educação como um direito de todos e dever do Estado (Leão, 1999, p.188) tendo sua fundação relacionada ao advento dos sistemas nacionais de ensino (Leão, 1999, p.188) após principalmente a Revolução Francesa em 1789.

Sua filosofia e sua forma de organização estavam elencadas nos ideias de igualdade entre os homens e que isso viria a se refletir em sua liberdade e essa igualdade vai servir de base para estruturar a pedagogia da essência respaldando o surgimento dos sistemas nacionais de ensino (Leão, 1999, p.189) tendo como um mote o ideal de que a escolarização deveria levar o ser humano ao encontro do conhecimento e a formação cidadã, ideias encontrados até hoje na BNCC. Para a autora, os burgueses enxergaram na consolidação desse sistema educacional uma forma de educação para o mais novo cidadão com uma formação mínima, para que a partir daquele momento seria o cidadão disciplinado (Leão, 1999, p.189). Cidadania essa, que não englobava todas as pessoas, mas os homens, brancos, livres, europeus e proprietários de bens, ou seja, essa noção de “cidadão” tinha uma conotação diferente da que se tem atualmente.

³ A Pedagogia Tradicional é uma abordagem educacional que se concentra em ensinar conteúdos através de métodos tradicionais que enfatizam a memorização e a disciplina. (Leão, 1999)

⁴ No Brasil, as principais correntes pedagógicas são categorizadas em Liberais (Tradicional, Renovada Progressivista, Renovada Não-Diretiva e Tecnicista) e Progressistas (Libertadora, Libertária e Crítico-Social dos Conteúdos).

Para a autora, que reconhece a universalização da escola (Leão, 1999, p.190) como um grande ganho para as sociedades ocidentais, não se pode falar a rigor dessa dita “igualdade” perante os homens, já que haverá escolas distintas como projetos distintos e até mesmo públicos diferentes, tomando como exemplo a ideia de que haverá ao longo da história, uma educação para ricos e outra para os pobres. Segundo Denise, a escola por si só não é redentora da humanidade (Leão, 1999, p.190) e seu argumento é que a escola e seu sistema iria entrar no século XXI, sendo nada revolucionária, se comparada às suas origens (Leão, 1999, p.190). Quanto a sua forma de ensinar e aprender a autora explicita que a “escola tradicional e sua abordagem” são baseadas no pressuposto de que os seres humanos são dotados de inteligência e que, a partir daí, conseguiriam armazenar as mais diversas informações, das mais simples, às mais complexas (Leão, 1999, p.190), segundo a autora, que se embasa nos escritos de Maria da Graça Nicoletti Mizukami⁵;

Nessa perspectiva é preciso decompor a realidade a ser estudada com o objetivo de simplificar o patrimônio de conhecimento a ser transmitido ao aluno que, por sua vez, deve armazenar tão somente os resultados do processo. Desse modo, na escola tradicional o conhecimento humano possui um caráter cumulativo, que deve ser adquirido pelo indivíduo pela transmissão dos conhecimentos a ser realizada na instituição escolar (Leão, 1999, p.190).

Deste modo, os indivíduos são entendidos como “tábulas rasas” e meros receptores de conhecimento, que serão reproduzidos para obtenção desse cidadão disciplinado citado anteriormente. O êxito ou não com relação a algum conhecimento está diretamente ligado a qualidade e até mesmo a quantidade de experiências que o indivíduo tem com determinado conteúdo segundo a autora.

Para Luci Ana Santos da Cunha, pedagoga e mestre pela Faculdade de Educação da USP, ao analisar o livro "Ensino: as abordagens do processo" (1992)., de Maria da Graça Nicoletti Mizukami a Pedagogia Tradicional pode ser entendida como um meio que busca conduzir o aluno com o contato com as grandes realizações da humanidade, voltando-se sempre ao seu externo, como o conteúdo, as disciplinas e o professor. Nesta

⁵ Pedagoga pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (1970), mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (1977) e doutora em Ciências Humanas, também pela PUC do Rio de Janeiro (1983). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Formação de Professores, atuando principalmente nos seguintes temas: base de conhecimento para o ensino, desenvolvimento profissional da docência, aprendizagem profissional da docência, práticas pedagógicas e casos de ensino. In: <https://bv.fapesp.br/pt/pesquisador/86946/maria-da-graca-nicoletti-mizukami>

ótica, o indivíduo é um receptor e acumulador de informações e irá conhecer o mundo através de conteúdos pré-selecionados e tidos como os mais importantes.

Para a autora, ao analisar Mizukami, a realidade é transmitida pela educação formal através da família e da igreja, e de forma externa ao indivíduo, que vai se apropriando dele através de modelos e da aquisição de conhecimentos (Cunha, 2017, p.2). Neste sentido, a Pedagogia Tradicional visa perpetuar a ordem estabelecida e continuar a reproduzir os conhecimentos tidos como importantes, sendo entendida como uma educação bancária e individualista, por isso a aquisição de certificados e diplomas são marcadores de hierarquia social. A educação é marcada pela transmissão de conhecimento, centrada na figura do professor, que deve ter o seu papel de conduzir o indivíduo ao ajustamento social. (Cunha, 2017, p.3) e restrita à escola desprezando-se os conhecimentos adquiridos fora dela.

A relação entre professor-aluno é vista como vertical (Cunha, 2017, p.4) sendo a figura do professor como agente do saber e do estudante como ouvinte passivo dentro de um espaço específico, a sala de aula, dentro da escola. A escola é tida como um lugar isolado onde predomina o verbalismo do mestre, aprendizagem padronizada, rotina e memorização (Cunha, 2017, p.4) tendo as avaliações padronizadas como meios para verificar a exatidão da reprodução dos conteúdos ensinados, sendo um fim em si mesmas.

Neste sentido, assuntos que abordam a construção do país enquanto estado nação, noções de civismo e a confecção do amor à pátria, tendem a aparecer nos conteúdos, em datas festivas e até mesmo em projetos escolares, mas deles não se espera a criticidade, prezando mais pela eloquência do discurso oficial e a sua reprodução.

Esta corrente pedagógica não aparece de maneira isolada, sendo colocada em conjunto com outras correntes de pensamento como o Positivismo, que se insere por meio da noção de progresso, embasadas em conhecimentos científicos, racionais e palpáveis, que se espera que levem ao progresso irremediável da sociedade e permitam que a nação venha a ter seu pleno desenvolvimento. Isso vem a auxiliar na formação do ideal de que apenas os conhecimentos científicos são válidos e seria o papel das instituições escolares propagar essas ideias. Essas correntes não foram feitas, nem pensadas, necessariamente para as forças armadas e suas instituições escolares, contudo, devido ao seu caráter tido como tradicional, elas acabaram sendo incorporadas facilmente por essas esferas. Como essas ideias vieram a influenciar com mais força o

exército brasileiro, e posteriormente as outras correntes das forças armadas, é recorrente perceber que esse ideal ainda permanece em suas instituições de ensino e acaba por se alastrar em outras que venham a ter as mesmas bases, como as escolas militarizadas ou cívico-militares.

Considerando que as instituições militares ganharam mais força durante a segunda metade do século XIX, principalmente após 1870, e acabam por interferir de maneira contundente na política nacional por muito tempo, inclusive ocasionando o golpe que veio a fundar a república no Brasil em 1889 não é de estranhar que este também venha a servir de exemplo em meios educacionais. Mesmo assim, embora certa parte das elites das Forças Armadas, como Exército e Marinha, tenham participado em de diversos episódios na política nacional, ainda sim essa preponderância de valores militares acima de valores civis só vem a aparecer mais fortemente no ideário brasileiro pós-golpe de 1964⁶, no qual esses valores foram colocados inclusive na construção da educação brasileira.

Quando se pensa na educação brasileira antes de 1964 é necessário considerar que durante muito tempo o Brasil não teve um órgão específico que tratasse de educação, pois até 1930, assuntos educacionais eram tratados pelo Departamento Nacional do Ensino, ligado ao Ministério da Justiça. O órgão que viria a ser o atual Ministério da Educação só foi criado durante o Governo Provisório do então presidente da República Getúlio Vargas, em 1930, sob a nomenclatura de Ministério da Educação e Saúde, que segundo portal do MEC a instituição desenvolvia atividades pertinentes a vários ministérios, como saúde, esporte, educação e meio ambiente. (MEC, 2012)

Com o lançamento do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, em 1932, colocado por um grupo de intelectuais, encabeçado por Fernando de Azevedo e assinado por outros conceituados educadores, como Anísio Teixeira. (MEC, 2012), no qual eram defendidas ideias como “educação enquanto um direito” e que deveria ser “ofertada a todas as pessoas do país”, a questão educacional no país ganhou mais visibilidade no debate nacional, o que viria a resultar na educação vista como um direito, expressado pela Constituição de 1934. Sendo colocada como pública, laica, obrigatória e gratuita (MEC, 2012), pois no mesmo período a Igreja Católica e o Estado

⁶ O **Golpe de 1964**, também conhecido como **Golpe Civil-Militar de 1964**, foi um levante militar com apoio de forças civis, para pôr fim, não apenas ao governo reformista de João Goulart, mas também o regime político conhecido como IV República ou República de 1946, com o caráter anticomunista e antireformista, iniciado formalmente pelo Ato Institucional N°01 (AI-1). *In: O golpe de 1964 e o regime militar brasileiro Apontamentos para uma revisão historiográfica*(2011).

eram concorrentes na área educacional. Por mais de trinta anos o Brasil foi mudando, modificando políticas, criando umas, como a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) de 1961 e o Salário Educação, de 1962 e extinguindo outras, como a aproximação entre Estado e Igreja no quesito educacional.

Quando se instaura o regime civil militar, novamente o sistema educacional sofreu uma série de mudanças, que envolviam novas dinâmicas que mostravam os interesses dos dirigentes do país. A partir de 1964, houve o interesse de transformar o modelo educacional em tecnicista, para atender as necessidades de um país no qual as indústrias estavam se expandindo com relativa rapidez, sob influência do capital estrangeiro, que naquele momento estava entrando no país. Isso fez com que o país voltasse toda sua atenção à formação de mão-de-obra para trabalhar nessas indústrias. Além dessa questão, outros fatores foram os acordos, mais especificamente doze, feitos entre o MEC e a United States International for Development (USAID) que visavam o fortalecimento do ensino primário, a assessoria técnica dos americanos para o aperfeiçoamento de melhorias no ensino médio, modernização administrativa, universitária, entre outros setores incluídos nas ideologias previstas pelos acordos MEC/USAID (Rosa, 2006).

Esses acordos acabaram por determinar como toda a política educacional do Brasil iria ser desenvolvida naquele momento. Neste sentido houve na educação básica, no científico, atual segundo segmento do ensino fundamental e no 2º Grau, atual Ensino Médio e até mesmo no Ensino Superior mudanças significativas. Entre elas estão o aumento do ensino básico de quatro para oito anos, mais atenção ao chamado ensino técnico e profissionalizante, aumento no número de vagas nas universidades brasileiras e maior formação de professores para atender essa demanda por educação formal. Todas essas mudanças foram, de certa forma, colocadas pela própria USAID, já que o assessoramento técnico era feito por pessoas dos EUA, tendo alguns dos acordos durado até 1971. Neste contexto uma visão mais voltada para os Direitos Humanos foi muitas vezes relegada a segundo plano, e até mesmo inexistente na educação brasileira, reforçando assim, uma tradição “autoritária” no país e em suas políticas públicas. Isso fica evidente quando pensa-se em governos que agiam de forma ambígua na vida da coletividade, pois oficialmente diziam não interferir nos direitos das pessoas, sejam eles civis ou humanos, porém extraoficialmente, fazia-se ameaças, expurgos, perseguições e até mesmo mortes de qualquer pessoa que se colocava como oposição ao regime militar.

Contudo essa política também mostrou suas limitações de implementação devido a problemas estruturais existentes no Brasil naquele momento, sendo necessário formar rapidamente professores, para que estes formassem mais trabalhadores, necessários à crescente industrialização brasileira (Fonseca, 2013), pois como no Brasil não havia professores suficientes para lecionar nesse novo sistema, o governo tomou por decisão formar as chamadas licenciaturas curtas, nas quais os egressos do ensino médio fariam mais um ano de formação para poderem lecionar e isso permitiria formar mais professores em menos tempo, sendo esses mesmos professores responsáveis por lecionar nas escolas polivalentes, que serviriam como base de formação da mão-de-obra industrial. Outro aspecto foi literalmente a falta de construções para atender essa demanda de novos ingressantes, pois como o país não tinha ainda escolas suficientes, teve de ceder e aceitar também o sistema de ensino particular, o que gerou diversas disputas para obtenção de recursos provenientes do Governo Federal. Devido à falta de vagas nas universidades brasileiras e o aumento exponencial de provas e exames para seu ingresso, o governo teve de criar um alternativa possível, sendo esta, a criação de cursos técnicos ,alguns até atrelados ao Ensino Médio da época, contudo o governo novamente não dispunha de estrutura física para efetuar tal ação, sendo assim, foi obrigado a manter convênios com a Confederação Nacional da Indústria (CNI), feitos na década de 1940, colocando sob responsabilidade também do Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários, mais tarde o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) de efetuar esse tipo de educação.

Essas mudanças acabaram por colocar novas dinâmicas na área educacional brasileira, pois serviram não apenas como meio para formar mão-de-obra, mas também de propagar ideias autoritárias que eram defendidas pelo próprio governo. Essas mudanças, para além das elencadas acima, puderam também ser sentidas em especial em duas disciplinas ofertadas nas escolas: Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil (OSPB). Contudo é importante ressaltar que a OSPB, foi pensada pelo educador Anísio Teixeira⁷, surgiu com o objetivo de possibilitar aos estudantes brasileiros a melhor compreensão da legislação brasileira daquele momento, mas ela foi modificada durante a ditadura militar para facilitar o “culto à pátria e os

⁷ Anísio Teixeira foi um advogado e educador brasileiro, nascido na Bahia. Defendeu a escola pública, educação democrática e o ideal de uma educação acessível, principalmente para os mais pobres. Defendeu conceitos inovadores para o Brasil nas décadas seguintes, como a escola parque e a noção de que a educação poderia ser uma forma de revolução, se bem aplicada. Foi assassinado pela ditadura em 1971. In: <https://jornal.usp.br/cultura/ideias-do-educador-anisio-teixeira-serao-debatidas-nesta-semana/>

valores do regime”, como explica Caio Zinet, em seu artigo intitulado: Qual o Legado da Ditadura Civil-Militar na Educação Básica Brasileira? (2016). Sendo assim essas disciplinas, ao entrarem no meio educacional, foram colocadas como centrais no intuito de defender heróis nacionais e cultuar os símbolos da pátria.

Enquanto essas disciplinas ganharam caráter central nos projetos do governo, disciplinas como Sociologia e Filosofia foram excluídas do currículo da formação básica dos estudantes e outras disciplinas, como História e Geografia, acabaram sendo modificadas, a ponto de serem “fundidas” nos chamados “Estudos Sociais”, limitando assim seu campo de atuação na educação brasileira e possibilitando consolidar outra visão de História, na qual o nacionalismo era ressaltado (Martins, 2021). Desta maneira as contradições educacionais, que não foram criadas nesse regime, se acentuaram cada vez mais, oferecendo assim uma educação, no geral da rede particular, para as pessoas que deveriam comandar, a elite e outra na rede pública, para aqueles que deveriam obedecer, os mais pobres.

Ao se observar esses aspectos é necessário perceber que as noções de comando e obediência eram extremamente importantes para essa política e se faziam sentir principalmente dentro da escola, sendo perceptível, se assim pode ser dito, certa cultura de autoritarismo. O que faz desses aspectos algo importante e que se entende que deve ser prezado e até mesmo protegido na mentalidade da coletividade. Desta maneira, o modelo de escolas militares, militarizadas e até mesmo cívico-militares e suas disciplinas cívicas, se tornou algo que vai além da noção de uma “boa educação para o mercado de trabalho”, mas algo que se torna parte dessas comunidades e que, de certa forma, vem a representar o valores que essas pessoas querem para si.

Neste contexto, as disciplinas, assim como os modelos podem e devem ser ampliados, pois eles acabam por traduzir os anseios morais, nos quais esses grupos visam resguardar suas identidades e seu senso de pertencimento.

1.1 - O que são escolas militares, militarizadas e cívico-militares?

É importante aqui diferenciar o que são escolas militares, militarizadas e cívico militares, pois colocar as três sobre os mesmos parâmetros sem se olhar adequadamente suas especificidades, pode-se acabar por gerar confusões nas abordagens.

Os colégios militares, são instituições que são gerenciadas pelas forças armadas do país, mais especificamente o Exército, que mantém o Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB) com 15 colégios espalhados pelo país. Sua forma de ingresso é através de concurso público, aprovado pelo Regulamento dos Colégios Militares. Segundo o

site do próprio Exército do Brasil, mais especificamente o Colégio Militar do Rio de Janeiro (CMRJ),

O Concurso de Admissão tradicionalmente de frequência anual, objetiva selecionar alunos para ingressar no 6º Ano do Ensino Fundamental ou no 1º Ano do Ensino Médio, por intermédio de provas de matemática, língua portuguesa e redação, realizadas no segundo semestre do ano. (Exército, 2024)

Além de possuir esta forma de ingresso, existe outra maneira, porém esta forma só é possível para Dependente de Militares de carreira do Exército (Exército, 2024), no qual considerando o quadro de vagas, a capacidade física e até mesmo os recursos disponíveis nas escolas, este poderá ingressar independentemente da realização do concurso público.

A Marinha que mantém o “Sistema de Ensino Naval”, conta com 24 instituições ensino médio, técnico e superior. Os “Colégios Navais” são instituições de ensino médio, nos quais os estudantes ingressam por volta dos 15 anos de idade, que visam preparar os jovens para o ingresso Corpo de Aspirantes da Escola Naval, que é a instituição de ensino superior da Marinha do Brasil, onde são formados Oficiais (Marinha, 2024). Durante o período de estudo, que é feito em caráter de internato com a duração de três anos, os estudantes são formados para obter o gosto pelo mar e pelas coisas marinheiras, além de proporcionar uma sólida formação intelectual, moral e militar-naval. (Marinha, 2024). A sua forma de ingresso é através de concurso público, para ambos os sexos, tendo o mesmo três etapas, que contam desde testes de conhecimentos escolares gerais, chamadas de “provas objetivas” (Marinha, 2024) até mesmo a testes físicos e psicológicos, intitulados de “Eventos Complementares” (Marinha, 2024), todos de caráter eliminatório.

Já a Aeronáutica, que possui apenas três escolas assistenciais, a Escola Tenente Rêgo Barros (ETRB), o Colégio Brigadeiro Newton Braga (CBNB) e a Escola Caminho das Estrelas (ECE) tem um sistema de ensino voltado para um público bem restrito, que em muitos casos, visa suprir a necessidade de atendimento aos dependentes diretos de militares do Comando da Aeronáutica (COMAER) e de servidores civis do quadro permanente vinculados ao COMAER, bem como militares das demais Forças Armadas (FFAA) e Auxiliares, quando houver vaga (Comando da Aeronáutica, 2019). Seu caráter assistencial se dá exatamente por ter de atender a esse público, podendo elas vir a atender as comunidades civis, quando houver disponibilidade de vagas.

Seu funcionamento se desenvolve, além do caráter assistencial, de forma não filantrópica, ou seja, os responsáveis dos jovens que lá estudam pagam mensalidade, além de terem que comprar o próprio uniforme escolar de seus dependentes. Seus valores se dão através de diretrizes das Forças Armadas e sua proposta pedagógica leva em consideração valores como Disciplina, Patriotismo, Integridade, Comprometimento e Profissionalismo (Aeronáutica, 2024) tendo como foco na formação cidadão para a democracia, na autonomia do educando e no desenvolvimento do pensamento crítico; no cuidado permanente com a disciplina escolar e na preservação do patriotismo como valor para as forças armadas (Aeronáutica, 2024).

Essas instituições respondem diretamente ao Ministério da Defesa e não ao Ministério da Educação (MEC) que segundo a Lei 9394/1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em seu artigo 83, deixa explícito que; O ensino militar é regulado em lei específica, admitida a equivalência de estudos, de acordo com as normas fixadas pelos sistemas de ensino. (Planalto, 2024). Desta forma, é necessário entender que estas instituições têm seus objetivos ligados à área e carreira militar, tendo uma relação muito particular com os ideais de democratização implementados pós Constituição de 1988.

Já as escolas militarizadas, segundo artigo de Zenilda Rodrigues Dias e Adalberto Carvalho Ribeiro intitulado Escolas Cívico Militares: conservadorismo e retrocesso na educação brasileira (2021), são apresentadas como instituições nas quais há uma espécie de “gestão compartilhada”, assim foram chamadas, nos estados de Goiás e do Amapá, onde as secretarias de educação e as secretarias de segurança pública juntas começam a compartilhar competências e a dirigir as escolas. Neste momento essas instituições foram chefiadas pelas Polícias Militares e pelos Corpos de Bombeiros dos respectivos estados. Quanto a escolas no estado de Goiás, estas foram implementadas a princípio no então governo Marconi Perillo⁸, com o objetivo de atender exclusivamente os dependentes dos militares, como citado no artigo de Ana

⁸ Marconi Ferreira Perillo Júnior é um político brasileiro, filiado ao PSDB. Foi assessor especial do ex-governador Henrique Santillo em 1988. Em 1991, foi eleito deputado estadual pelo então PMDB, hoje MDB. Em 1995, chegou à Câmara dos Deputados, pelo PP. Durante a legislatura, migrou para o PSDB. Chegou à liderança do Executivo goiano em 1998, sendo reeleito em 2002. Após oito anos como governador, no pleito de 2006, foi eleito senador e foi vice-presidente da Casa entre 2009 e 2010. Em 2010 foi novamente eleito governador de Goiás. Em 2014 conseguiu uma nova reeleição. É o atual presidente nacional do PSDB. In: <https://www.cnnbrasil.com.br/politica/quem-e-marconi-perillo-novo-presidente-do-psdb/>

Pontes Saraiva intitulado, *Militarização e Desmilitarização das Escolas Públicas Brasileiras: contradições e resistências* (2023). É nesse contexto e com base nessa ideia que as escolas “cívico-militares” surgem e passam a integrar parte do programa de governo federal para educação básica do Brasil.

Segundo o próprio Decreto 10.004 de 5 de setembro de 2019 o programa tinha por finalidade melhorar a qualidade da educação básica, tanto no ensino fundamental, quanto no ensino médio. Para isso, ao instituir o Programa Nacional de Escolas Cívico-Militares, o Pecim, é apresentado como um programa que pretendia ser coordenado pelo Ministério da Educação, MEC e o Ministério da Defesa, que neste caso iria gerenciar a parte de suporte logístico e de pessoal de apoio, que neste caso seriam os gestores educacionais, os pontos focais, os monitores e outros, muitas vezes preocupados com a disciplina do corpo estudantil. Colocando-se como nacional, visava alcançar escolas “públicas regulares estaduais, municipais ou distritais” (Brasil, 2019) que se encontrassem em situação de “vulnerabilidade social” (Brasil, 2019) e que quisessem aderir ao programa. Sendo assim, enquanto as escolares militarizadas aparecem como programas pontuais de alguns estados do Brasil, como Goiás por exemplo, as escolas “Cívico-Militares” aparecem como um programa de caráter nacional que visa estender o ensino militar, ou ao menos militarizado, a todos os jovens brasileiros.

Esse programa teve como base a adoção do modelo de gestão baseado no modelo dos colégios militares, estando isso expressamente escrito no artigo 3º, inciso sétimo. Desta forma é notório que os ideais e as formas de perceber a educação como ela é encarada pelas forças armadas acabou por adentrar ao espaço escolar civil nas escolas públicas das mais diversas redes de ensino. Neste meio é que as ideias baseadas em Pedagogias Tradicionais e conceitos Positivistas, que já existem inseridos na sociedade e no sistema de ensino, agora apareceram com um ingrediente a mais, o ideal militar, que muitas vezes aparece como algo exemplar. Ideal esse que foi colocado como “modelo” a ser seguido segundo o próprio decreto.

Quando se fala sobre esse modelo não se pode esquecer sua própria peculiaridade, que é confirmada pela Lei 9.786 de 1999, sancionada pela então presidente da república Fernanda Henrique Cardoso, que deixa claro já em seu primeiro artigo que

Art. 1º É instituído o Sistema de Ensino do Exército, de características próprias, com a finalidade de qualificar recursos

humanos para a ocupação de cargos e para o desempenho de funções previstas, na paz e na guerra, em sua organização. Brasil, 1999)

Sendo assim, esse regime concebe a ideia de formar mão de obra para atender as necessidades do Exército em qualquer momento para o Brasil e tem princípios próprios, mesmo que esses, em certos momentos entrem em contato com concepções da esfera civil da sociedade, estando esses atrelados aos interesses do órgão, para o seu melhor funcionamento.

Pensando em seus próprios princípios é necessário aqui salientar que dentre suas características existem princípios que norteiam o Sistema de Ensino do Exército e estes são elencados já no artigo 3º da lei e dentre eles, o inciso II já deixa bem claro que a seleção será por meio “do mérito” (Brasil, 1999), ou seja, coloca o ideal da meritocracia dentro da Forças Armadas, e isso por si só já bem contrastante com os ideias elencados pela Constituição Federal de 1988, a LDB e ratificados pela Base Nacional Comum Curricular, BNCC, que se embasam na ideia 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” e “gestão democrática do ensino público, na forma da lei”, incisos (I, II, III e VI respectivamente do artigo 206 da Constituição).

Desta forma, em uma breve análise podemos perceber que os objetivos deste modelo de instituições escolares não estão necessariamente de acordo com os ideais colocados na LDB/1996 e ajuda a compreender melhor qual tipo de educação é ofertada por esses órgãos. Notar que as bases da ideia de educação para a esfera militar têm como objetivo a formação de mão de obra para seu melhor funcionamento, auxilia a compreender que mesmo que estas instituições tenham aceitado o pacto constitucional de 1988, estas instituições ainda tem características próprias, com até mesmo processos de ingresso próprios, que não é necessariamente são os elencados pela LDB.

1.2 - O que é Extrema-Direita e suas novas facetas

Este desacordo entre as intencionalidades na esfera civil e a militar, com relação à educação, também aparecem na reportagem de Fabíola Mendonça, Cabeças de Papel, da Revista Carta Capital (2024). Segundo seu artigo, ao usar o “argumento falacioso” de menores índices de violência, já que existem inúmeros casos de assédio moral e

bullying⁹ dentro desses recintos escolares, e maiores notas em índices educacionais como o Ideb¹⁰ (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) os “adeptos” acabam por camuflar suas intenções ideológicas ligadas a ideias de extrema-direita, que aqui deve ser definido mais precisamente para não causar equívocos sobre a sua conceituação.

Quando se fala em “extrema-direita” é necessário, fazer uma reflexão sobre o que pode estar inserido neste espectro, contudo alguns aspectos aparecem mais fortemente, a ponto de chamarem mais atenção. Embora o mesmo conceito seja de difícil definição e até mesmo tenha mudado ao longo da História é notório que ideias como nacionalidade, líderes fortes, desprezo pelo sistema democrático liberal e forte intervenção do Estado em todos os aspectos da vida das pessoas são pontos notáveis, que vem a guiar as ações subsequentes.

Segundo Alberto Pfeifer Filho, coordenador geral do Grupo de Análise da Conjuntura Internacional (GACInt) e professor do Instituto de Relações Internacionais (IRI) da USP, em relato dado ao site Politize!, escrito por Talita de Carvalho, em outubro de 2018, tanto a extrema esquerda, quanto a extrema direita tem em suas ideologias a “exaltação da nacionalidade, de cultura, história e tradição de um país” (Carvalho, 2018), colocando assim uma ótica autoritária na vida da coletividade.

Os movimentos de extrema direita, apesar de apresentarem variações conforme regiões no mundo, possuem alguns posicionamentos comuns, como uma agenda nacionalista forte e resistência à perda de soberania do país – têm uma certa rejeição à globalização e tendências de cooperação econômica. Sua ideologia tem caráter ultraconservador, extremista e, em muitos casos, seus adeptos adotam posturas preconceituosas e xenófobas – que é o medo ou, aversão ao estrangeiro. (Carvalho, 2018)

Para Daniel Cara em seu texto, *Contra a barbárie, o direito à educação* (2019) a extrema-direita no Brasil, nomeada por ele como “ultrarreacionários” têm ideias ultraconservadoras, promovem o autoritarismo, trabalham muitas vezes para promover na população o “pânico moral e ideológico”(Cara, 2019), para poderem assim,

⁹ Bullying é um ato de violência física, verbal e/ou psicológica, sendo intencional e repetitiva, representado por violências físicas, verbais e atitudes pejorativas, que buscam prejudicar a imagem de outra pessoa. In: <https://www.unicef.org/brazil/blog/bullying-e-violencia-escolar>

¹⁰ O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) é um indicador, criado em 2007, que visa medir a qualidade da educação de todo o país através do fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações. O Ideb é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e das médias de desempenho no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). In: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb>

assumiram o comando da sociedade e obter a dominação política, o que para ele têm a clara intenção de destruir o “pacto social estabelecido pela constituição de 1988” (Cara, 2019).

Já para o cientista social Jefferson Barbosa, professor da Faculdade de Filosofia e Ciências da Unesp, em entrevista ao Jornal da Unesp, sob a redação de Aline Venossi, intitulada “Os grupos de extrema direita estão perdendo o pudor de usarem a violência”(2023) ao se tentar sintetizar o que ele entende como “extrema-direita” utiliza alguns autores como Gramsci e explana que é necessário se atentar para o fato que esse conceito é abrangente e que cada grupo vai ter suas próprias características, levando em consideração a formação histórica, cultural, política e econômica de cada localidade. O autor inclusive mostra que não existe apenas uma nomenclatura para explicar esses grupos, sendo chamados também de “populistas de direita, direita radical e até mesmo extremistas políticos” (Barbosa, 2023), contudo mesmo com essas variações Barbosa deixa claro que esses grupos tendem a fazer o uso da violência física e se colocam contra o sistema democrático liberal atual.

Para Barbosa;

A extrema direita, hoje, no Brasil, é composta por aqueles que não se restringem aos espaços deliberativos e representativos. São aqueles que entendem que a Constituição e as instituições de poder do Brasil devem ser derrubadas e abolidas. Há um irracionalismo baseado em mitos políticos, como força, defesa da mãe pátria, culto à nação, exclusão de certas classes. (Barbosa, 2023)

Neste sentido, Barbosa deixa claro que o sentimento antidemocrático e a desilusão com o sistema político atual, muitas vezes serve como base para essa ideologia, entretanto ele aqui mostra que atualmente essa extrema-direita tem um “novo caráter”, o seu alinhamento internacional, pois segundo sua fala, tanto esses grupos no Brasil, quanto em outras partes do mundo tem mantido relações para estabelecer uma “ação orientada” (Barbosa, 2023). Para isso, o autor utiliza o caso citado, “Brasil Profundo”¹¹, no Brasil e alinhado ao ex-presidente Jair Bolsonaro e “The Movement”,

¹¹ “Brasil Profundo” aqui, pode ser entendido como a organização de diversos encontros pelo Brasil durante toda a campanha presidencial do ex-presidente Jair Bolsonaro, ofertados por sua equipe de estrategistas, como forma de propaganda. In: <https://jornal.unesp.br/2023/01/11/os-grupos-de-extrema-direita-estao-perdendo-o-pudor-de-usarem-a-violencia/>

nos E.U.A, sob o comando Steve Bannon¹², associado ao ex-presidente dos EUA Donald Trump.

Para Michael Löwy, Diretor de Pesquisas emérito do Centre National de la Recherche Scientifique (CNRS) em Paris. a extrema-direita atual europeia, embora tenha similaridades com os regimes Fascista italiano e Nazista alemão da primeira metade do século XX, ainda sim não podem apenas ser comparados e devem ser observados cada um em sua especificidade, assim como defendeu Jefferson Barbosa.

Para Löwy, que irá analisar a ascensão política e eleitoral da extrema-direita através de seus partidos, embora os grupos de extrema-direita europeus tenham aspectos comuns às retóricas fascistas, como o apelo ao nacionalismo, nem todos têm bases fascistas. Segundo sua análise, existem três tipos de grupos diferentes na extrema-direita europeia atual, sendo os primeiros partidos ligados diretamente ao fascismo e ao neonazismo, em segunda instância os semifascistas, “isto é, com raízes e fortes componentes fascistas, mas que não podem ser identificados com o padrão fascista clássico” (Löwy, 2015), e em terceiro lugar, partidos de extrema-direita que “não possuem origens fascistas, mas compartilham do seu racismo, xenofobia, retórica anti-imigrante e islamofobia.” (Löwy, 2015).

Segundo o autor, novas facetas podem ser vistas nesses grupos como o discurso antiglobalização, não existente anteriormente, e seu caráter abertamente racista, algo que segundo ele, não é encontrado nos partidos de extrema-direita no Brasil. Para o Löwy, os grupos a extrema-direita atual tem pouca relação com antigos grupos neonazistas, que ainda se encontram em caráter marginal na política brasileira, um segundo ponto é que “não existem no Brasil, como no Europa, partidos de massa tendo o racismo como sua principal bandeira.” (Löwy, 2015) e segundo sua linha de raciocínio, se houvesse, não alcançaria nem ao menos um terço dos votos no país, em terceiro lugar, o aspecto da bandeira da luta contra a corrupção, que sempre aparece como força motriz para “justificar o poder das oligarquias tradicionais e, segundo o caso, legitimar golpes militares.” (Löwy, 2015), um quarto aspecto é o que ele chama de “temas de agitação sociocultural do conservadorismo mais reacionário”(Löwy, 2015), que aqui aparecem como certo apelo ao uso da violência, em especial a policial, e a “intolerância a minorias sexuais”, chamadas no Brasil de pautas identitárias, que neste

¹² Steve Bannon, ex-assessor de Donald Trump, é um ideólogo da nova direita radical populista e foi o principal estrategista da campanha do ex -presidente dos EUA Donald Trump. In: <https://noticias.uol.com.br/internacional/ultimas-noticias/2022/10/21/quem-e-steve-bannon.htm>

caso vem a se assemelhar com os partidos de extrema-direita franceses e por último, algo que é particular na América Latina e que também aparece no Brasil, o “apelo ao militares” (Löwy, 2015), que não aparecem na Europa, mas que aparecem no Brasil e no restante da América Latina, como um pedido a intervenção militar, com ideias saudosistas as respectivas ditaduras militares.

Sendo assim, o projeto de escolas cívico-militares aparece como uma espécie de bandeira para defender o nacionalismo de forma exagerada e até mesmo fechar a possibilidade de mudança social através da educação, colocando as pessoas apenas em uma ótica de produção mercantil e sem qualquer tipo de questionamento que vise justiça social, muitas vezes colocando “oposição entre pedagogia e disciplina” (Cara, 2019) o que leva a noção de convívio apenas pela ótica da coerção.

1.3 - Polarização política: propulsora das escolas cívico-militares?

Para a autora, que se utiliza das falas da estudiosa Miriam Fábria Alves, professora da UFG e presidente da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, ao colocar o sistema de escolas cívico-militares como vigente, ele induz a educação a um “retrocesso”, pois coloca o convívio social sob a ótica da coerção, algo que vai na contramão do sistema democrático adotado pelo país, e prezado pela Constituição e a LDB, que vê no debate político e de ideias, a possibilidade de resolver conflitos.

Segundo a estudiosa que tem sua fala citada na reportagem:

“Os colégios cívico-militares descumprem um conjunto de princípios da educação brasileira assegurados na legislação, como a gestão democrática, a liberdade para ensinar e para aprender e a diversidade pedagógica. Os militares impõem uma lógica da caserna, do quartel dentro da escola, um problema grave que a gente precisa enfrentar. O governo federal deveria ter uma posição mais incisiva em relação a esse retrocesso” (Mendonça, 2024)

Sendo assim, a reportagem deixa claro que a falta de uma posição do governo federal, governado pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva,¹³ ao não se colocar contra, acaba de deixar certos vácuos que ajudam na proliferação deste sistema, que preza valores mais centrado em valores morais ultraconservadores e ligados ao ideal de militarização que nem sempre estão relacionados a ideias civis.

¹³ Luiz Inácio Lula da Silva (1945-) é atualmente o 39.º presidente do Brasil, estando em seu terceiro mandato. Participou da fundação do Partido dos Trabalhadores (PT) em 1980. Seus dois primeiros mandatos ocorreram entre 2003 e 2011, se tornando o 35º presidente daquele momento. Referência: <https://www.gov.br/planalto/pt-br/conheca-a-presidencia/biografia-do-presidente>.

Ao pensar sobre o que se quer enquanto educação é necessário entender que o sistema educacional na esfera civil também pretende auxiliar no melhor funcionamento da sociedade como um todo e que o próprio ensino médio e até mesmo universitário, muitas vezes, tentam dialogar como o mercado de trabalho formando mão de obra para tal. Contudo, para além da questão de geração de emprego e renda, é importante notar que esse sistema - Educação básica e Educação Universitária - é pensado para gerar uma sociedade mais democrática e participativa politicamente através da inclusão de pautas e demandas sociais dos mais diversos grupos. Enquanto o sistema escolar militar, não é necessariamente pensado para isso, além é claro, de receber mais investimento financeiro que as escolas públicas ao redor do país. Este aspecto fica mais evidente ainda quando se observa mais atentamente os dados, que segundo a reportagem de Fabíola Mendonça já citada acima, deixam claro que O investimento anual por aluno da educação básica na área urbana gira em torno de 6 mil reais, enquanto um estudante de um colégio do Exército é três vezes maior, chega a 19 mil reais (Mendonça, 2024).

O sistema escolar militar tem suas especificidades e isso fica evidente quando se tem um olhar mais atento à própria legislação que o rege. Ao se observar ainda a Lei 9.786 de 1999, em seu capítulo II, que regem os Princípios e Objetivos (Planalto, 1999) destas instituições, em seu artigo 4º, inciso II é notório o caráter conectado com a própria ideia do que é o Exército brasileiro ao dizer:

“O Sistema de Ensino do Exército valoriza as seguintes atitudes e comportamentos nos concludentes de suas modalidades de ensino:[...] II - preservação das tradições nacionais e militares” (Planalto,1999) e no “IV - assimilação e prática dos deveres, dos valores e das virtudes militares” (Planalto, 1999)

Tais informações evidencia que tanto as tradições, quanto os valores militares são de suma importância para a atitude dos que de lá estão saindo e isso deve reger a forma como essas pessoas venham a agir na sociedade e nas forças armadas. Mesmo que em seu inciso I preveja-se a “integração permanente com a sociedade;” e o inciso V coloque a “pluralismo pedagógico” (Brasil,1999) essa integração que pode e deve ser feita, é sempre pensada através dos valores militares, como ordem, hierarquia, civismo e outros e esse pluralismo deve ser sempre pautado nos interesses das Forças Armadas do Brasil. Não que estes não estejam na sociedade e não devam existir na esfera civil, contudo a forma e o direcionamento colocado para se chegar a esses valores são em suma diferentes do que é previsto na Constituição e na própria LDB. Sendo assim, é

necessário entender que mesmo que o Ministério da Defesa e o Ministério da Educação tenham instituições escolares, cada uma está pautada por ideias diferentes e enxergam o que é “educação” de maneiras diferenciadas.

Embora essas diferenças estejam manifestas e sejam relativamente de fácil acesso, afinal, as leis podem ser acessadas pela internet a qualquer cidadão brasileiro, estas não parecem estar sendo consideradas, quando se pensa na adesão do modelo militar pela coletividade. Ao se debruçar sobre o assunto, Rudá Racci em seu texto *A Militarização das Escolas Públicas*(2019), chama a atenção para o fato de que muitas vezes essa “militarização escolar” aparece de forma midiática, no qual problemas pontuais são apresentados como sendo regra dentro do sistema escolar, aliada a uma ideia de “apagão na educação” vinda de analistas que representam instituições como o “Todos pela Educação” acabam por gerar certo fervor por parte da população por este tipo de instituição.

Segundo Racci;

A militarização escolar segue um roteiro midiático focado na espetacularização dos casos de violência [...] Para criar comoção e envolver a comunidade escolar no apoio à implementação da medida [...] Um caso grave e extremo que é estampado como se fosse padrão. [...] A partir de então, são adotados os princípios militares básicos de hierarquia e disciplina em cada unidade escolar. (Racci, 2019)

Esse tipo de visão também aparece no artigo de Zenilda Rodrigues Dias e Adalberto Carvalho Ribeiro intitulado *Escolas Cívico Militares: conservadorismo e retrocesso na educação brasileira* (2021), já citado anteriormente, no qual ao explicar como o sistema educacional ao ter sua abertura ampliada e seu acesso concedido, não sofreu o investimento necessário, inclusive financeiro, para inserir de forma mais abrangente e cuidadosa a nova leva de pessoas que passaram a ter acesso ao ambiente escolar, gerando inclusive casos de violência e falta de estrutura adequada. Esses fatores, alinhados a discursos inflamados por parte de certos programas televisivos, acabaram por “produzirem efeitos” em muitos pais de estudantes matriculados nas redes de ensino ao redor do Brasil e de profissionais da área de educação que nestas instituições trabalham.

Segundo Dias e Ribeiro;

militarizar escolas públicas civis passou a ser uma das alternativas para combater a suposta violência e controversa indisciplina no ambiente escolar, especialmente nas zonas

periféricas e vulneráveis socialmente. O uso da farda, a imposição de regras, o ensino através da obediência, soluções tradicionais, seriam formas atualmente desejáveis para as escolas de periferia.

Com a violência em alta nos últimos anos, elevada em seu status por programas televisivos diários com altos índices de audiência (especialmente assistidos pelas camadas mais baixas da sociedade), esses discursos produziram importante efeito, especialmente entre os pais de alunos, que preocupados com os acontecimentos cotidianos, aderiram de modo muito prático à ideia de militarização de escolas públicas civis. (Dias, Ribeiro, 2021, p 414)

Desta forma, deu-se para notar que esse apreço por esta educação militar, segundo os autores, aparece também como resposta ao medo da violência e da possível retirada, ou a transformação de estruturas sociais consagradas como “Escola, Prisão e Hospitais” que causam familiaridade a população, ocasionando o que Dias e Ribeiro chamam de “curva para o conservadorismo”.

Nos momentos em que o que se chama de polarização ideológica e política está em alta, e o anseio por mudanças aparece como a única forma de sair do momento em que se encontra, projetos que visam colocar as coisas nos eixos e até mesmo impedir mudanças, parecem uma saída razoável a ser tomada, contudo é necessário aqui definir o que é essa “polarização política e ideológica”. Segundo Luiz Andreassa, autor do artigo intitulado O que é polarização e por que é prejudicial à democracia? (2020), no site Politize! a polarização remonta questões de sobrevivência antes mesmo da formação das sociedades complexas, e tem relação com a noção de lealdade a um grupo específico, já que era preciso se “juntar a outros indivíduos e formar grupos” (Andreassa, 2020). contudo o termo polarização passou atualmente a integrar mais o cenário político das sociedades, tendo mais relação com partidos políticos, suas convicções e as personalidades ligadas a eles.

Segundo Andreassa a polarização no aspecto político pode ser definida como

Na política, o significado de polarização está relacionado a uma divisão da sociedade em pólos, que representam posições diferentes sobre um determinado tema. Porém, essa palavra tem sido usada de modo negativo, uma vez que passou a se referir a disputa entre dois grupos que se fecham em suas convicções e não estão dispostos ao diálogo. (Andreassa, 2020)

Neste sentido, a noção de polarização está intrinsecamente ligada à noção de radicalização política e falta de diálogo, podendo inclusive ter efeitos danosos à vida em

coletivo das sociedades, contudo é importante aqui ressaltar que segundo sua fala, a polarização tende a se assentar mais sobre os indivíduos mais envolvidos politicamente na sociedade. Para Andreassa, que se embasa nas ideias de autores como Steven Levitsky e Daniel Ziblatt escritores dos livros, “Como as democracias morrem (2018)”, a polarização pode ser danosa para o sistema democrático atual e até mesmo enfraquecê-lo, segundo o autor:

O excesso de polarização compromete todos esses quesitos. Em uma sociedade concentrada em dois lados radicalizados, adversários são vistos como inimigos, o diálogo não é incentivado – é até condenado – e transgredir as regras parece justificável. Quem procura se manter fora desses dois grupos, apresentando outras visões e ideias, ou mesmo quem defende que ambos os lados têm suas falhas e virtudes, é tratado como “isentão”. As alternativas que fogem às duas apresentadas acabam sendo invalidadas. (Andreassa, 2020)

Desta forma, a polarização é entendida negativamente e acaba servindo como meio para que o diálogo, base para a sustentação do sistema democrático atual, seja minado. Embora o artigo deixe nítido os efeitos negativos da polarização, ele também mostra que ela pode ter aspectos benéficos, sendo até mesmo entendida como “natural” dentro do sistema democrático. Para ele, que se embasa nas falas de Nelson Ferreira Marques Júnior, doutor em história política do Brasil, em um artigo publicado no jornal Folha de São Paulo; “a divisão da sociedade em dois pólos distintos faz parte do desenvolvimento da democracia e não pode ser considerada um mal em si. A disputa política seria a única forma de construir conhecimento e encontrar soluções para problemas comuns.” (Andreassa, 2020)

Para Mário Fuks e Pedro Henrique Marques, em seu artigo Polarização e contexto: medindo e explicando a polarização política no Brasil (2022), na Revista Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) Opinião Pública, dá a noção de polarização no Brasil apresenta contornos específicos, por isso, deve ser observada mais atentamente e contextualizada. Segundo os autores, o assunto no Brasil ainda é pouco desenvolvido, tendo uma gama maior de estudos e reflexões nos EUA, mais especificamente com relação aos dois maiores partidos políticos deste país, o

Republicano¹⁴ e o Democrata¹⁵, enquanto no Brasil esse tema ainda é novo tendo relativamente poucos estudiosos debruçados sobre ele.

De acordo com os autores, embora tenha-se falado bastante dessa polarização, poucos argumentos empíricos foram apresentados, não tendo sido inclusive “um objeto específico de análise” (Fuks, Marques, 2022, p.561). Desta forma, a polarização brasileira se apresenta “recente, assimétrica e com peso nas lideranças políticas.” (Fuks, Marques, 2022, p.562). Para Fuks e Marques, a polarização pode ser mais discutida agora porque após a redemocratização do Brasil, “o que aqui se observava era que os partidos mais relevantes se deslocavam progressivamente em direção ao centro da escala ideológica.” ((Fuks, Marques, 2022, p.561), tendo isso mudado após as eleições de 2018.

Segundo eles, que se embasam em Alan Ira Abramowitz, um cientista político norte americano a polarização política pode ser definida como “sendo o aumento da distância ideológica entre os principais grupos políticos da sociedade, com o concomitante esvaziamento do centro” (Abramowitz apud Fuks, Marques, 2022, p.562), embora os próprios autores entendam que existe a possibilidade de polarização das coletividades sobre mais diversos assuntos, não apenas relacionados ao campo político. Os autores citam ainda que no Brasil há um caráter que deve ser considerado, o personalismo, pois em suas visões, para além dos partidos, a própria política brasileira tem um caráter ligado à figura do candidato, por isso espera-se “que a polarização brasileira se organize não apenas em função de laços partidários, mas principalmente por meio do vínculo com essas lideranças.”

1.4 - Militarização da sociedade e as escolas cívico-militares

Sendo assim, ao pensar sobre o surgimento das Escolas Cívico-Militares é necessário também pensar sobre o surgimento desse debate no campo ideológico educacional brasileiro, no qual a própria personalização da figura que lançou o possível projeto poderá vir a afetar a forma como a coletividade irá vê-lo, aceitando ou recusando sua efetivação, no qual a disciplina militar entra em contato constante como uma educação civil.

¹⁴ Partido Republicano se pautava em ideias mais conservadoras socialmente e acreditava em uma menor intervenção do Estado na economia. Referência: blog.hexag.online/blog-noticias/politica-eua-qual-a-diferenca-entre-republicanos-e-democratas

¹⁵ O Partido Democrata segue uma filosofia mais liberal, mas defende uma maior intervenção do Estado na economia. Referência: blog.hexag.online/blog-noticias/politica-eua-qual-a-diferenca-entre-republicanos-e-democratas

Em um país marcado por desigualdades e inseguranças das mais diversas formas, pode não ser de se estranhar certo apego, principalmente por parte da população, em ideias mais totalitárias, e se possível dizer, restauradoras. Ao se discutir a formação das instituições escolas, mais precisamente as Escolas Cívico-Militares, esses ideais não podem estar desconectados com contextos sociais e com a própria ideia de que se pensa e se entende como educação. Nesse sentido, quando se coloca no centro das discussões atuais o fator educação, mesmo que a palavra gere significados amplos, ainda sim, percebe-se que é algo que comumente envolve as instituições chamadas escolas. A partir desse meio, o surgimento das escolas cívico-militares também tem sua data de surgimento e se insere em um contexto específico, com certos intuítos e valores a serem propagados.

Embora esses aspectos como “medo da violência e retirada de instituições” surjam como fatores elencados pelos autores para adesão por parte da população a esse discurso “conservador” talvez seja interessante aqui ressaltar que nem sempre o apreço ideológico será o argumento utilizado por parte da sociedade para adesão do mesmo.

Ao observar mais atentamente para o cenário educacional é notória a sua falta de investimento adequado por parte do poder público, o que também foi mostrado por autores citados acima. Isso fica bem evidente quando se observa melhor a maneira como o país tem tratado o tema educação neste momento, pois segundo reportagem do site G1, chamada Brasil está entre países que menos investem em educação, aponta relatório da OCDE, segundo relatório da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o Brasil, no período de 2015 a 2021, gastou 2% a menos, por ano, com educação, enquanto outros países do bloco, neste quesito, aumentaram em mais de 2% os gastos. Segundo o G1; Segundo o relatório, entre 2015 e 2021, no Brasil, o investimento em educação, da básica à superior, caiu em média 2% a cada ano. Na contramão dos países da OCDE, que investiram 2,1% a mais, em cada ano, nesse período. (G1, 2024)

De acordo reportagem do Portal de notícias R7¹⁶, intitulada Brasil é país com a 2ª maior queda no investimento público em educação, mostra OCDE, que aborda o mesmo relatório, além da queda de investimento em educação constatada neste período, também é perceptível que no Brasil os professores tendem a ganhar menos e trabalhar mais. De acordo com a reportagem,

¹⁶. In: <https://www.linkedin.com/company/r7-com/?originalSubdomain=br>

O relatório também aponta que os professores recebem menos e trabalham mais no Brasil do que a média da OCDE. Em 2023, o salário médio anual dos professores nos anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano) era US\$ 23.018 ou R\$ 128,4 mil. Valor 47% abaixo da média da OCDE, de US\$ 43.058 ou R\$ 240,2 mil. (R7, 2024)

Esse tipo de situação, a falta de investimento, muitas vezes leva a falta de estrutura física nas instituições escolares ao redor do Brasil e até mesmo a falta de recursos humanos, mão-de-obra, que venha a trabalhar nesses locais. Em um estudo realizado pelo Instituto Semesp, entidade que representa mantenedoras de ensino superior do Brasil, e divulgado por reportagem de 2022, do jornal O Globo¹⁷, intitulada Brasil sob ameaça de 'apagão': estudo prevê déficit de professores por desinteresse pela carreira fica evidente que;

Os docentes também deixam de lecionar por falta de infraestrutura nas escolas. O Brasil contava, em 2021, com aproximadamente 180 mil escolas de educação básica em funcionamento, sendo 77% públicas (maioria municipais) e 23% privadas. Considerando apenas as escolas públicas (138 mil), pelo menos 3,8% não possuíam sequer banheiro, 2,6% não tinham abastecimento de água, 2,5% não possuíam energia elétrica e 5,5% não tinham esgotamento sanitário. Além disso, 21,6% das escolas não tinham acesso à internet e 39,9% não contavam com sala de professores. (O Globo, 2022)

De certa forma, pode-se entender que o projeto das escolas cívico-militares, ao colocar mais pessoas dentro da escola, e aqui não está se questionando de quais setores da sociedade elas viriam a ser, e se teriam preparo pedagógico, ou se teriam tido contato prévio com os diversos sistemas educacionais brasileiros, acaba por colocar mais recursos humanos para trabalhar e interagir dentro deste espaço, além de possibilitar a muitos que estão nestas escolas a possibilidade de tirar notas mais altas em exames como como vestibulares diversos e até mesmo o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Segundo Rayane Moura, em reportagem intitulada Escola cívico-militar é uma opção para todo o país? Veja prós e contras, para o Portal de notícias UOL¹⁸, em 2020,

Um dos principais argumentos dos que defendem a militarização das escolas civis, é o resultado obtido pelos alunos do sistema em concursos diversos, sejam eles para os concursos das escolas militares de nível médio e superior, ou para universidades (ENEM e vestibulares). Essas instituições se

¹⁷In: <https://memoria.oglobo.globo.com/>

¹⁸In: <https://canaltech.com.br/empresa/uol-inc/>

destacam na média nacional no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), com nota 7 para alunos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, enquanto a média nacional das escolas públicas fica em 4,9 para a mesma etapa de ensino. (Moura, 2020)

Isso, por si só, além de outros argumentos é para muitos pais e trabalhadores destes locais, uma espécie de “tábua de salvação” e uma ajuda mais que necessária, inclusive para aqueles que não concordam ideologicamente com o projeto, para o devido funcionamento das mais diversas unidades escolares, pois vêem o local de estudos dos filhos e de trabalho para si, mais valorizado e com a possibilidade de mais recursos, já que o próprio programa se iniciou com o argumento que cada escola viria a receber R\$ 1 milhão para melhorias e adequações em infraestrutura (Moura, 2020).

Sendo assim, o projeto aparece como uma forma de muitas escolas, ligadas a prefeituras e estados ao redor do Brasil de obterem os recursos que tanto necessitam, sejam eles financeiros ou humanos, mesmo que estes recursos venham de projetos pouco debatidos, como o das escolas cívico-militares. Mesmo que este auxílio venha a gerar conflitos posteriormente, sendo também retratados por parte da mídia, ainda sim acabam por cair no gosto popular, pois vem a interferir diretamente na realidade escolar. Isso fica mais notório quando observa-se bem as falas de Zenilda Rodrigues Dias e Adalberto Carvalho Ribeiro, em artigo, intitulado Escolas Cívico Militares: conservadorismo e retrocesso na educação brasileira (2021), quando os autores abordam o quanto a realidade escolar é tida como violenta, desrespeitosa e até mesmo precarizada para parte da sociedade.

Como se sabe, idéias não são modificadas de maneira rápida e certa educação para aceitar ou não algo, não se muda facilmente, então é necessário perceber que mesmo com a abertura política ocorrida em 1988 e com políticas voltadas para a formação de uma rede de ensino, mesmo que com suas contradições, ideais democráticos e mais participação popular, ainda sim, ecos centralizadores podem ser sentidos ainda hoje, muitas vezes, até defendidos por parte da população.

Para Thayane Ellen Machado da Silva esse apreço pelo projeto de escola cívico-militares por parte da sociedade acontece para além das questões de violência, medo ou simples simpatia por parte da população a esse tipo de instituição. Em sua dissertação de mestrado, apresentada à Universidade Estadual do Oeste do Paraná, intitulada Restauração Conservadora na Educação: um estudo sobre o projeto das escolas cívico-militares no Brasil (2021), esse projeto veio na verdade como uma

confluência de fatores que vem antes do governo do ex-presidente Jair Messias Bolsonaro¹⁹, para a autora houve uma disseminação do sentimento de insegurança, que levou ao anseio por parte da população por proteção e segurança ofertada pelo Estado, segundo Thayane:

Este movimento de militarização das instituições de ensino públicas, que está acontecendo com o apoio da maioria da população, não iniciou com o atual governo federal, mas vem sendo construída há tempos com a disseminação do sentimento de insegurança, o anseio de proteção pelos aparatos de segurança do Estado, e os ataques a escola pública como se esta fosse a responsável pelos problemas de violência e a falta de qualidade da educação. (Silva, 2021, p.16).

Para contextualizar suas ideias, e autora retoma os movimentos de rua que aconteceram no ano de 2013, com o então pretexto do aumento das passagens de linhas de ônibus urbanos em todo país, no qual parte da população saiu às ruas mostrando certo grau de indignação e insatisfação com o governo da ex-presidente Dilma Rousseff²⁰, o que ajudou a levar a seu processo de impeachment em 2016. Segundo a autora, esse contexto levou a um processo de militarização da sociedade brasileira, que em conjunto com meios de comunicação em massa, chamados por ela como mídia, “vários jornais, rádios e emissoras de televisão do país, como os Diários Associados, Folha de S.Paulo, O Estado de S. Paulo, Rádio Eldorado de São Paulo, TV Record, TV Paulista, Correio do Povo (RS), Organizações Globo e outros” (Silva, 2021, p.32) entendida por ela como sendo de direita no espectro político, possibilitou a insurgência de discursos e candidatos mais alinhados com as ideias de direita e extrema-direita.

Segundo a autora, o sentimento que surgiu como “apartidário” rapidamente se transformou em “antipetismo” o que levou sensivelmente ao desgaste da imagem do Partido dos Trabalhadores (PT) e em conjunto com vários partidos de esquerda no campo político e até mesmo partidos de direita. Para embasar essa ideia a autora utiliza

¹⁹ Jair Messias Bolsonaro foi o 38º presidente do Brasil, eleito em 2018. Capitão reformado do Exército, também foi vereador pelo Rio de Janeiro (1989) e deputado federal por 27 anos (1991-2018). Atualmente no Partido Liberal (PL), já foi filiado ao PDC, PPR, PPB, PTB, PFL, PP, PSC e PSL. Referência: <https://oglobo.globo.com/tudo-sobre/politico/jair-messias-bolsonaro/>

²⁰ Dilma Rousseff (1947) é uma economista e política brasileira. Foi ministra das Minas e Energia em 2002, e ministra da Casa Civil em 2005, ainda no primeiro mandato do governo Lula. Trabalhou em programas do governo federal como Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) e Luz para todos. Em 2010 concorreu às eleições presidenciais e foi eleita a primeira mulher a comandar a presidência da república, tornando-se a 35ª presidente do Brasil. Foi afastada de seu cargo em 2016 após um processo de impeachment. Referência: <https://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/ex-presidentes/dilma-rousseff/biografia>

como argumentos o crescimento parlamentar de candidatos dessa nova, ou extrema-direita e o encolhimento da direita tradicional e da esquerda. Segundo Thayane:

No campo da direita, esses partidos foram os que mais aumentaram no índice de crescimento parlamentar (ICP) de 2010 para 2014, uma vez que em 2010 estes partidos tinham 13 cadeiras e em 2014 aumentaram para 85 cadeiras, enquanto a “velha direita” caiu de 173 cadeiras em 2010 para 138 em 2014. (Silva, 2021, p.37)

No campo da esquerda esse encolhimento também pôde ser sentido frente a essa “nova direita”, já que no ano de 2010 o PT possuía 88 cadeiras na Câmara dos Deputados, tendo o número sido reduzido para 70 em 2014, chegando a 56 nas eleições de 2018, enquanto o Partido Social Liberal (PSL), partido político do ex-presidente Jair Messias Bolsonaro chegou a 52 deputados eleitos em 2018, contra apenas um em 2014, segundo reportagem de Gabriela Caesar, do Portal G1.

Esse crescimento dessa “nova direita”, assim chamada por Thayane, veio em conjunto com certa indignação por escândalos de corrupção sob o governo do PT o que levou a parte da sociedade a positivar ideias sobre os militares e suas instituições de ensino, levando ao que ela entende como “movimento de militarização das instituições”.

Essa linha de raciocínio vai de encontro ao que foi colocado pelo professor e historiador Rodrigo Patto Sá Motta, doutor em história pela USP e professor titular do departamento de história da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), em entrevista concedida ao portal de notícias Intercept Brasil, intitulada “Até Hoje, Parte da Sociedade Brasileira não sabe que Viveu em uma Ditadura”(2024). Embora o professor não fale diretamente sobre o sistema de ensino e nem sobre escolas cívico-militares, para ele houve certa “guinda de opinião com relação à ditadura” (Motta, 2024), principalmente por parte do que ele chama de “classe média” (Motta, 2024), entretanto sem especificar quem seja essa “classe média”, que se viu disposta a aceitar a ideia de responsabilização da esquerda pelos males do Brasil e que sob o comando militar o país era mais seguro e menos corrupto.

Segundo Motta:

Houve uma virada na opinião pública. O que não se pode é generalizar. [...] me parece muito claro que houve uma guinda de opinião em relação à ditadura, especialmente entre setores de classe média. [...] Nos anos recentes, desde o impeachment de Dilma e a eleição de Bolsonaro, me parece claro que, alguns setores sociais que, nos anos 1980, tinham essa visão [negativa] começaram a olhar para a ditadura com outros olhos, aceitando a versão de que foi um período mais positivo, mais seguro. A

versão de que a economia se saiu muito bem. E aceitaram também a versão de que a esquerda era uma força negativa e que a ditadura fez bem em reprimi-los. (Motta, 2024)

Para o autor, o fato de o Brasil ter vivido sob um regime de ditadura militar por 21 anos e o esforço do próprio regime em não se classificar desta forma com auxílio por parte de setores da imprensa, ajudaram para que muitos brasileiros nem saibam adequadamente o que se passou nesse período e que muitas desigualdades sociais foram alargadas nesse período, inclusive no sistema educacional, pois muitos não tinham vivido o tempo anterior para poder fazer uma comparação. Para Motta, houve certo “pacto de silêncio” entre grupos dirigentes e a elite militar brasileira. Outro ponto é que para o autor, a Nova República²¹ também fez muito pouco ou quase nada para esclarecer à população sobre o significado da ditadura. (Motta, 2024)

Desta forma, essa revalorização e até mesmo militarização da sociedade pode agora ser entendido como um movimento mais amplo que não afetou somente as escolas, mas toda a sociedade, na qual as escolas estão inseridas, onde as ideias e concepções de mundo reacionárias e até mesmo ultrarreacionárias ganharam espaço e voz para poderem se manifestar, inclusive sobre aspectos pedagógicos.

Essa mudança não veio apenas nos aspectos ideológicos, mas elas têm se materializado em políticas públicas, muitas vezes teatralizadas via redes sociais, pensadas com o intuito de agradar essa parte da parcela da população que vê em projetos conservadores, para não dizer reacionários, uma forma de manter sua segurança contra o inimigo comunista. Isso é notório em falas acaloradas de políticos como a prefeita de Canoinhas, município do interior de Santa Catarina, Juliana Maciel, filiada ao Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) no qual ela postou um vídeo jogando livros paradidáticos relacionados a educação sexual em uma lixeira e os chamando de “porcarias”, ou em falas mais contidas como as do governador de São Paulo Tarcísio Freitas, que ao conseguir aprovar um programa estadual de escolas cívico-militares elencou as ideias de “melhoria do ensino”, “segurança” e “civismo” como catalisadores para implementação do mesmo. Segundo fala do próprio governador:

²¹ O quinto período da República no Brasil é conhecido como Nova República, teve início em 1985, após o fim da Ditadura Militar (1964-1985). A nova República estabeleceu as eleições diretas em todos os níveis e tornou a legalizar os partidos políticos. Houve também o fim da censura e garantiu-se o direito de greve, e de liberdade sindical, além dos direitos trabalhistas, que foram aumentados. Referência: <https://www12.senado.leg.br/radio/1/noticia/2018/09/25/periodo-conhecido-como-nova-republica-comeca-com-o-fim-da-ditadura-militar-no-brasil>

As escolas cívico-militares são uma opção adicional no roteiro do ensino público para criar um ambiente com mais segurança, onde os pais vão ter um conforto e a gente possa desenvolver o civismo, cantar o hino nacional e fazer com que a disciplina ajude a ser um vetor da melhoria da qualidade de ensino. (Freitas, 2024)

Desta forma, ao se aproximar com valores elencados pelo senso comum, colocados sob uma ótica de possibilidade de estabilidade, o projeto é visto como uma tábua de salvação por uma população que está amedrontada e anseia por segurança e uma forma que tem se mostrado bem eficaz para angariar votos.

Embora os aspectos ideológicos tendem sempre a aparecer com mais força em análises que falem sobre as escolas cívico-militares, é importante aqui ressaltar que estes não são os únicos que tem se mostrado vantajosos com a insurgência propagação deste tipo de instituição. O aspecto financeiro que quase não aparece também é um ponto que deve ser chamado a atenção, pois ele tem movimentado grandes somas de dinheiro, principalmente por quem tem encabeçado esses projetos.

Segundo postagem do portal de notícias Metrôpoles, existe uma associação que se coloca como meio para auxiliar na implementação do projeto de escolas cívico-militares, chamada Associação Brasileira de Educação Cívico-Militar (Abemil), chefiada pelo suplente de deputado federal Capitão Davi Lima Sousa²², que pertence ao Partido Liberal (PL), partido do ex-presidente Jair Messias Bolsonaro, mostra quais “passos” a prefeitura ou estado devem seguir para aderir ao programa, com reuniões programadas, inclusive com a participação do próprio Capitão Davi. Ainda segundo a postagem, os contratos já giram em torno de cifras milionárias, com prefeituras e estados gostando gastando grandes montantes para isso. De acordo com a postagem:

Em cinco anos de existência, a Associação Brasileira de Educação Cívico-Militar (Abemil) já soma R\$11 milhões em contratos assinados sem licitação com pelo menos 10 prefeituras do país. A entidade oferece serviços para viabilizar o chamado modelo cívico-militar nas redes municipais de ensino, com contratação de ex-militares para trabalhar nas escolas (Metrôpoles, 2024)

²² Davi Lima Sousa é um militar reformado, atualmente com 54 anos de idade, natural de Pedreiras (MA) que foi candidato ao cargo de deputado federal do Distrito Federal nas Eleições 2022 pelo PL (PARTIDO LIBERAL), conseguindo a vaga de suplente. Referência: <https://www.metropoles.com/sao-paulo/bolsonarista-escola-civico-militar>

Para a postagem, a grande quantia de dinheiro público usado sem licitação, ou seja, não se está tendo transparência no trâmite de adesão, mostra que isso tem ajudado ao programa e a própria associação a prosperar em seus propósitos. Ainda segundo a mesma postagem: a Prefeitura de Lins, no interior de São Paulo, já assinou convênios com a Abemil que somam R\$1,9 milhão. Em Minas Gerais, a entidade do Capitão Davi está presente em nove escolas de cinco cidades, e recebeu dessas prefeituras R\$5,2 milhões. (Metrópoles, 2024) E isso de certa forma também pode ajudar a explicar as razões por trás da defesa do projeto e a razão pela qual ele se espalha mais rapidamente que outros projetos, inclusive os elencados pelo próprio governo federal, estando ainda na ativa, mesmo tendo sido descontinuado na esfera federal.

Desta maneira, ao se fazer um olhar mais preciso para isso é necessário também perceber de maneira mais atenta, a realidade na qual este trabalho se insere, a fim de poder captar melhor certas motivações que levaram a criação da Escola-Cívico Militar no município de São Pedro da Aldeia, na Região dos Lagos do estado do Rio de Janeiro. Município esse que “em 1892, então Freguesia da Aldeia e São Pedro, foi desmembrado da cidade de Cabo Frio conseguindo assim sua autonomia administrativa”. (Azevedo, Moreira, 2012)

Segundo o Atlas Histórico e Geográfico Escolar de São Pedro da Aldeia (2012), atual “município de São Pedro da Aldeia limita-se no sentido horário, com Araruama, Cabo Frio, Arraial do Cabo e Iguaba Grande, além da Lagoa de Araruama” (Azevedo, Moreira, 2012). De acordo com o Atlas, o município possui uma área total de 337,8 km², dividido internamente em cinquenta bairros. O mesmo está atualmente localizado Região das Baixadas Litorâneas, segundo organização política interna do próprio estado, contudo a mesma região também recebe outro nome segundo a organização turística, Costa do Sol, por isso, quando se falar do município, é possível que sua localização seja mostrada sob as duas nomenclaturas.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), explanados pelo *Portal de Notícias G1*, em 2022, a população total do município foi de 104.029 pessoas, o que representou um aumento de 18,46% com relação à edição anterior de 2010. “A pesquisa do IBGE também aponta que a cidade de São Pedro da Aldeia tem uma densidade demográfica de 312,88 habitantes por km² e uma média de 2,71 moradores por residência.” (G1,2023)

No ano de 2020, o atual prefeito da cidade, Carlos Fábio da Silva, (Fábio do Pastel) empresário do ramo alimentício, foi candidato, concorreu e venceu a “corrida

eleitoral” no município. Apoiado pelo Partido Progressista (PP) se mostrou mais próximo das ideias do então presidente naquele momento Jair Messias Bolsonaro e do governador do Rio de Janeiro Wiston Witzel, que também foi apoiado pelo candidato Bolsonaro, mas que naquele momento já havia rompido com o então presidente da república.

Por se considerar e ser considerado por muitos como um empresário de sucesso, o mesmo argumentou em certas ocasiões que se considerava um homem conservador, que se alinhava mais a linha de raciocínio de Bolsonaro. Ao se aproximar do então presidente em ideologia e ação, pois diversas vezes foi a Brasília, capital do país, para se encontrar com o presidente, com o argumento de pedir mais verba para o município, o então prefeito da cidade acaba tendo contato com o programa de Escolas Cívico-Militares, que naquele momento, havia sido ampliado em propaganda e também em verba para as escolas que o aderissem, e se interessando pelos ideais propagados pelo programa e com a possibilidade de adesão do mesmo trazer prestígio e mais visibilidade para o município.

Como o município é o local no qual tem Base Aérea Naval de São Pedro da Aldeia (BAeNSPA), a única base aérea da Marinha do Brasil, que foi construída ainda na década de 1960, foi se moldando ao longo do tempo uma “identidade”, se assim pode ser chamada, mais ligada moral e socialmente com a doutrina e ensinamentos das Forças Armadas, principalmente da Marinha do Brasil.

Até porque a própria Base foi criada no governo do então Presidente da República Marechal Humberto de Alencar Castello Branco, o primeiro presidente após o golpe civil-militar, em maio de 1966, segundo Geraldo Ferreira que escreveu o artigo que “conta a história do município”, contido no site da prefeitura. Isso auxiliou na construção do imaginário da população de que qualquer coisa que venha a envolver as Forças Armadas, venha a ser melhor, sejam casas, ou escolas, fazendo com que muitos pertencentes ao município se sintam próximos de discursos ligados a respeito, obediência e hierarquia, exatamente discurso empregados pelo projeto por si só.

Uma ressalva deve ser feita, pois ideias como respeito, obediência e hierarquia são amplamente utilizados, inclusive em regimes democráticos, e também sendo abarcados pelos Direitos Humanos, mas no caso aqui citado, esses ideais são tão fortes e imperativos que não abrem margem para qualquer tipo de diálogo e discordância, o que acaba por levar a ideias extremistas e totalitárias. Desta forma, quando se pensa na população do município, o anseio por uma “boa educação”, um ambiente seguro e com

discursos mais conservadores, acabaram por ser aceites de forma quase ampla e irrestrita. Isso, de certa forma, mostra uma peculiaridade que o município possui em detrimento a outros locais que também detenham escolas cívico-militares, pois as Forças Armadas, no caso Marinha do Brasil, ao estarem mais presentes no cotidiano do município, exemplificada na Base Aérea Naval e as pessoas que ali vivem e trabalham, torna-se algo fundante para as pessoas da localidade, tendo dados como criação, número do decreto e quem a criou inseridos no site anteriormente citado tornando-se assim, parte da “história do município”.

Sendo assim, ao levar em consideração esses aspectos e por conta da expansão intencional do programa e dos critérios elencados pelo governo naquele momento como, violência e evasão escolar, uma escola poderia vir a se inscrever nesse programa e esse foi o caso da escola em que trabalho, chamada Escola Miriam Alves de Macedo Guimarães e ganhou, ao final, um termo “Cívico-Militar” para identificá-la como pertencente ao programa, estando eu, assim como todas as pessoas que lá trabalham, envolto com a inserção da escola, no Programa Nacional de Escolas Cívico-Militares (PECIM) e com as possíveis mudanças que poderiam ocorrer com a gestão compartilhada.

Desta forma, no Brasil, os campos de disputa estabelecidos durante instabilidades política e econômica atingem o universo escolar permitindo que escolas cívico-militar pudessem ser criadas enquanto espaços que ecoam a ideologia do regime vigente. Sendo assim, fica nítido que tanto a educação, quanto a escola, compreendida aqui por todo o espaço escolar, são campos de disputa política que estão em debate.

Capítulo 2: Golpe civil-militar de 1964, educação brasileira e seus desdobramentos no Ensino de História e nos Direitos Humanos.

Ao se pensar sobre o “Golpe Militar de 1964”, acaba-se por generalizar parte dos seus acontecimentos, colocando este, sob uma ótica bipolar de “bom e ruim”, “bem versus mal”, quando, na verdade, é necessário entender que este foi episódio pautado em interesses dos mais diversos, com vários atores, civis e militares, durante os anos que se seguiram, de 1º de abril de 1964 a 15 de março de 1985. Sendo também um período de mudanças no campo político ideológico, inclusive no campo educacional.

Colocando este sob uma ótica factual e historicizante, ao falar sobre o golpe militar podemos afirmar que foi uma ação na qual certo grupo de militares marchou de Juiz de Fora, em 31 de março de 1964, sob o comando de Olímpio Mourão em direção

ao Rio de Janeiro com a intenção de destituir o então Presidente da República João Goulart, mas é óbvio que essa pequena frase aqui descrita não explica as mais variadas ações que foram feitas neste dia e nos anos seguintes pelos diferentes grupos que governaram neste período.

2.1 - O que foi o golpe e a ditadura para a educação brasileira.

Segundo Marcos Napolitano²³, professor e doutor em História Social na USP, em seu artigo “O golpe de 1964 e o regime militar brasileiro, apontamentos para uma revisão historiográfica.” (2011) não se pode pensar que os governos militares foram uníssomos e nem mesmo homogêneos em seus próprios interesses.

Para ele,

Exemplo disso é que as dinâmicas das políticas setoriais –econômica, social, relações exteriores, direitos políticos e direitos humanos– variou significativamente de general para general no poder. O que unificava os grupos militares eram o anticomunismo e a rejeição à política de massas, ou seja, a incorporação das massas no jogo político e eleitoral. Estes dois princípios conviviam com a obsessão pelo desenvolvimento industrial e superação do subdesenvolvimento de forma associada ao capital multinacional, criando um ambiente de “segurança e desenvolvimento”. (Napolitano, 2011, p.210).

Ainda de acordo com Napolitano, o regime não tinha uma ideologia e nem mesmo uma política de governo coesa, no máximo, o que o regime mostrava era a Doutrina de Segurança Nacional que dava alguns direcionamentos que auxiliavam a “ler a Guerra Fria” (Napolitano, 2011, p. 210) e que permitam entender que era necessário despolitizar a sociedade e manter a sua tutela através das Forças Armadas “em nome do controle da subversão interna e defesa do Ocidente.” (Napolitano, 2011, p. 210).

Para Carlos Fico²⁴, professor e historiador brasileiro da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), o tema “ditadura” tem sido bem debatido e tem suscitado mais interesse por parte da sociedade brasileira, principalmente após os anos 2000. Embora o artigo aqui utilizado tenha mais de vinte anos, ainda sim, ele é de grande serventia, pois ajuda a entender melhor a produção feita sobre esse período até o momento.

²³ Referência: <https://historia.fflch.usp.br/marcos-francisco-napolitano-de-eugenio>

²⁴ É bacharel em história pela UFRJ (1983), mestre em história pela UFF (1989), doutor em história pela USP (1996), onde também fez um estágio de pós-doutoramento em 2006/2007. Suas pesquisas trabalham como temas como Brasil república, revoltas populares, ditaduras, tanto no Brasil, quanto na Argentina. A influência dos E.U.A nelas ,além de temas como memória, história do tempo presente e reparação histórica. <https://www.escavador.com/sobre/4215678/carlos-fico-da-silva-junior>

Em sua visão, que está expressa em seu artigo intitulado, “Versões e controvérsias sobre 1964 e a ditadura militar” (2004), para a “Revista Brasileira de História”, esse assunto tem se tornado mais importante a partir do momento em que a própria sociedade tem tentado entender melhor o que foi aquele período da história recente do Brasil. Segundo sua argumentação,

O ano de 2004 é pontuado por aniversários importantes, como os cinquenta anos do atentado da rua Tonelero e do suicídio de Getúlio Vargas ou os vinte das “Diretas, Já!”, campanha lançada em 1983, mas que cresceu em 1984. Portanto, é muito oportuno que aproveitemos para fazer um balanço da produção relacionada a 1964 (e seus desdobramentos). (Fico, 2004, p.30)

Para ele, o interesse gerado pelo assunto, principalmente entre os jovens se dava naquele momento, em 2004, porque “os velhos mitos e estereótipos estão sendo superados, graças tanto à pesquisa histórica factual de perfil profissional quanto ao que poderíamos caracterizar como um ‘desprendimento político’ que o distanciamento histórico possibilita” (Fico, 2004, p. 30). O que de certa forma pode ser verdade, contudo no momento atual não se pode negar que parte deste interesse também têm surgido por uma necessidade de certos indivíduos, considerados velhos ou jovens, de pregar valores reacionários defendidos no momento do golpe militar de 1964, negar o próprio golpe, colocá-lo como uma “revolução necessária”, de oportunismo para se fazer ver, principalmente na esfera eleitoral, e uma necessidade constante de “vender o medo” para se auto proclamarem como uma solução.

Segundo o autor, durante certo tempo a própria academia induzia, se não impunha, certos temas principalmente os ligados ao período colonial ou imperial, isso de certa forma, acabou por limitar ou até mesmo impedir a insurgência de trabalhos sobre o assunto. Ainda segundo seu relato, os primeiros trabalhos que lidaram com temas em período republicano focaram na Primeira República (1889-1930) e abordaram temas como “movimento operário” (Fico, 2004, p. 31), contudo isso não impediu para que posteriormente as mais diversas abordagens sobre o golpe militar de 1964 e suas reverberações fossem observadas e lidas por parte da academia.

Para o autor, esse tema que durante muito tempo ficou sendo objeto de interesse de cientistas políticos e sociólogos, que muitas vezes usavam as narrativas dos próprios participantes, foi se tornando objeto de análise histórica posteriormente tendo como marcação dois tipos distintos de abordagens. A primeira era “uma espécie de politologia” (Fico, 2004, p.31). Segundo o autor, “inspirados sobretudo pela vertente

norte-americana da Ciência Política, muitos estudiosos buscaram explicar e classificar, em termos quase nominalistas, as crises militares de países como o Brasil” (Fico, 2004, p.31). Já a segunda tentativa de construção de entendimento sobre o momento foi de caráter “memorialista” (Fico, 2004, p.31). Segundo sua argumentação,

Foi essa memorialística que constituiu o primeiro conjunto de versões sobre a ditadura militar, algumas das quais se revelariam mitos ou estereótipos. Do ponto de vista oficial, livros como os de Luís Viana Filho, chefe da Casa Civil de Castelo Branco, e de Daniel Krieger, líder do governo no Sena-Versões e controvérsias sobre 1964 e a ditadura militar, serviram para construir o perfil do primeiro general-presidente como “moderado” e “legalista”. (Fico, 2004, p.31)

Essas duas linhas de raciocínio não deixavam de trazer em si suas próprias contradições, explanada no texto pelo próprio autor. De acordo com Fico, essas leituras sobre o regime acabam por levar muitas vezes a estereótipos sobre o próprio período, dividindo os militares entre dois grupos, os “duros e moderados” (Fico, 2004, p.32) e não permitiram, ao todo, perceber a “ascensão, auge e decadência” (Fico, 2004, p.33) dos chamados “linha duras” (Fico, 2004, p.33) e do próprio regime como um todo.

Nesta ótica é importante ressaltar que durante este período, independente da divisão entre “duros e moderados”, a tortura era algo aceitável para os governos que se sucederam, mesmo que tenha havido diferenças entre eles. Segundo o autor, a institucionalização do Ato Institucional nº 5, ou AI-5, que, além de criar poderes excepcionais para o presidente da república, permitiu o fechamento do Congresso, cassação de mandatos, intervenção, decretação de estado de sítio, suspensão de direitos políticos dos cidadãos, prisões sem justificativa, suspensão do direito do habeas corpus e suspensão da atuação do judiciário nos atos enquadrados no AI-5²⁵, “foi o amadurecimento de um processo que se iniciara muito antes, e não uma decorrência dos episódios de 1968” (Fico, 2004, p.34).

Neste sentido, o uso da tortura e da repressão, além de ser permitido pelo regime, era também, segundo sua visão, uma tentativa de promoção de um projeto baseado em uma espécie de “utopia autoritária”, termo proposto pela socióloga Maria

²⁵Referência: <https://www.gov.br/memoriasreveladas/pt-br/centrais-de-conteudo/destaques/ai-5-nunca-mais>

Celina D’Araujo²⁶ e pelos cientistas políticos Celso Castro²⁷ e Gláucio Ary Dillon Soares²⁸ e utilizados pelo autor. De acordo com essa ideia, existiria algum momento no qual seria possível viver em uma sociedade sem dissenso, onde poderia enfim formar o Brasil para ser uma “democracia ocidental e cristã” (Fico, 2004, p.34).

De certa forma, essa motivação também aparece no intuito do lançamento do programa de Escolas Cívico Militares em 2019, na qual houve uma ideia de militarização da educação, sendo uma das finalidades que as unidades escolares selecionadas seriam modificadas, através da junção entre militares e civis, para a melhoria da qualidade de ensino e posteriormente viessem a ser referência de ensino, moral e costumes dentro de sua própria realidade. Nisso, elas seriam um ideal a ser seguido e atingido, assim como a própria democracia, vista sob a ótica militar.

Contudo, segundo sua argumentação, um ponto central para entender os grupos militares seria entender seu “posicionamento em relação a repressão violenta” (Fico, 2004, p.35), pois tanto para os

“linhas-duras apenas ‘ideológicos’ (militares radicalmente contrários à ‘subversão’ mas que não atuavam diretamente na repressão) quanto para os pragmáticos rigorosos (supostos moderados, como Ernesto Geisel, que no entanto admitiam a tortura e o assassinato como necessidade conjuntural), a tortura tinha o mesmo significado: era um ‘mal menor’. (Fico, 2004, p.35).

Neste sentido, o uso da força e da coerção são fundamentais para manter o regime e aparecem como peça chave dentro deste sistema, pois possibilita perceber que, admitia-se o uso de meios externos ao regime democrático, no intuito de se chegar ao ideal de “democracia ocidental e cristã” (Fico, 2004, p.34). Tal posicionamento atualmente pode parecer uma contradição, contudo observando a lógica operante

²⁶ Doutora e mestre em Ciência Política (Ciência Política e Sociologia) pelo IUPERJ (1989 e 1981) e graduada em Ciências Sociais pela Universidade Federal Fluminense (1975). Suas linhas de pesquisa são militares e defesa, sindicatos, partidos políticos, Era Vargas, autoritarismo na América Latina, Justiça militar, elites e carreiras do Poder Executivo. Referência: <https://www.escavador.com/sobre/7873451/maria-celina-soares-daraujo>

²⁷ Celso Castro é Diretor da Escola de Ciências Sociais (FGV CPDOC) e da Escola de Relações Internacionais (FGV RI) da Fundação Getúlio Vargas. Suas principais áreas de pesquisa são Antropologia e História do Brasil, com ênfase nos militares. Referência: <https://cpdoc.fgv.br/equipe/CelsoCastro>

²⁸ Estudou Sociologia e Ciência Política na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (1958), graduação em Direito – Universidade Cândido Mendes (1953-57), mestrado em Direito – Tulane University (1958-59) e doutorado em Sociologia – Washington University at St Louis, Mo (1962-65). Suas principais áreas de pesquisa eram Sociologia e Ciência Política com ênfase em eleições e instituições políticas; ditaduras e a democracia; além de violência e crimes, principalmente, homicídios, suicídios e outras mortes por causas externas. Faleceu em 14 de junho de 2021. Referência: <https://iesp.uerj.br/pesquisador/glaucio-ary-dillon-soares/>

naquele momento, na qual tinha-se um receio do comunismo, corrupção e até mesmo a subversão civil, é notório que para se chegar a tão desejada democracia era necessário antes fazer uma “limpeza social”, retirar comunistas, anarquistas, socialistas e até mesmo pessoas ligadas a movimentos sociais, muitas destas vistas como “erradas” pelo regime, superar entraves econômicos e assim tornar o Brasil uma potência internacional.

Neste sentido, ao se analisar o livro de Michel Foucault²⁹, “Vigiar e Punir”(1975), que analisa as mudanças ocorridos no sistema prisional francês, do final do século XVIII e ocorridas principalmente durante o século XIX, pode-se dizer que o regime civil-militar no Brasil resguardava o direito de punir e educar os indivíduos, pois ao efetuarem ações contra as diretrizes dos governos militares e até questionar sua legitimidade, seja pelas vias legais ou não, esses indivíduos eram vistos como infratores, sendo assim, pessoas que poderiam ser lançadas “contra todo o corpo social” (Foucault, 2023, p.89).

Desta forma, ao fazermos um paralelo com Foucault, a simples existência de comunistas, anarquistas, socialistas e pessoas ligadas a movimentos sociais de esquerda, já permitia à sociedade “o direito de se levantar contra em peso contra ele, para puni-lo.” (Foucault, 2023, p.89). Segundo Foucault, “constitui-se assim, um formidável direito de punir, pois o infrator, se torna o inimigo comum. Até mesmo pior que o inimigo comum, é um traidor, pois ele desfere seus golpes contra a sociedade. Um ‘monstro’”(Foucault, 2023, p.89)

Sendo assim, as penas e os castigos seriam mais que necessários, quase autoevidentes, contudo eles não deveriam ser demasiados dentro da lógica punitiva, por isso eles sairiam do corpo do indivíduo para aspectos mais ideológicos, que poderiam ser até mais fortes, como a liberdade, por exemplo. Com isso, as punições deveriam ser algo que possibilitasse aos indivíduos, a possibilidade da regeneração. “Enfim, um horário estrito, um sistema de proibições e de obrigações, uma vigilância contínua, exortações, leituras espirituais, todo um jogo de meios para ‘atrair para o bem’ e ‘desviar do mal’ enquadrava os detentos no dia a dia.” (Foucault, 2023, p.120).

²⁹ Michel Foucault, nascido em 15 de outubro de 1926, Poitiers , França e falecido em 25 de junho de 1984, Paris, foi um filósofo e historiador francês. Era estruturalista, acreditava em pressupostos racionalistas, além de ter fortes concepções de descontinuidades na História científica. Foi também influenciado pelas ideias de Karl Marx. Referência: <https://www.britannica.com/biography/Michel-Foucault>

De certa forma, o próprio sistema escolar, seja ele militar ou não, veio a evocar para si essas ideias e posteriormente tomou atitudes que tentaram atrair essas noções como base para pensar a escola, pois nela tem-se um regime de vigilância constante, muitos exercícios e leituras e também espera-se que as atividades escolares desviem a atenção dos “mais jovens” do que é tido como corrupto ou ruim. Desse jeito, tanto o sistema prisional francês, o regime civil militar e até mesmo o sistema educacional em geral, foram colocados como instituições que continham caráter pedagógico e que poderiam usar a “pedagogia universal do trabalho (ou estudo) para aqueles que se mostrassem refratários.” (Foucault, 2023, p.120).

Outro ponto chamado a atenção pelo autor é a censura, que no caso brasileiro ela ocorreu em dois sentidos, a primeira da imprensa e a segunda das diversões públicas. No caso da primeira ela foi o que ele chamou de *stricto sensu*, e “era acobertada” (Fico, 2004, p.37), no qual as redações recebiam telefonemas e bilhetes com orientações sobre o que deveria ou não sair nos editoriais diários, no segundo caso, esse trabalho era feito, desde 1945, pelos “funcionários especializados (os censores)” (Fico, 2004, p.37), e “amparava-se em longa e ainda viva tradição de defesa da moral e dos bons costumes, cara a diversos setores da sociedade brasileira” (Fico, 2004, p.37).

Segundo sua avaliação, durante muito tempo houve conflitos entre os segmentos mais conservadores da sociedade e a questões ligadas a mudanças comportamentais. Neste sentido, o trabalho desses profissionais era visto como necessário. Isso deveria incluir meios como a intervenção em peças de teatro, telenovelas, shows entre outros. Se os censores aqui são peças fundamentais para a vigilância constante, nas Escolas Cívico-Militares isso também pode ser sentido, pois com o auxílio dos monitores, um grupo de militares aposentados de suas funções e recontratado para auxiliar na gestão dos alunos da escola, e uma vigilância constante, inclusive sobre postagens online, estes acabam por ditar o comportamento dos alunos, prezando sempre pelo segmento das regras estabelecidas dentro recinto escolar.

Essa vigilância, de certa forma, leva consigo o ideal da disciplina, pois é nela que os corpos, agora vistos de forma individualizada, mesmo que em um ambiente coletivo, podem vir a sofrer a ação para que se enquadrem no comportamento esperado, por isso, essa vigilância, assim como a organização do próprio espaço escolar, precisa estar sempre atenta as tentativas de transgressão, mesmo que não consiga coibir todas e nem por completo. Segundo Foucault, “na disciplina, os elementos são intercambiáveis,

pois cada um se define pelo lugar que ocupa na série e pela distância que os separa dos outros.” (Foucault, 2023, p.143)

Isso pode também ser percebido na organização utilizada dentro dessa lógica militar exportada para as escolas, pois tanto seja na vigilância constante, na organização das salas em carteiras, quanto no período de entrada, quando os estudantes são submetidos a uma formação em formato militar. Na escola, esses corpos são submetidos a essas regras e disciplinados para que ajam conforme se espera deles, sendo assim colocados em “quadros”, como citados por Foucault, que;

“sob a forma de repartição disciplinar, a colocação em quadro tem por função, ao contrário, tratar da multiplicidade por si mesma e distribuí-la e dela tirar por função o maior número possível de efeitos [...] a tática disciplinar se situa sobre o eixo que liga o singular ao múltiplo. Ela permite ao mesmo tempo uma caracterização do indivíduo como indivíduo, e a colocação em ordem de multiplicidade dada. Ela é a condição primeira para o controle e o uso de um conjunto de elementos distintos: a base para uma microfísica de um poder que poderíamos chamar de ‘celular’” (Foucault, 2023, p.146)

Portanto, o desejo pelo controle, aparece pelo viés da disciplina que pode ser colocado pela ação nos presídios, nas fábricas e até mesmo nas escolas, podendo assim permitir que caráter pedagógico dessa “disciplina” venha a aflorar.

Para Carlos Fico, se por uma lado o governo entendia que sua ação deveria ser pedagógica, para educar a população na moral e bons costumes, enchendo a televisão de filmes e programas “enaltecendo o amor, a participação, a crença no ‘Brasil potência’ etc” (Fico,2004, p.38) de outro lado, essas formas não eram sempre bem vistas pela “linha dura” (Fico, 2004, p.38) militar que entendia que a mensagem deveria ser mais enfática e até mesmo “mais radical” (Fico, 2004, p.38), como por exemplo o *slogan* usado entre os anos de 1969 e 1973, conhecido como “Milagre Econômico”, devido ao crescimento do PIB, ou de “Anos de Chumbo” devido ao aumento da repressão, “Brasil: ame-o ou deixe-o” (Fico, 2004, p.38).

Novamente essa linha de raciocínio volta a mostrar seus aspectos no programa de implementação das Escolas Cívico-Militares, observaremos o que veio a se chamar “Projeto Valores”. Este “projeto” foi utilizado em escolas gerenciadas por policiais militares em diversos estados do Brasil, como um componente da grade curricular no qual o estudante viria a aprender valores como civismo, respeito, honestidade, educação e disciplina, que poderia vir a ser ministrado no horário das aulas de História, ou em horário próprio para ele. Ele também deveria incutir na “cabeça do alunato” a ideia de

que a escola, assim como o Brasil, deve ser amado e respeitado da melhor forma possível. Deve, a todo custo, ter como força motriz o ideal de que é necessário a junção de todos para o avanço escolar e da sociedade como um todo. Não que isso seja ruim, mas a não reflexão sobre o que seria essa “junção” e esse “amor à pátria” é que é problemático.

Neste sentido, essas ações impensadas acabam por formar uma “articulação corpo-objeto” (Foucault, 2023, p.150), no qual “a disciplina define cada uma das relações que o corpo deve manter com o objeto que manipula.”(Foucault, 2023, p.150). Mesmo que Foucault estivesse dando como exemplo a utilização de um armamento, no qual a pessoas ao ser colocada sob esta ótica acabaria por fazer uma espécie de simbiose com seu objeto, ainda sim, no próprio regime escolar, principalmente nas escolas-cívico militares, essas ações e até mesmo ideias colocados sem a devida criticidade, acabam por gerar pessoas condicionadas e disciplinas para obedecer reclamando o mínimo possível ,ou até mesmo sem reclamar.

De certa forma essa disciplina, só é possível com a noção e a aplicação de “uma velha herança” (Foucault, 2023, p.146) que nossas sociedades ainda guardam das “comunidades monásticas” (Foucault, 2023, p.146), o horário, pois é nele em que toda a atividade laboral, seja orar, trabalhar ou estudar se desenrola. “Ele se difundiria rapidamente. Seus três grandes processos - estabelecer as cesuras, obrigar a ocupações determinadas, regulamentar os ciclos de repetição - muito cedo foram encontrados nos colégios, nas oficinas, nos hospitais.” (Foucault, 2023, p.146). Com isso, em um sistema escolar que já tem características autoritárias, seja civil ou não, colocar em junção, os ideais militares é uma forma de enrijecer ainda mais o próprio sistema.

Os ideais “ordem” e “amor à pátria”, como já citadas anteriormente, não são novas e tendem a aparecer nos anos que se seguiram na ditadura, quanto na implementação do programa de Escolas Cívico-Militares,nosso objeto de estudo, mesmo que de forma velada. Desse jeito, o que ocorre é o que Foucault chamou de “elaboração temporal do ato” (Foucault, 2023, p.148), que ao analisar as regras aplicadas a marcha dos soldados, percebe que neste sentido, os atos são decompostos para virarem uma espécie de obrigação, mas essa obrigação é externa e passa a ser imperativa sobre a pessoa, em forma de programa ou esquema.

Se por um lado uma das argumentações para a execução do programa seria a de “melhorar a educação”, por outro lado, a efetivação do regime civil militar, a ditadura, também teve suas causas e tanto as Ciências Sociais, quanto a História, tentaram

entender o porquê delas. Segundo Carlos Fico, “Os trabalhos mais sólidos podem ser agrupados em três correntes: as tentativas de teorização da Ciência Política, as análises marxistas e a valorização do papel dos militares.” (Fico, 2004, p.42).

Para Fico, seja por uma análise mais ampla, como a do cientista político Alfred Stepan, em sua tese de doutorado, “Os militares na política: as mudanças de padrões na vida brasileira.” (Fico, 2004, p.42), de 1969, quanto na análise mais específica como a de Wanderley Guilherme dos Santos, finalizada em 1979, perceber o papel dos militares enquanto força atuante e suas interações com a sociedade era algo essencial para tentar entender o que levou o Brasil a ter um golpe militar. Se Alfred Stepan aponta que é necessário estudar melhor o militares, Wanderley Guilherme dos Santos aponta para questões como a dificuldade de diálogo do presidente João Goulart com o Congresso Nacional, a possível “paralisia decisória”, termo que já era usado na época e a fragmentação do seu apoio político nas “coalizões parlamentares” (Fico, 2004, p.45), o que levava o presidente, muitas vezes ao antagonismo com o próprio Congresso.

Dessa forma, Fico entende que a “ melhor contribuição do trabalho é chamar a atenção para a importância das questões parlamentares, do Congresso,[e] dos partidos políticos”. (Fico, 2004, p.47). Segundo sua avaliação, em muitas análises, ao observar de forma mais atenta as relação entre os militares e o empresariado em 1964, não se conseguiu levar em consideração as interações políticas no Congresso Nacional, levando a imprecisão de “não considerar a dimensão político-institucional das crises do período no plano parlamentar” (Fico, 2004, p.47). Uma das poucas exceções foi a interpretação de Maria Celina D’Araujo, cientista política já citada anteriormente, que entendeu que a capacidade do PTB de interação com os setores militares foi fundamental para a germinação do golpe.

Para Elio Gaspari³⁰, jornalista e escritor italiano, naturalizado brasileiro, em seu livro “A Ditadura Envergonhada” (2002) a ditadura militar, ao menos em parte, “foi um período no qual a figura do chefe do governo se confundia com a de representante da vontade militar, tornando-se ora seu delegado, ora seu prisioneiro” (Gaspari, 2002, p.35). Segundo o autor, que em seu livro analisa o mandato presidencial do então general Ernesto Geisel³¹, de 1974 a 1979, e atuação de seu chefe de gabinete, o general

³⁰ Elio Gaspari é jornalista, passou por veículos de comunicação como o Diário de São Paulo, revista Veja e Jornal do Brasil. Entre 2002 e 2004 lançou quatro livros sobre a ditadura brasileira, tendo ênfase nesse assunto. Também escreve textos nos quais crítica a corrupção e as recorrentes crises políticas do Brasil. Referência: <https://intrinseca.com.br/autor/elio-gaspari/>

³¹ Ernesto Geisel foi um dos presidentes do país durante a ditadura militar. Teve papel de destaque no movimento de deposição de João Goulart, e assumiu a chefia do gabinete militar do presidente Castelo

Golbery do Couto e Silva³², houve uma mistura muito forte entre a política e os interesses das forças armadas. Para ele, havia um conjunto de militares que tinham por hábito interferir na política desde os anos 20 do início do século XX e isso foi danoso para a política nacional. Segundo seu livro, os interesses dos militares sobre a política nacional era tão evidente que é chegado a citar o “Relatório Especial de Informações”, no qual o então ministro do Exército Sylvio Frota³³ “fazia um duro ataque à política de abertura do governo” (Gaspari, 2002, p.30). Para o autor, nesse relatório era novamente repetido;

O raciocínio segundo o qual o governo era ‘delegado da Revolução Democrática’, que, por sua vez, tinha nas Forças Armadas, por seus chefes, sua tutoria. Ou seja, em caso de necessidade os militares poderiam, em nome da Revolução, mudar o governo, ou pelo menos emparedá-lo.” (Gaspari, 2002, p. 31)

Em seu livro, que ora parece uma espécie de livro literário, ora parece um livro de análise acadêmica, tanto o general, quanto seu chefe de gabinete, ao retornarem o poder vieram a auxiliar a “desmontar a ditadura” (Gaspari, 2002, p.36). Para chegar a essa conclusão, o mesmo começa sua análise mostrando o episódio no qual o então presidente Geisel demitiu o seu ministro do Exército, Sylvio Frota, que segundo seu relato, se mostrou contrário a sua ação de “liberalização do regime” (Gaspari, 2002 p.35) e acabou por mostrar pela primeira vez, desde o início da ditadura, a força que o executivo deveria ter sobre os interesses do exército. Para isso, Geisel conseguiu

Branco. Em 1966, foi promovido a general. Em março de 1967, tornou-se ministro do Superior Tribunal Militar e, entre 1969 e 1973, foi presidente da Petrobrás. Tomou posse como presidente em março de 1974. Referência: <https://memoriasdaditadura.org.br/personagens/ernesto-geisel/>

³² Golbery do Couto e Silva nasceu na cidade de Rio Grande, no Rio Grande do Sul, no dia 21 de agosto de 1911. Estudou no Ginásio Lemos Júnior, em sua cidade natal. Em 1927, ingressou na Escola Militar do Realengo, no Rio de Janeiro, tornando-se aspirante a oficial, em 1930. O General Golbery, segundo as Forças Armadas, destacou-se como teórico do movimento político-militar de 1964. Contudo, a partir de 1974, trabalhou integralmente pela abertura política do país, pois nunca concordou com os métodos de ação da “linha dura”. Em 1967, Golbery do Couto e Silva assumiu a vaga de ministro do Tribunal de Contas da União e, em 1974, no governo Geisel, tornou-se chefe da Casa Civil da presidência da República, cargo que manteve com a posse de João Figueiredo.

Demitiu-se do gabinete civil em 1981. Referência: <https://neamp.pucsp.br/liderancas/golbery-do-couto-e-silva>

³³ Nasceu no Rio de Janeiro, 26 de agosto de 1910, e estudou no Colégio Pedro II. Em novembro de 1964 foi promovido a general-de-brigada, tendo comandado nesse posto a 4ª Divisão de Cavalaria, sediada em Belo Horizonte, e a Divisão Blindada. Em 1967, durante o governo do general Artur da Costa e Silva, foi designado para a chefia do gabinete do ministro do Exército Promovido a general-de-divisão em março de 1969, Frota assumiu em seguida o comando da 1ª Região Militar, no Rio de Janeiro. Em fevereiro de 1972, passou a comandante do I Exército, também sediada no Rio. Em 27 de maio de 1974 foi nomeado como Ministro do Exército. Faleceu no Rio de Janeiro em 23 de outubro de 1996. Referência: <https://www18.fgv.br/cpdac/acervo/dicionarios/verbete-biografico/silvio-couto-coelho-da-frota>

impedir uma tentativa de golpe dentro de seu próprio governo, em certa medida pensada por Frota e outros generais, e conseguiu articulação política para se manter no poder e manter o projeto de abertura política lenta e gradual. Para o autor:

Paradoxalmente, essa restauração partiu não só de um presidente militar, mas do mais marcial dos generais que ocuparam a presidência. Geisel, restabeleceu o primado da Presidência por meio de uma crise militar da qual manteve afastado os políticos, a imprensa e a opinião pública (Gaspari, 2002, p.35)

Ainda segundo o autor, Geisel, o único presidente que não fez a promessa de abertura política, “acabou com a ditadura.” (Gaspari, 2002, p. 35). Embora a afirmação do autor seja enfática quanto a isso, não se pode esquecer que Ernesto Geisel ainda era um militar, ou seja, os interesses dessas duas esferas ainda estavam “confusos”. Também devemos ressaltar que a essa altura a economia desse período, embora tenha-se mostrado anteriormente um forte crescimento, ele não foi para todos e apresentava um aumento das desigualdades, e ainda sim veio acompanhada do enrijecimento do próprio regime o que atrapalhava sua avaliação positiva por parte da população. O regime já mostrava sinais de conflitos de interesses entre os grupos militares e também já havia alguns movimentos sociais urbanos, como os sindicatos, que exigiam diálogo com o governo e o fim de todos os Atos Institucionais criados até aquele momento.

Ou seja, reverberar a ideia de que o fim da ditadura de certa forma, foi graças às forças militares, é no mínimo, um discurso que visa agradar parte da elite brasileira e aos próprios militares, contudo nos serve para podermos notar como esse tema tem sido visto por parte dos autores que trabalham com ele.

Já para José Murilo de Carvalho, em seu livro citado anteriormente “Cidadania no Brasil: O Longo Caminho” (2001), a Ditadura adotou, após seu período mais cruel uma espécie de atitude defensiva, sem citar exatamente os indivíduos responsáveis por ela, e uma “imposição de um regime ditatorial” (Carvalho, 2001, p. 163). Ele enfatiza que neste período houve aumento nos direitos sociais e forte intervenção do estado na economia. Segundo seu argumento, essa “reação defensiva” (Carvalho, 2001, p.163) foi devido ao aumento expressivo do número de eleitores e de maior participação política por parte da sociedade.

Essa percepção permite, que esse argumento, até o momento, traga uma novidade nas análises aqui citadas, a participação política, enquanto fator que permite pensar o desenrolar dos fatos seguintes. O destaque é pois enquanto muitos autores

tendem a analisar as relações entre parte das elites, os militares e até mesmo suas ideias e o que se pretendia, José Murilo de Carvalho evocou, de certa forma, o receio de parte da sociedade brasileira, que presume-se ser da elite e até mesmo dos militares, de um aumento generalizado da participação popular na formação política do Estado e o que isso poderia causar na estabilidade da tão pretendida democracia que se almejava.

O autor divide em “três fases” (Carvalho, 2001, p.163) os governos militares. Segundo ele:

A primeira vai de 1964 a 1968 e corresponde ao governo do general Castelo Branco e primeiro ano do governo do general Costa e Silva. Caracteriza-se no início por intensa atividade repressiva seguida de sinais de abrandamento. Na economia, foi um período de combate à inflação, de forte queda no salário mínimo e de pequeno crescimento. Foi o domínio dos setores mais liberais das forças armadas, representados pelo general Castelo Branco. No último ano, 1968, a economia retomou os altos índices de crescimento da década de 50.

A segunda fase vai de 1968 a 1974 e compreende os anos mais sombrios da história do país, do ponto de vista dos direitos civis e políticos. Foi o domínio dos militares mais truculentos, reunidos em torno do general Garrastazu Médici, escolhido presidente após o impedimento de Costa e Silva por motivo de doença. O período combinou a repressão política mais violenta já vista no país com índices também jamais vistos de crescimento econômico. Em contraste com as taxas de crescimento, o salário mínimo continuou a decrescer.

A terceira fase começa em 1974, com a posse do general Ernesto Geisel, e termina em 1985, com a eleição indireta de Tancredo Neves. Caracteriza-se inicialmente pela tentativa do general Geisel de liberalizar o sistema, contra a forte oposição dos órgãos de repressão. A liberalização continua sob o general João Batista de Figueiredo (1979-1985). As leis de repressão vão sendo aos poucos revogadas e a oposição faz sentir sua voz com força crescente. Na economia, a crise do petróleo de 1973 reduz os índices de crescimento, que no início dos anos 80 chegam a ser negativos. (Carvalho, 2001, p.164)

O que chama aqui bastante atenção nesta divisão feita pelo autor é que mesmo que ele tenha trazido algo de novo a análise, este também compartilha da ideia duros e moderados, mesmo que estes adjetivos não tenham sido expressamente citados por ele. Logo, essa ideia, permite a ele afirmar que durante os governos de Castello Branco e Costa e Silva houve um período de domínio de setores mais liberais, enquanto no do general Garrastazu Médici houve uma predominância dos militares mais truculentos, o que também é questionável e abre espaço para um equívoco analítico no qual,

acredita-se que pode ter havido mais violência em um período do que em outro, enquanto atualmente a própria historiografia já sabe que o uso da violência foi um fator relevante durante todo o regime e foi usada em todos os governos militares, sendo esta uma constante.

Em sua visão, a presença militar na política do país começou com a Proclamação da República em 1889, contudo durante seu primeiro momento, que é colocado até 1930, também chamado de República Velha ou Primeira República, o sistema coronelista impediu a atuação mais forte dos militares na política nacional. Logo em seguida, a partir de 1930, os militares “voltaram com força, trazendo propostas de centralização política, industrialização e nacionalismo.” (Carvalho, 2001, p.165), mas segundo ele, foram impedidos e controlados por Getúlio Vargas³⁴ quando este assumiu o poder. Com o suicídio de Getúlio Vargas, em 1954, os militares veem uma oportunidade de instituir seus planos, mas só conseguem isso, em 1964, dez anos depois.

Para José Murilo de Carvalho, os militares, haviam se preparado para assumir o governo dentro da Escola Superior de Guerra, sendo que, “lá elaboraram uma doutrina de segurança nacional e produziram, junto com técnicos civis, estudos sobre os principais problemas nacionais.” (Carvalho, 2001, p. 165). Ainda segundo suas falas, neste momento os militares haviam se aproximado de “lideranças empresariais” (Carvalho, 2001, p. 165) tanto do Rio de Janeiro, quanto de São Paulo, que lutavam para preservar a democracia e o capitalismo e se posicionaram contrários ao comunismo. Desta forma, tinham, “em 1964, motivos para assumir o governo, julgavam-se preparados para fazê-lo e contavam com aliados poderosos.” (Carvalho, 2001, p. 166).

Aqui é possível perceber que o próprio autor nota essa ideia que os militares tinham naquele momento, que poderiam fazer política melhor do que grande parte dos

³⁴ Getúlio Dornelles Vargas nasceu em São Borja (RS), no dia 19 de abril de 1882. Diplomou-se bacharel pela Faculdade de Direito de Porto Alegre em 1907. Elegeu-se Deputado Estadual pelo Partido Republicano Rio-Grandense durante os períodos 1909/1912 e 1917/1921. Foi eleito Deputado Federal pelo mesmo partido, assumindo a liderança de sua bancada. No governo Washington Luís, assumiu a função de Ministro da Fazenda entre 1926 e 1927. Em seguida, elegeu-se Presidente do Rio Grande do Sul pelo período 1928/1930. Em 1930 candidatou-se à Presidência da República pela Aliança Liberal e, não sendo eleito, tomou o poder através da Revolução de 30, assumindo a chefia do Governo Provisório de 1930 a 1934. Em 10 de novembro de 1937, Getúlio Vargas deu um golpe de estado, instaurando a ditadura do Estado Novo que o manteve no poder até 1945. Em 1950, foi eleito novamente Presidente da República (PTB), desta vez pela via democrática. Pressionado entre a renúncia ou a deposição, Getúlio Vargas acabou se suicidando, em seu quarto, no Palácio do Catete, no Rio de Janeiro, em 24 de agosto de 1954. Referência: <https://presidentes.an.gov.br/index.php/arquivo-nacional/60-servicos/registro-de-autoridade/103-getulio-vargas>

políticos que já atuavam no país, se percebiam como bastiões da sociedade brasileira e entendiam que era necessária sua intervenção. Embora não se possa entendê-los como um corpo uníssono e seja necessário analisar a relação entre os grupos militares com os diferentes setores da sociedade civil, é notório que houve uma percepção que era necessário uma militarização da sociedade, com o intuito de impedir o avanço do comunismo e a manutenção dos grupos de interesse.

Dessa maneira, estes pontos também podem ser percebidos no projeto de Escolas Cívico-Militares, pois por uma ideia de suposta crise na educação, acusações de doutrinação ideológica e até mesmo a desmoralização da mesma, urge a necessidade de trazer regras militares, além dos próprios militares, para as escolas com o intuito de impedir que as mais diversas ameaças se estabeleçam dentro do recinto escolar, sejam essas a violência urbana, ou ideias classificadas como comunismo e anarquismo, ou de esquerda, no espectro político.

Embora este projeto tenha aparecido com certa força e até mesmo com certo apoio, e tenha despertado diversas críticas, principalmente de especialistas em educação não se pode afirmar que não houve um plano específico para a educação como um todo, pois o mesmo, quando pensado enquanto política de governo, apareceu como uma proposta que continha ideais, diretrizes, verbas, apoio institucional e popular. Ou seja, o projeto colocado pelo então presidente da República Jair Messias Bolsonaro era militarizar a educação, assim como também se tentou fazer durante a Ditadura Militar, embora deva-se salientar que durante o regime civil-militar não se pode falar especificamente em uma política educacional, mas sim políticas educacionais.

2.2 - Diálogos entre 1964 e 2018.

Segundo Luiz Antônio Cunha³⁵, professor e escritor brasileiro, em seu artigo intitulado “O Legado da Ditadura para a Educação Brasileira” (2014), assuntos como simbiose entre estado, mercado e a noção de regeneração moral da sociedade por meio da educação podem ser entendidos como vetores resultantes da ditadura. De acordo com sua ótica, os militares não eram privatistas, muito pelo contrário, eram estatistas, seja na área econômica, seja na questão educacional. Para isso é utilizada o fato de

³⁵ Bacharel em Sociologia (1967) e mestre em Planejamento Educacional pela PUC-Rio (1972); doutor em Filosofia da Educação pela PUC-SP (1980). Professor-pesquisador na PUC-Rio, na FGV-Rio, na Unicamp, na UFF e na UFRJ. Seus campos de interesse são, gênese e formação dos sistemas educacionais, políticas educacionais, ensino técnico e ensino superior. Tem como principal interesse de estudo a “laicidade do Estado” . <https://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4787708Z2>

grande parte das empresas públicas terem sido criadas no período militar e, no quesito educacional que

Grande parte da oficialidade tinha passado por escolas públicas, na educação básica, inclusive os colégios militares e os preparatórios do Exército e da Aeronáutica, bem como o Colégio Naval – que eram tidas por eles em alta conta, particularmente pela qualidade do ensino nelas ministrado.(Cunha, 2014, p. 359)

Ou seja, para parte dessa elite militar, as escolas públicas, principalmente as militares, eram bons exemplos educacionais e que deveriam ser seguidos. A visão de militares versus civis, segundo sua ótica, também não ajuda muito a entender o período, pois essa visão foi criada posteriormente ao período e não leva em consideração que parte da sociedade brasileira apoiou o regime e pediu a intervenção militar, sendo esta inclusive celebrada.

Outro ponto aqui colocado é que, não se pode exatamente colocar as políticas educacionais implementadas neste período como militares, pois muitas destas já estavam em curso desde o Estado Novo³⁶ “como a extinção do exame de admissão e a junção do primário ao ginásio, determinadas pela Lei n. 5.692/71³⁷” (Cunha, 2014, p. 360), tendo inclusive certo protagonismo de ministros civis ligados à educação durante esse período. O que havia nos militares era a formulação de “políticas de repressão ideológica e policial para as escolas e universidades públicas” (Cunha, 2014, p. 359), porém isso não demonstra que os militares, chamados por ele de “golpistas” (Cunha, 2014, p. 359) não tinham qualquer projeto educacional. Para Cunha,

Pelo menos para o ensino superior, dispunham de projeto elaborado pelo Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (Ipes), o intelectual orgânico coletivo do golpe [...] Cumpria, isto sim, neutralizar (quando não eliminar) os opositores e aumentar a velocidade de implantação do projeto. Reitores foram demitidos, professores foram afastados, bibliotecas foram expurgadas. (Cunha, 2014, p. 359)

³⁶ Nome com que é tradicionalmente designado na historiografia brasileira o período ditatorial que, sob a égide de Getúlio Vargas, teve início com o golpe de estado de 10 de novembro de 1937 e se estendeu até a deposição de Vargas, em 29 de outubro de 1945. Referência: <https://atlas.fgv.br/verbete/5863>

³⁷ Essa Lei modificou o sistema escolar, que passou a ter oito anos de duração no 1º grau, ao unificar o primário e o ginásio, com a eliminação dos exames de admissão. Os cursos do 2º grau profissionalizante, em um primeiro momento, tinham duração de três anos e eram conhecidos como auxiliares; depois, passaram a existir cursos técnicos, com duração de quatro anos. O currículo deveria ter um núcleo comum, reorganizado a partir das áreas de conhecimento, descritas pelo Conselho Federal de Educação. Referência: <https://rbeducacaobasica.com.br/2024/07/22/a-reforma-do-ensino-basico-na-ditadura-civil-militar-a-lei-5-692-71/>

Desta forma, houve essa política de adequação do sistema educacional, principalmente o superior, às intenções dos grupos dirigentes militares, que vislumbravam que parte das implementações por eles almeçadas já estavam efetivadas antes do golpe, precisando apenas algumas modificações necessárias, contudo cabe aqui ressaltar que mesmo com essas intervenções “a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e o Conselho Federal de Educação (CFE), com seus pareceres e resoluções, mais o Plano Nacional de Educação foram mantidos.” (Cunha, 2014, p. 359) foram mantidos.

Algo aqui chamado a atenção pelo autor é que o Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPÊS) vai ser um fator de grande importância para o regime, pois além de ser o local de preparo dos militares para governar, como citado por Carlos Fico e José Murilo de Carvalho, é também o local de onde surgem novas ideias para o sistema educacional brasileiro. “Do projeto do Ipes saíram as diretrizes da modernização tecnocrática e da privatização, no duplo aspecto de ‘integração escola-empresa’ e de pagamento do ensino nos estabelecimentos oficiais.” (Cunha, 2014, p. 360). De certa forma, essas políticas, assim como outras, foram “formuladas e implementadas” (Cunha, 2014, p. 360), sendo algumas até contraditórias, que demonstraram os interesses dos mais diversos grupos sobre este quesito. Segundo o autor;

A compreensão do processo de formulação e implementação das políticas educacionais na ditadura deve ser aperfeiçoada mediante o entendimento de que vários grupos de interesse procuraram, com sucesso variado, influenciar o Ministério da Educação, inclusive pelo recurso a alianças na alta oficialidade. (Cunha, 2014, p. 360)

Sendo assim, esses grupos, em muitos casos, quando necessário, fizeram pressão para obter seu êxito junto aos governos militares, assim como transformar, segundo seus interesses, o sistema educacional que estava se desenhando naquele momento. Isso também mostra a afinidade destes grupos com os governos militares que irão se seguir, pois essa proximidade foi de fundamental importância para os êxitos citados acima.

Por fim, para Cunha, mesmo que se possa dizer que o regime civil-militar, chamado por ele de ditadura, tenha aberto “caminho para uma inflexão das políticas educacionais” (Cunha, 2014, p.361), não se pode afirmar que esta só ocorreu neste período e exatamente por causa dos militares. Para isso, usa como exemplo a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (Lei n. 4.024/61) que permaneceu em

vigor, mesmo após o golpe. Percebendo que, “Ela só começou a ser alterada pelas leis n. 5.540/68 e n. 5.692/71.” (Cunha, 2014, p.361).

Se aqui for possível fazer um paralelo, não se pode colocar apenas sob o ex-presidente Jair Messias Bolsonaro, a responsabilidade do projeto de Escolas Cívico-Militares, pois o mesmo já estava em curso em alguns governos estaduais, como em Goiás. A junção inclusive entre os Ministérios da Defesa e da Educação para a elaboração deste projeto se deu durante o governo da então presidente do Brasil, Dilma Rousseff, tendo continuidade no governo do ex-presidente Michel Temer. O que se deve afirmar aqui é que, foi no governo do então presidente Jair Bolsonaro, que o projeto se expandiu a nível nacional e ganhou mais visibilidade, tanto da população, quanto da mídia em geral.

Com isso, é necessário pensar que o que se pôde perceber a anterior a 1964, com a aprovação da LDB de 1961, que continha um caráter privatista na educação, e após o golpe, no qual o que havia era a Doutrina de Segurança Nacional que trazia algumas diretrizes, um forte teor anticomunista, e um viés tecnicista para o desenvolvimento do Brasil, inclusive com a expansão de cursos técnicos, não havia explicitamente uma política educacional bem formulada e pensada, mas como vimos acima, políticas educacionais. Desta forma, ao contrário do que foi se construindo após a ruptura democrática no ano de 1964, desta vez o projeto aparece com algo que se coloca como mais elaborado e interessado em dialogar com pontos já consolidados no campo social e educacional, contendo inclusive normas e diretrizes educacionais bem estabelecidas.

Um dos pontos no qual é possível perceber essa afirmação com mais nitidez é no documento intitulado “10 DIRETRIZES PECIM” (2021), que vem a explicar, através de suas diretrizes, o que é o programa PECIM e o que se espera do mesmo após a sua implementação nos espaços escolares. Nele, constantemente são citados a LDB/1996 e até mesmo a BNCC, ou seja, esses documentos também são usados como base para reforçar aspectos tidos como importantes para o programa. Para se ter uma noção, no espaço chamado “Gestão Didático-Pedagógica” em seu título I, em seus fundamentos, o programa visa:

I – oferecer ao aluno condições de acesso aos conhecimentos historicamente construídos, considerando a realidade de sua vida, proporcionando uma formação integral para o seu desenvolvimento nos aspectos físico, cognitivo, afetivo, emocional e social;

II – desenvolver nos alunos atitudes crítico-reflexivas, espírito investigativo, criatividade, curiosidade, imaginação e

iniciativa, conduzindo-os a aprender a aprender e a buscar soluções para os problemas da vida cotidiana;

III – valorizar as manifestações artísticas, culturais e esportivas dos alunos, não apenas como expectadores, mas também como participantes e disseminadores delas;

IV – desenvolver nos alunos as relações interpessoais, sempre baseadas em princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários; (PECIM, 2021, p. 42)

Ou seja, ao se observar o documento, parece que este dialoga com o que se espera dos recintos escolares após a Constituição de 1988, inclusive com a própria noção de democracia, e de certa forma até o faz, pois reafirmam o compromisso com ideias citados e tidos como importantes para o Brasil, ao menos em teoria. Contudo o que não se fala aqui, é que em muitos casos, esses ideais são colocados a disposição de uma ótica de extrema hierarquização e até mesmo corporativismo, além da própria ideia de posituação do ideal de militarização da sociedade como um todo.

Mesmo o programa tendo o intuito de dialogar com esses aspectos sociais exigidos é possível também notar um tom crítico a certas ideias tidas como “fatalismo” (PECIM, 2021, p.49). De acordo com o documento:

Os desafios educacionais nas escolas exigem uma equipe de profissionais preparada para se alegrar nas conquistas, mas também para não desanimar diante dos reveses que certamente virão [...] Assim, a escola deve proporcionar aos alunos, dentro das condições possíveis, um ambiente propício e convidativo para a aprendizagem, para que se mantenham confiantes e com a autoestima elevada. Para isso, antes de tudo, é preciso acreditar sempre na possibilidade de mudança e, mesmo diante de todas as dificuldades, resistir ao fatalismo. (PECIM, 2021, p. 50)

E aqui o documento constrói, com certa astúcia, mecanismos para poder obter o que é entendido como necessário para o programa evocar a meritocracia. Ao chamar a atenção para o aspecto, da liderança por mérito, muitas vezes aplicados a guiar os grupos minoritários que buscam reparações históricas, ou até mesmo análises que visam explicar e escancarar as injustiças sociais, é colocado sobre o indivíduo, quase que única e exclusivamente, a ótica de que a educação plena, o esforço pessoal e a dedicação constante podem impedir que os mais jovens caiam no “fatalismo”.

O que mais chama a atenção é que no mesmo texto é reconhecido que a educação vai além da sala de aula, do professor, das grades curriculares e de um êxito

momentâneo, mas é fruto de esforços coletivos, contínuos e que envolvem mais de uma etapa, contudo o mesmo é usado não para questionar as injustiças, mas para colocar sobre o indivíduo a responsabilidade total sobre a mudança. Isso, de certa forma, acaba por afastar os jovens de muitas pautas coletivas, principalmente de coletivos ligados a minorias em representatividade, que muitas vezes são enquadrados como esquerda no espectro político, pois abre margem para que estes sejam vistas como vitimistas e que suas pautas e lutas possam ser lidas como fatalistas. O que é notório aqui é que se está usando o discurso individual, e até mesmo motivacional, como molas para abrir margem a uma educação que pode afastar os jovens de pautas políticas desses grupos.

Em outra parte, chamada de “seção XVII”(PECIM, 2021, p. 51) do documento, é possível observar o que é intitulado como “Projeto Valores” (PECIM, 2021, p. 51). Nele contém o que é o projeto, o que trabalhar, o que são são esses “valores”, além de recomendações do que se esperar desses tipos de projetos. Algo interessante aqui é perceber que o como já dito anteriormente, o documento é baseado em documentos que elaborados após o pacto democrático de 1988, inclusive são expressamente citados os nomes das Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNs) e Plano Nacional de Educação (PNE).

Esses valores são baseados em dez competências gerais listadas pela BNCC, que no documento são mostradas em um organograma, na seguinte ordem, “Conhecimento; Pensamento científico, crítico e criativo; repertório cultural; comunicação; cultural digital; trabalho e projeto de vida; argumentação; autoconhecimento e autocuidado; empatia e cooperação; responsabilidade e cidadania” (PECIM, 2021, p. 51) e irão direcionar as ações neste tipo de projeto. Sendo assim, este projeto visa inserir competências geradas no campo civil, nas escolas cívico-militares e isso, de certa forma, pode mostrar uma tentativa de, novamente, evidenciar um diálogo entre as esferas civis e militares para a melhoria educacional, como também a tentativa de controle por parte das elites civis, em conjunto com as forças armadas, da educação da população mais pobre do país, a fim de condicionar os resultados desejados. Neste projeto inclusive, podem ser tratados temas tidos como transversais, como meio ambiente e *bullying*.

Por mais que esse projeto pareça vir a ser promissor, eu devo aqui falar que o mesmo não chegou a ser aplicado na escola em que trabalho, espaço de minha proposta pedagógica, pois houve problemas na definição dos temas a serem tratados e até mesmo dificuldade em escolher os melhores momentos para que este ocorresse. Muitas vezes,

quando se chegava em temas como sexualidade e até mesmo meio ambiente, sendo estes temas transversais, havia certo receio, entre os próprios dirigentes da escola, sobre o que abordar, sendo eles, ex-militares, ou civis, mesmo que todas as pessoas apoiassem a implementação da escola cívico-militar.

Além disso, havia também certa dificuldade em abordar esses temas não só pela não concordância com essas pautas, vistas como polêmicas e de possível questionamento pelos pais dos estudantes, mas também pela própria rotina da escola, com aulas, testes e provas, que já ocupavam grande parte do tempo escolar. No geral, o que acontecia, quando acontecia, era a exigência, por parte da secretaria de educação municipal, da confecção de algum projeto que abordasse o que foi colocado, que muitas vezes, os próprios ex-militares não se envolviam e nem eram envolvidos, ou seja, essa parte ficou de fora dessa tentativa de construção da escola cívico-militar em que trabalho.

Essa forma de enfrentar as situações pode ser até entendido como negativa, já que o próprio projeto abre margem para tratar assuntos que são debatidos pela sociedade e são de nosso interesse. O respectivo documento, deixa claro que;

É recomendável que as Ecim desenvolvam projetos visando trabalhar o autocuidado e o autoconhecimento dos alunos e despertar a empatia, além de tantos outros aspectos importantes para a formação integral do discente.

Assim sendo, em complemento a outras ações realizadas para o desenvolvimento integral dos estudantes, as Ecim devem planejar e executar ações voltadas para o desenvolvimento de valores no corpo discente, aqui denominado de Projeto Valores. (PECIM, 2021, p. 52)

E ao não tentarmos abordar uma educação que possibilite esse desenvolvimento integral dos seres humanos, colocando apenas conteúdos, provas e testes, perde-se a chance de se desenvolver melhor a coletividade como um todo, assim como perdemos a chance de refletirmos sobre o que tipo de sistema educacional temos e qual queremos.

Outro ponto interessante neste documento, que apresenta um possível planejamento educacional para o Brasil, é o “Apêndice D” (PECIM, 2021, p.189) no qual são mostradas sugestões para a efetivação do projeto chamado “Momento Cívico”(PECIM, 2021, p.189). Tal projeto em síntese, tem o interesse de “desenvolver o espírito cívico nos alunos, promovendo situações que favoreçam o desenvolvimento de atitudes em defesa da própria comunidade onde está inserido e da própria cultura nacional” (PECIM, 2021, p.189). Ou seja, o projeto visa estimular nos alunos e na

própria comunidade escolar o que chamamos patriotismo e desenvolver um forte senso de integração a partir e também, de elementos constituídos como nacionais.

Segundo o projeto, que utiliza uma fala de Mauro Calliari³⁸, colunista do Jornal Folha de São Paulo;

O orgulho cívico virá, como consequência natural, não pela simples onipresença dos símbolos da pátria e do município, mas pela interiorização do seu significado e pela prática cívica cotidiana do voto, do cuidado com a democracia e da preocupação com os problemas locais (PECIM, 2021, p. 189)

De certa forma, é possível notar que para o projeto o estímulo ao patriotismo é algo que pode auxiliar em ideias como respeito, ajudar na compreensão do voto e até mesmo na noção de democracia. Sua proposta é que seja realizado ao menos uma vez por mês que tenha auxiliado na possibilidade de preparo de apresentações e até mesmo atividades que podem ser realizadas ao longo dos dias. O que chama a atenção aqui nesta fala não é o teor dela e nem ela estar sendo usada neste documento, mas o uso do autor, que tem apenas um livro, sobre espaço público e urbanidade e que nem é especialista no estudo do conceito de cidadania e civismo, contudo, com um país com vários historiadores com larga produção científica sobre o assunto e que se debruçaram para estudar o conceito de cidadania, sendo um deles José Murilo de Carvalho, que tem um livro que aborda o assunto e é atualmente referência sobre ele, é de, no mínimo, se estranhar o não uso de tais autores.

Isso não quer dizer que Calliari seja desqualificado para falar sobre tal e que não possa ser utilizado, longe disso aliás, afinal ele tem escritos e tem seu doutorado em História do Urbanismo pela USP (Universidade de São Paulo), mas pode-se perceber certa preferência por autores que não abordam o regime civil-militar de 1964 e que possam inclusive ser utilizados para contradizer as suas propostas e o próprio documento.

Para o projeto, ao final do ano letivo espera-se que os estudantes e toda a comunidade escolar tenham conseguido;

1. conhecer os símbolos nacionais, conforme previsto na Constituição Federal;
2. cantar os Hinos Nacional, da Independência e da Bandeira, destacando suas histórias e explicando suas letras;

³⁸ Administrador de empresas pela FGV-SP, com MBA pela Bocconi, em Milão, com mestrado em urbanismo no Mackenzie e doutorado em História do Urbanismo pela FAU-USP. <https://itdpbrasil.org/conselho/mauro-calliari/>

3. conduzir a cerimônia de hasteamento e arreamento das Bandeiras Nacional, Estadual, Municipal, segundo as Leis nº 5700/71 e nº 8421/92;
4. conhecer os principais fatos históricos oficiais do Brasil, do estado e do município em que reside, explicando o significado e a história de cada evento;
5. ter capacidade de demonstrar conhecer a história, o conteúdo e a importância da Constituição da República Federativa do Brasil para a sociedade brasileira, bem como os símbolos nacionais, seus significados e a importância de cada um;
6. conhecer os três poderes governamentais existentes no Brasil, sua história, suas estruturas e atribuições;
7. visitar um dos órgãos de representação de um dos três poderes governamentais das esferas federal, estadual ou municipal e apresentar um relatório com registros em texto;
8. entrevistar um representante dos três poderes governamentais do Brasil, do estado/Distrito Federal ou do município, abordando as ações da instituição em que atua e sua participação pessoal no desenvolvimento do país;
9. conhecer o sistema eleitoral brasileiro e a estrutura política do Brasil; e
10. ter participado de um desfile cívico comemorativo à uma data oficial do Brasil, do seu município, estado ou do Distrito Federal. (PECIM, 2021, p. 190)

É neste ponto que a História e seu ensino se inserem, pois como é possível perceber, em todos os tópicos, que o conceito “história”, ou ideias relacionadas a ela, aparece como forma de explicação de algo, como se criasse uma ideia de fundação, um embasamento para algo e fosse um recurso para unificar as pessoas, mais explicitamente nos tópicos, 2, 4 e 5. Aqui é notório que a História, sendo inserida inclusive a disciplina escolar História, será fundamental para que esse civismo venha a florescer, enquanto noção de unidade.

É importante observar que não aparece neste projeto o uso da História que venha a problematizar o que é ser nacional e nem mesmo a construção da nacionalidade brasileira. Nos tópicos aqui mencionados, o civismo, junto com a História, seu ensino e a noção de cidadania, sejam estas quais forem, devem ser inseridas, positivadas e reforçadas para todas as pessoas. Este é, muitas vezes, o ponto de atrito entre certas correntes historiográficas que se permite problematizar os fatos e conceitos, com a ideia do projeto, e até mesmo todo o programa PECIM, pois o mesmo, apenas se utiliza da História e seu ensino, para que a mesma seja historicizante, contextualizando e colocando tudo como já é e não mostrando as construções, assim como suas contradições e limitações. De certa forma, este projeto coloca uma história e um ensino

da História que irá aparecer como figura secundária dentro do quadro escolar, contudo necessária para a manutenção do mesmo.

Neste ponto, os corpos escolares, aqui entendidos como os professores e os estudantes, são colocados sobre uma ótica de “utilização exaustiva” (Foucault, 2023, p.151), na qual se preconiza a repetição das mais diversas atividades escolares aos professores e estudantes, para que eles possam memorizar e efetuar com certa maestria. Desta maneira, assim como Foucault, que percebe ao falar sobre o treinamento de soldados no Exército francês, que a repetição seja algo almejável dentro desta lógica, no sistema escolar isso também ocorre. Tendo o ideal de repetição, com o máximo possível de perfeição, o autor reconhece que se espera que o tempo seja organizado para que essas regras fossem apreendidas de maneira mais rápida.

Segundo Foucault,

“Por outros meios, a escola mútua também foi disposta com um aparelho para intensificar a utilização do tempo; sua organização permitia desviar o caráter linear e sucessivo dos ensinamentos do mestre; regulava o contraponto de operações feitas, ao mesmo tempo por diversos grupos de alunos sob direção dos monitores e dos adjuntos, de maneira que cada instante que passava era povoado de atividades múltiplas, mas ordenadas; e por outro lado o ritmo imposto por sinais, apitos, comandos impunha a todos as normas temporais que deviam ao mesmo tempo acelerar o processo de aprendizagem e ensinar a rapidez como uma virtude.” (Foucault, 2023, p.152)

Novamente deve ser repetido que isso não ocorre apenas nas escolas cívico-militares, mas nestas, assim como nas militares, essa ótica é mais preponderante e serve de “referência” a outras instituições. Deste modo, este tipo de educação passa a ser utilizado em larga escala e pode impedir que discussões como Direitos Humanos venham a acontecer, pois na rigidez, não deve-se importar com a dor, as condições específicas e as necessidades das pessoas, a não ser que elas sejam iguais, o que por si só, já fere os Direitos Humanos, ao criar uma espécie de corporativismo e não uma noção de empatia mais geral.

2.3 - Ensinar História na Ditadura, o que é?

Este ponto deve ser mais trabalhado, pois para perceber o ensino de História e seus impactos é necessário antes, notar que o mesmo têm suas construções e vieses dentro de quadros mais gerais. Ao se analisar o livro “História e ensino de História”

(2017), de Thais Nívia de Lima e Fonseca³⁹, é perceptível que o campo da História, enquanto conjunto de saberes que devem ser transmitidos às gerações posteriores, através de uma disciplina escolar, vai se construindo ao longo do tempo. Segundo seu texto, “as disciplinas escolares surgem do interesse de grupos e instituições, como os agrupamentos profissionais científicos e religiosos, mas sobretudo Igreja e Estado” (Fonseca, 2017, p. 15). Desta forma, o que pode e deve ser ensinado vai sempre de encontro aos interesses dos dirigentes do momento.

Isso ajudou a sedimentar a ideia, ao longo do tempo, de que a História deveria aparecer subordinada à teologia e a filosofia, marcada por concepções religiosas e de certa forma até “providencialistas” (Fonseca, 2017, p. 21). Segundo a autora, a concepção de história como vemos na atualidade foi mudando gradativamente, e apenas no século XVIII, com advento das ideias Iluministas, que irá, junto com outras ciências, ter aspectos mais científicos. “A rigor, somente a partir do século XVIII é que a História começou a adquirir contornos mais precisos, como saber objetivamente elaborado e teoricamente fundamentado.” (Fonseca, 2017, p. 21). O surgimento dos Estados-nações na Europa, foi, com o tempo, modificando a concepção de História e migrando a ideia de história ligada a religião, para uma concepção mais política, “servindo cada vez mais, à educação dos príncipes e à legitimação do poder.”(Fonseca, 2017, p. 21).

Neste período, começou-se a ideia de que a educação deveria ser uma obrigação do Estado, neste sentido, o sistema educacional acabou por auxiliar na propagação de ideias ligadas ao liberalismo, formação das identidades nacionais e resposta aos anseios das burguesias.

A organização dos sistemas de ensino públicos variou conforme as conjunturas nacionais, mas pode-se dizer que, em comum, havia a preocupação com a formação de um cidadão adequado ao sistema social e econômico transformado pela consolidação do capitalismo e com o fortalecimento das identidades nacionais. (Fonseca, 2017, p. 23)

Neste sentido, a História ocupou um lugar central na formação do conjunto de disciplinas escolares, pois “cabia-lhe apresentar às crianças e aos jovens o passado glorioso da nação e os feitos vultos da pátria.” (Fonseca, 2017, p. 24)

³⁹ Professora Titular aposentada de História da Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação (linha História da Educação) da mesma instituição. Suas áreas de experiência são Educação e de História, com ênfase em História da Educação, trabalhos sobre a história da educação no período colonial brasileiro e latino americano. Também pesquisa sobre educação e práticas educativas no período colonial. Referência: <http://lattes.cnpq.br/8412524167340382>

No Brasil, esse ensino de História também apresentou aspectos parecidos com os vistos anteriormente, contudo o estudo sobre a História do Ensino de História também apresentou peculiaridades. Segundo a autora, que se debruçou sobre os trabalhos produzidos no Brasil de 1988 a 2002, houve poucos trabalhos tentaram se dedicar a estudar a História do ensino de História, sendo que estes, muitas vezes, acabaram por abordar temas mais ligados ao cotidiano da sala de aula, com questões mais latentes “e que merecem mais atenção dos professores neles envolvidos e dos pesquisadores interessados.” (Fonseca, 2017, p. 29)

Para Fonseca, grande parte dos estudos que pretenderam abordar o tema de ensino de História, “concentraram-se nos temas dos currículos escolares e dos programas para o ensino de História, das práticas escolares no ensino de História e do livro didático.” (Fonseca, 2017, p. 30) Nestes trabalhos, subtemas como formação cívica e nacionalista e história das mulheres estão entre os mais estudados, contudo outros também aparecerem “como as práticas docentes, as linguagens no ensino da História, o ensino da História da Educação.” (Fonseca, 2017, p. 31)

Em outro ponto, a autora chamou a atenção para os períodos estudados, pois por mais que os trabalhos tenham tendido a seguir a “periodização tradicional” (Fonseca, 2017, p. 32), também foi observado que em certos casos foi necessário utilizar periodizações próprias, como nos casos em que se decidiu trabalhar com o final do regime ditatorial e início da regime democrático, pós 1988.

[No] primeiro momento de produção analisado, apareceram privilegiados, em relação ao império, a segunda metade do século XIX nos momentos finais do regime monárquico; e em relação à República, o período Vargas (1930-1945), seguido do período posterior a crise do Regime Militar (1980-1995) e da Primeira República (1889-1930). No conjunto, os recortes temporais mais contemplados foram o período Vargas e as décadas de 1980 e 1990. (Fonseca, 2017, p. 32)

O que é chamado aqui a atenção pela autora, é que o período em que houve um grande aumento de trabalhos foi o regime militar, mesmo que fosse para passar por ele, ou para falar de um momento anterior, o que mostra que parte desses estudos não se ativeram às “demarcações clássicas.” (Fonseca, 2017, p. 33). Outro aspecto é que os trabalhos aparecem com “descrições comentadas” (Fonseca, 2017, p. 34) dos objetos estudados, como o caso dos livros didáticos, por exemplo. Para Fonseca, “Certa pobreza teórica metodológica indica uma característica marcante no campo da pesquisa

educacional, que é a da preocupação com a possível aplicabilidade de estudos sobre o ensino na solução de problemas concretos da educação atual.” (Fonseca, 2017, p. 34).

No campo do ensino de História, isso fica ainda mais notório, pois há certa falta de análises que levem em consideração teorias científicas, contextualizações históricas entre outros fatores. Para Fonseca,

No âmbito dos estudos sobre o ensino de História, esses traços são ainda mais evidentes, principalmente quando detectamos, na maioria deles, a marca do pragmatismo imediatista, que acaba aceitando como análises científicas os relatos de experiências, sem levar em conta as formulações teóricas, a avaliação de resultados, a contextualização histórica. (Fonseca, 2017, p. 35)

E isso acabou por gerar trabalhos com “ausências ou fragilidades de problematizações” (Fonseca, 2017, p. 35) o que vem a comprometer o processo de construção do conhecimento e até mesmo os possíveis debates que se seguiram, pois com essa dificuldade, temas importantes para a compreensão do ensino de História no Brasil, incluindo a formação disciplina História durante o século XIX ficaram comprometidas ou até mesmo não ocorreram.

Esses debates, muitas vezes, também apareceram em salas de aulas, assim como suas ausências, e isso pôde ser percebido pela Elaine Lourenço⁴⁰ em seu artigo; “O ensino de História encontra seu passado: memórias da atuação docente durante a ditadura civil-militar”, publicado em 2010. Embora tenhamos um salto temporal de mais de cem anos, ao analisar a percepção dos professores de História da rede pública de São Paulo sobre suas atuações enquanto professores, a autora nota que essas experiências foram as mais diversas, sendo este, a atuação e o ensino da História, um campo de intenso debate que pode abrir portas para a percepção da própria construção da identidade do que é ser docente e até mesmo das noções de país e nacionalidade.

Para este debate a autora traz como argumento certas mudanças educacionais ocorridas com o parecer 853/71 que afirmava que seus “seus objetivos eram a integração espaço-temporal e social do educando em âmbitos gradativamente mais amplos”(Lourenço, 2010, p. 99), estabelecendo assim a disciplina de “Estudos-Sociais”,

⁴⁰ Doutora em História Social pela Universidade de São Paulo (2011) e Professora do Departamento de História da Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Paulo (EFLCH - Unifesp) Pesquisa, ensina e orienta na área de História, com ênfase em Ensino e Prática de Ensino de História, História do Ensino de História, Metodologia da História, História da Educação no Brasil e História do Brasil Republicano. Referência: <https://bv.fapesp.br/pt/pesquisador/682918/elaine-lourenco/>

no lugar de disciplinas como História e Geografia. A autora chamou bastante a atenção para o verbo “integrar”, pois segundo sua argumentação, com essa disciplina, agora a intenção era não mais que o estudante questionasse a realidade desigual que se tinha, mas que pudesse “ser inserido em seu meio”(Lourenço, 2010, p. 99), muitas vezes como trabalhador braçal.

Outro ponto elencado por ela é que foi também nesse período que foi estabelecida a disciplina Educação Moral e Cívica, “com conteúdos voltados para a exaltação da Pátria e de seus heróis, bem como para a difusão dos ideais cívicos cultuados pelos militares.”(Lourenço, 2010, p. 100) criando uma noção de nacionalidade através do civismo. Isso, de certa forma, remete novamente ao projeto das escolas cívico-militares, além de seus subprojetos como os já citados “Projeto Valores” e “Momento Cívico”, pois parece que estes foram embasados neste antigo componente curricular, para que fosse inserido no documento, que veio a trazer as diretrizes para as escolas cívico-militares. Um ponto interessante é que assim como a disciplina de Educação Moral e Cívica deveria ser ministrado por professores de História, Geografia e Estudos Sociais, estes subprojetos foram também sugeridos nos tempos de História na escola em que trabalho. A argumentação utilizada foi que como nós já trabalhávamos esses “temas”, seria interessante que as ideias de civismo e orgulho pela pátria fossem colocadas também pelos professores de História.

Para começar a abordar os relatos, Elaine Lourenço trabalhou com História Oral, através da memória, e que seu intuito era discutir a noção de vigilância que era colocada e as possíveis aceitações, ou, resistências, durante a atuação desses profissionais, em certo período da Ditadura Militar, pois ela também faz questão de lembrar que;

É dever da História, porém, relembrar à sociedade o papel que os civis cumpriram na instauração e sustentação do regime, sobretudo o quanto as elites foram beneficiadas pelas políticas implantadas (Lourenço, 2010, p. 98)

Sendo assim, ela dizia pretender desmistificar a ideia de que todos os civis foram contra o regime civil -militar, assim como todos os militares favoráveis. Para isso ela utiliza da memória de quatro professores do estado de São Paulo e ao decorrer das entrevistas, ela nota que durante o tempo que deram aulas, pois ela escolheu pessoas que iniciaram suas carreiras ao final dos anos de 1960, ou início dos anos de 1970, a própria noção de identidade docente foi se construindo com o tempo. Ela percebe que

em muitos casos, as falas dos entrevistados foi colocada na qual os mesmos vieram a rememorar suas trajetórias, colocando até mesmo certa sequência dos fatos, não deixando de destacar que “os perigos representados pelo caráter mutável da memória, que leva esta a se construir e reconstruir em cada momento da vida” (Lourenço, 2010, p. 102)

Segundo sua visão, durante as entrevistas, todos reconheceram que estavam na presença de uma colega de profissão, já que Lourenço também se apresentou como professora, o que permitiu que todos se apropriassem da entrevista e até mesmo das perguntas possibilitando que:

Em determinados momentos eles conferi[ssem] o roteiro, em busca de ver se “não tinham esquecido de algo”. De alguma forma, as entrevistas transcorreram como “aulas”, as quais são preparadas pelo professor, ministradas e depois “conferidas” por meio de exercícios e avaliações. (Lourenço, 2010, p. 103)

Essa postura, considerada de professores, vai aparecer em diversos momentos durante as entrevistas. Embora ela tenha em cada pessoa uma nuance diferente, a autora reconhece que os entrevistados fazem novamente seu ofício. Ou seja, mesmo aposentados, eles ainda se colocam, no momento da entrevista, como professores que lidam e conferem tudo. Embora aqui pareçam mais despretensiosos do que em seus momentos dentro de sala, nos quais assumem posturas mais ativas e até mesmo mais autoritárias. Essas posturas são um pouco mais nítidas nas falas de dois professores durante a entrevista nos quais ao abordar suas posturas em seus anos de trabalho demonstravam muitas vezes que, a contestação não era algo que os estudantes deveriam fazer em suas aulas, ou perante suas ordens, contudo os mesmos podiam questionar e contestar seus ambientes de trabalho.

Segundo Lourenço, ao se referir as falas da professora Yara durante seu trabalho enquanto professora

Revela, ainda, duas situações conflitantes vividas em relação à autoridade: para os alunos, não há espaço para a contestação; para os superiores, as regras podem, e serão, contestadas. A despeito de exercer sua autoridade com os alunos, a professora não valoriza o autoritarismo do regime militar nem concorda com ele. (Lourenço, 2010, p. 109)

Isso se entrelaça, em muito, com a minha realidade sentida também na atualidade fora da escola, pois muitas vezes, quando perguntado por pessoas fora do ambiente escolar sobre minha profissão, quando descobre-se que sou professor, as

pessoas logo afirmam desconfiar pelo modo em que tento o tempo todo explicar as coisas, sejam estas quais forem. Em seguida, o que mais me é perguntado é como consigo lidar com estudantes “sem limites”. Muitas vezes, me é cobrado uma postura mais ativa, que neste caso pode ser entendida como autoritária, dentro de sala. Já cheguei a ouvir que nós professores deveríamos ter mais “controle de turma” em reuniões pedagógicas da escola, mostrando que o sistema educacional busca é uma educação pela noção de severidade, e não pelo consenso ou empatia.

2.4 - Educação muito rígida é uma educação sádica.

Esses conceitos podem melhor ser compreendidos no texto de Theodor Adorno⁴¹, intitulado “Educação após Auschwitz” de 1965, no qual ele chama a atenção de se cultivar certas ideias como a empatia, para que casos como os de Auschwitz, onde algo em torno de 1,1 milhões de judeus foram mortos durante o Regime Nazista, não venham a se repetir.

Para Adorno, não é possível falar de valores universais, e nem mesmo das qualidades dos povos vitimados, sendo eles judeus ou não. Segundo sua visão é necessário entender os mecanismos que levam as pessoas a cometerem tais atos, tais crimes e revelar para as próprias pessoas o que estão fazendo e contra quem, o que o autor chama de “consciência”. Neste sentido é que o autor busca colocar o viés educacional, pois para ele, “É necessário contrapor-se a uma tal ausência de consciência, é preciso evitar que as pessoas golpeiem para os lados sem refletir a respeito de si próprias. A educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma auto-reflexão crítica.” (Adorno, 1995, p. 120).

Neste sentido, a crítica precisa ser constante e permitir que as pessoas reflitam sobre violências que as próprias sociedades colocam nas pessoas. Essa violência, chamada por ele de barbárie, pode ser encontrada em diversos campos da sociedade, principalmente na dicotomia, campo versus cidade, na qual as pessoas ligadas a áreas mais rurais teriam uma maior inclinação à “barbárie”. Embora essa afirmação seja passível de crítica e até possa vir a mostrar certo preconceito, numa noção de civilização

⁴¹ Nascido em 11 de setembro de 1903 como Theodor Ludwig Wiesengrund, Adorno viveu em Frankfurt am Main durante as três primeiras décadas de sua vida e as últimas duas. Adorno estudou filosofia com o neokantiano Hans Cornelius em Frankfurt e composição musical com Alban Berg em Viena. Após apenas dois anos como professor universitário, foi expulso pelos nazistas. Adorno deixou a Alemanha na primavera de 1934. Durante a era nazista, ele residiu em Oxford, Nova York e sul da Califórnia. Adorno retornou a Frankfurt em 1949 para assumir uma posição nos departamentos de filosofia e sociologia, tornando-se diretor em 1958, (ele passou 1952-53 como diretor de pesquisa da Fundação Psiquiátrica Hacker em Beverly Hills para não perder sua cidadania americana). Ele morreu de um ataque cardíaco em 6 de agosto de 1969. Referência: <https://plato.stanford.edu/entries/adorno/#BioSke>

que venha a trazer mais civilidade à população, ele acredita que “a desbarbarização do campo constitui um dos objetivos educacionais mais importantes. Evidentemente ela pressupõe um estudo da consciência e do inconsciente da respectiva população” (Adorno, 1995, p. 121). Neste sentido o autor trabalha constantemente com as noções de “consciência e inconsciência”

Segundo Adorno, é preciso mostrar às pessoas os perigos dos coletivos que não permitem pensar sobre as ações individuais e coletivas e nem auxiliam na auto reflexão, colocando essa violência sob o viés dos “hábitos populares” (Adorno, 1995, p. 122). Para ele, é neste ponto que se relaciona essa violência a um pressuposto da “educação tradicional em geral: a severidade” (Adorno, 1995, p. 122)

Essa ideia educacional da severidade, em que irrefletidamente muitos podem até acreditar, é totalmente equivocada. A ideia de que a virilidade consiste num grau máximo da capacidade de suportar dor de há muito se converteu em fachada de um masoquismo que como mostrou a psicologia se identifica com muita facilidade ao sadismo. O elogiado objetivo de "ser duro" de uma tal educação significa indiferença contra a dor em geral. No que, inclusive, nem se diferencia tanto a dor do outro e a dor de si próprio. Quem é severo consigo mesmo adquire o direito de ser severo também com os outros, vingando-se da dor cujas manifestações precisou ocultar e reprimir. (Adorno, 1995, p. 123)

É neste ponto que é possível perceber que mesmo que Theodor Adorno tenha escrito isso em 1965, tentando colocar um caráter menos severo à ideia de educação, ainda sim, os pressupostos da severidade aparecem em muitos casos. Isso fica bem nítido na fala de um dos entrevistados de Elaine Lourenço que mostrou que preferia manter a organização das cerimônias com rigor, “quase militar” (Lourenço, 2010, p. 117) mostrando que sua conduta era muito próxima à esperada pelo regime militar instaurado após 1964.

Adorno ainda chama a atenção para o caráter manipulador de líderes totalitários e afirma que é necessário clareza para entender melhor o que produz esse caráter “para em seguida poder impedir da melhor maneira possível a sua formação” (Adorno, 1995, p. 123). Neste sentido, é necessário entender melhor o que ele chama de “consciência coisificada”, na qual o ser humano tem noção de suas habilidades e que faz parte de um todo, mas não consegue ter consciência de sua existência e nem ter total noção da existência de outras pessoas.

Outro ponto chamado a atenção é a “fetichização da técnica” (Adorno, 1995, p. 124) em que as pessoas começam a entender a técnica como algo em si mesmas e não como serventia para as pessoas. Segundo sua visão, pessoas muito apegadas à técnica, são pessoas “incapazes de amar...Elas são inteiramente frias e precisam negar também em seu íntimo a possibilidade do amor, recusando de antemão nas outras pessoas o seu amor antes que o mesmo se instale” (Adorno, 1995, p.124). Neste sentido, essa incapacidade de amar, foi exatamente o que tornou possível genocídios como o do povo judeu na Europa.

Para Adorno, é necessário uma educação na qual se permita pensar e sentir o medo, sendo algo fundamental para a educação em geral. “Quando o medo não é reprimido, quando nos permitimos ter realmente tanto medo quanto esta realidade exige, então justamente por essa via desaparecerá provavelmente grande parte dos efeitos deletérios do medo inconsciente e reprimido.” (Adorno, 1995, p. 123) Em seguida seria necessário observar os mecanismos que forjam essas ideias autoritárias e trabalhar para tentar impedir o surgimento delas. Um dos campos citados é o “nacionalismo ressurgente” (Adorno, 1995, p. 124) em um período em que já se desenhava o que atualmente entendemos como globalização, em que aspectos individuais estavam sendo diluídos e esse nacionalismo usaria de sua força mostrar que certos grupos ainda têm substância. Neste sentido, o autor continua a chamar a atenção para o ideal de que a “educação e o esclarecimento” (Adorno, 1995, p.124) podem ser muito necessários para isso.

Um aspecto aqui é necessário chamar a atenção, pois o autor, ao elencar esses ideais como sendo necessários, ele não está longe da ideia de que o esclarecimento pode libertar a humanidade, sendo este, exatamente a linha de raciocínio que possibilitou ideias de Darwinismo Social⁴² e Racismo Científico⁴³ colocadas no século XVIII e efetivadas enquanto políticas no século XIX e primeira metade do século XX. Embora

⁴² As ideias difundidas pelo Darwinismo social acreditam que as sociedades evoluem naturalmente de um estágio inferior para os estágios superiores e mais complexos de organização social. Assim, povos ditos civilizados (os europeus) têm o dever de ocupar, dominar e explorar as culturas “mais atrasadas”, a fim de levar-lhes desenvolvimento, progresso, avanços tecnológicos e permitir-lhes que alcancem os estágios superiores de civilização.
https://www.geledes.org.br/darwinismo-social-racismo-e-dominacao-uma-visao-geral/?amp=1&gad_source=1&gad_campaignid=1495757196&gbraid=0AAAAADnS6iDht3ye9kgyDLWaUSVqv6E1D&gclid=Cj0KCOjwiqbBBhCAARIsAJSfZkZb1n_ZvTI-IKLh7_NS6-hrfY3F3W5_wSA4dn8fqZec31ovv0IfhxOaAjhmEALw_wcB

⁴³ O darwinismo social pode ser definido como a aplicação das leis da teoria da seleção natural de Darwin na vida e na sociedade humanas. O darwinismo social considera que os seres humanos são, por natureza, desiguais, ou seja, dotados de diversas aptidões inatas, algumas superiores, outras inferiores. Referência: <https://www.scielo.br/j/er/a/sNH6RP4yvMk6wtPSZztNDyt/abstract/?lang=pt>

se perceba nele uma tentativa de evitar hierarquizações sociais, ainda sim, Adorno cai nessa armadilha dentro de seu texto. Isso, de forma alguma, impede que seu texto ajude a entender o nosso próprio autoritarismo enquanto sociedade, é impreterível observar essas nuances em seu texto.

2.5 - Os Direitos Humanos e a educação.

De certa forma as falas de Adorno podem ajudar a entender melhor as ideias colocadas pela historiadora e escritora Lynn Hunt⁴⁴ em seu livro “A Invenção dos Direitos Humanos”. Nele, a autora explica o processo histórico de formação do ideal de Direitos Humanos e a própria mudança de pensamento ocorrida nas sociedades, principalmente a francesa, que levaram a uma mudança comportamental que possibilitaria a criação de tais direitos.

Hunt começa seu texto abordando como as declarações, principalmente as do século XVIII, com base em ideias Iluministas, foram sendo pensadas para defender o ideal de “direitos” e que algumas constituições, dentre elas a americana (1788) e a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789), contribuíram para sedimentar o que viria a ser chamado de “Direitos Humanos”. Questiona também a noção de “autoevidência” desses direitos e a definição vaga que, mesmo pessoas como Thomas Jefferson, terceiro presidente dos E.U.A, e o Marquês de Lafayette deram a eles. Segundo Hunt, essa falta de definição se deu porque para estas pessoas que defenderam esses ideais esses direitos eram tão auto evidentes que não havia a necessidade de explicação dos mesmos.

Essa construção foi se fazendo ao longo dos tempos, e também foi mostrando as suas contradições, pois muitas vezes, as pessoas que estavam abordando esses ideais, eram elas mesmas pessoas que negavam esses direitos a outros, como escravizados, negros livres e na maioria dos casos, as mulheres. Segundo suas falas;

“É espantoso que pessoas como Jefferson, um senhor de escravos, e Lafayette, um aristocrata, pudessem falar dessa mesma forma dos direitos autoevidentes e inalienáveis de todos os homens. Se pudéssemos compreender como isso veio a acontecer, compreenderíamos melhor o que os direitos humanos significam para nós hoje em dia.” (Hunt, 2009, p.17)

⁴⁴ Nasceu no Panamá e foi criada em Minnesota, nos Estados Unidos. É professora de história européia na Universidade da Califórnia e autora de diversos estudos sobre história cultural e Revolução Francesa. Seus enfoques de pesquisa são em Revolução Francesa, o estudo da História enquanto disciplina acadêmica, história das mulheres e a História do surgimento dos Direitos Humanos.
Referência: <https://www.companhiadasletras.com.br/colaborador/02406/lynn-hunt>

Neste ponto, ao pensar sobre a “autoevidência” a autora chama atenção para o que pode ser definido como direitos humanos e como eles foram sendo cristalizados no final do século XVIII. Para Hunt;

Os direitos humanos requerem três qualidades encadeadas: devem ser *naturais* (inerentes aos seres humanos), *iguais* (os mesmos para todo mundo) e *universais* (aplicáveis por toda a parte). Para que os direitos sejam direitos *humanos*, todos os humanos em todas as regiões do mundo devem possuí-los igualmente e apenas por causa de seu status como seres humanos. (Hunt, 2009, p.19)

Contudo, a autora afirma que nem o caráter natural, a igualdade e a universalidade são suficientes (Hunt, 2009, p.19). Segundo sua visão, os direitos humanos só se tornam significativos quando ganham um contorno político e começam a fazer parte da vida das pessoas. Sendo assim, esses mesmos direitos só ganham significado quando estão “inseridos em sociedade” (Hunt, 2009, p.19), não apenas como oposição à ideia de direito divino, mas como meios significativos de participação social. Desta forma; “são portanto direitos garantidos no mundo político secular (mesmo que sejam chamados de ‘sagrados’) e são direitos que requerem uma participação daqueles que os detêm.” (Hunt, 2009, p.19).

Para Hunt, determinar o que são direitos humanos pode ser uma tarefa difícil e até mesmo a sua determinação irá depender, tanto de questões racionais, quanto emocionais dos seres humanos. Muitas vezes, dependerá do que é aceitável ou não dentro de uma sociedade. Algo aqui interessante de notar é que a autora não desfaz o discurso Iluminista, no qual separa o que se chama de “razão e emoção”, contudo ela se diferencia ao colocar que essas duas áreas vão estar unidas na determinação de como as pessoas virão a entender o que são direitos humanos. Desta maneira, “temos muita certeza de que um direito humano está em questão quando nos sentimos horrorizados pela sua violação” (Hunt, 2009, p.25).

Ainda segundo sua argumentação, ao ser percebida essa violação, é necessário que todas as pessoas consigam entender o fato ocorrido, desde as pessoas com pouca instrução, até mesmo filósofos. Neste sentido;

“Os direitos humanos não são apenas uma doutrina formulada em documentos: baseiam-se numa disposição em relação às outras pessoas, um conjunto de convicções sobre como são as outras pessoas e como elas distinguem o certo e o errado no mundo secular.” (Hunt, 2009, p.25)

Neste sentido, é nesse ponto em que irá florescer durante o século XVIII a noção de autonomia, colocando como premissa, o argumento que os seres humanos que têm capacidade de raciocinar e manter certo autocontrole podem ser considerados “indivíduos normais” (Hunt, 2009, p.26), mesmo que isso não fosse aplicado a todas as pessoas, estando excluídos por exemplos, escravizados, crianças e mulheres. Contudo a autora também enfatiza que havia a possibilidade, mesmo que com certas restrições, dos escravizados comprarem sua liberdade e das crianças adquirirem razão, entretanto para as mulheres, essa opção era sempre negada.

Mesmo neste contexto que apresenta suas contradições, surge o que Hunt define como “empatia” (Hunt, 2009, p.27), pois é neste momento que aparece um ambiente propício para o surgimento do ideal de pessoas ou homens iguais perante a lei e todos os outros, o questionamento da noção do direito divino e a percepção de imutabilidade do direito. Sendo assim, esse questionamento permite perceber que as mudanças ocorrem, porque os sentidos do que são direitos vão se alterando. “Os direitos permanecem sujeitos a discussão porque a nossa percepção de quem tem direitos e do que são esses direitos muda constantemente. A revolução dos direitos humanos é, por definição, contínua.” (Hunt, 2009, p.27)

Essa percepção aparece conjuntamente com a noção de autonomia do próprio corpo. Para Hunt, para que os direitos humanos sejam entendidos em sua totalidade, é necessário obter a autonomia e a empatia, pois eles servirão como base dessas ideias. Com isso, essas duas características, irão ajudar a formular melhor nos seres humanos, o que se espera que se compreenda sobre esses direitos. Aqui a autora retoma a ideia que o emocional e o físico devem estar juntos para que a análise e entendimento sobre o assunto seja mais eficaz, retomando a noção de duas esferas diferenciadas como “razão e emoção”, contudo tentando relacionar e, até mesmo, juntar as duas.

Segundo Hunt, “Os direitos humanos dependem tanto do domínio de si mesmo como do reconhecimento de que todos os outros também são senhores de si.” (Hunt, 2009, p.28). E faz um alerta: “É o desenvolvimento incompleto de última condição que dá origem a todas as desigualdades de direitos que nos têm preocupado ao longo da história.” (Hunt, 2009, p.28). Nesse sentido, além da autonomia do próprio corpo, é necessário compreender que todos os corpos devem ser protegidos e que as práticas que venham a violá-lo devem ser retidas. Para isso, a escritora utiliza como o exemplo as críticas a tortura corporal no sistema prisional francês no século XVIII, mostrando que houve certa mobilização para que as mesmas fossem abolidas.

Por fim, Lynn Hunt, argumenta que é necessário compreender como as mais diversas experiências individuais puderam formar um coletivo imaginado, no qual as pessoas pudessem se permitir sentir empatia umas pelas outras, mesmo que não tenham vindo a ter exatamente as mesmas vivências. Para isso, ela argumenta que houve mudanças cerebrais que permitiram às pessoas e suas mentes individuais transformar o contexto social em que viviam. Nesse contexto é que os direitos humanos puderam surgir e florescer. Para a autora, “Para que os direitos humanos se tornassem autoevidentes, as pessoas precisaram ter novas compreensões que nasceram de novos tipos de sentimentos.” (Hunt, 2009, p.33)

Para Maria Benevides em seu texto “Cidadania e Direitos Humanos”, o tema sobre os direitos humanos no Brasil, já chegou enviesado, pois em um país com uma forte disparidade social e econômica, esses direitos ficaram, muitas vezes, relegados a defender parte da classe média urbana no país. Durante, o que ela chama de, ditadura militar, o tema foi muito evocado para defender presos políticos feitos pelo regime civil-militar do país, contudo ao ter passado o período mais intenso das repressões policiais e com a abertura política, parte da população brasileira não percebeu mais a necessidade de defesa de tais.

Para Benevides, de certa forma, pela própria configuração atual do país, com as desigualdades já citadas, houve uma separação entre os “presos políticos”, que poderiam e deveriam ser defendidos, e os “criminosos comuns”, que em sua grande maioria é negra e com baixos níveis de instrução, que não mereceriam as defesas necessárias para que se encaixassem no espectro de detentores de direitos. Isso levou a sociedade brasileira a uma “ambiguidade que cerca os direitos humanos no Brasil” (Benevides, 1998, p.40), mostrando inclusive as possíveis contradições para aplicação dos mesmos no país.

Exatamente por toda essa dificuldade é que a autora deixa claro o que, em sua visão, são os direitos humanos e a razão para que estes devam ser defendidos.

Os Direitos Humanos são universais e naturais, e o que é considerado um direito humano no Brasil, também deverá sê-lo com o mesmo nível de exigência, de respeitabilidade e de garantia em qualquer país do mundo, porque eles não se referem a um membro de uma sociedade política; a um membro de um Estado; eles se referem à pessoa humana na sua universalidade. Por isso são chamados de direitos naturais, porque dizem respeito à dignidade da natureza humana. São naturais, também, porque existem antes de qualquer lei, e não precisam estar nela

especificados, para serem exigidos, reconhecidos, protegidos e promovidos. (Benevides, 1998, p.41)

Desta maneira, Benevides, ao elencar a ideia que são “naturais” acaba por dialogar com Hunt percebendo que é necessário haver certa empatia entre as pessoas, como a “comunidade imaginada” citada por Hunt, e que até mesmo a falta dessa noção de pessoas detentoras do direitos, gera certa falta de empatia, o que acaba por “emperrar” uma compreensão mais profícua do tema e das pessoas que os defendem.

Sendo este um tema que deve ser discutido com toda a sociedade, a escola torna-se um espaço mais do que apropriado para esta discussão, ainda mais se esta escola mira, enquanto exemplo, as escolas militares. Por isso, a discussão deste tema com estudantes que estão no 9º ANO do ensino fundamental, entre 14 e 16 anos, que estudam ditadura na escola, torna-se tão necessária a até urgente, pois ao serem pessoas que já estão sendo encaminhadas para outras instituições e até mesmo para o mercado de trabalho é imperativo que estes venham a conhecer os direitos humanos que embasam suas vidas e os defendem, mesmo que não completamente. Neste ponto é que a confecção dos Lambe-lambes, que serão mostrados no terceiro capítulo deste trabalho, foi tão instigante e proveitosa.

Capítulo 3: Direitos Humanos e os Lambe-lambes

Pressupostos Metodológicos do Material Pedagógico

Sempre me dizem que, na atualidade, ser professor é uma profissão de risco, seja pela vigilância de discursos de extrema-direita, seja pela violência que ronda a sociedade como um todo. Sendo assim, a escolha por este tema passa pela minha vida profissional e pessoal como um todo, ao menos até o momento, pois a percepção de que a escola pode vir a ser algo que venha a auxiliar na compreensão do que são direitos humanos foi fundamental para que eu pensasse em trabalhar isso enquanto projeto dentro de sala de aula.

Ao observar toda uma predileção da comunidade e até mesmo dos professores por um projeto de de escola cívico-militar que visa impor a noção de ordem, sem que ao menos se tenha um diálogo, acabou por me deixar muito inquieto com o ideal de que isso pode vir a gerar uma coletividade ainda mais autoritária do que já temos. Sendo assim, em uma escola no qual tentou-se se colocar a ditadura como algo positivo, com militares que pensam a escola exemplificando as noções de ordem e hierarquia total,

entender os direitos humanos, e de que maneira a arte, através dos Lambe-lambes, pode auxiliar nisso, é algo bem instigante.

No terceiro capítulo foram apresentados conceitos como o de Direitos Humanos elencados por Maria Victoria Benevides em seus textos Educação em Direitos Humanos: de que se trata? (2007) e Cidadania e Direitos Humanos (1998) para que os estudantes tenham um apanhado geral sobre esses temas. Isso foi problematizado através de aplicação dos mesmos em estudos de caso, debates e atividades em grupo, ainda no ano de 2024. Foram usadas seis aulas de 1 hora e 40 minutos para que o conceito de Direitos Humanos fosse abordado e que os mesmos fossem aplicados em ao menos um estudo de caso e uma aula de 1 hora e 40 minutos para a confecção dos cartazes.

No primeiro momento, que foi ofertado aos estudantes no dia 4 de setembro de 2024, eu falei sobre a criação da Organização das Nações Unidas (ONU) em 24 de outubro de 1945. Para isso, foi mostrado a princípio um vídeo postado pelo próprio Raiam Santos⁴⁵, escritor e influenciador digital, que se autodeclara negro e de direita no espectro político, intitulado, Estou com medo da Extrema Direita, no qual o mesmo fala abertamente sobre o seu “medo da extrema-direita europeia” e o quanto este se sente incomodado com a visão de que parte da elite europeia o vê como se estivesse atrapalhando o continente. Esse vídeo foi introduzido para que se abordasse o que é extrema-direita, já tendo sido o assunto abordado com os estudantes anteriormente com a turma e o quanto os ideais defendidos por essa parcela da sociedade vão na contramão do que é pregado pela ONU. Em seguida foi lida, tanto por mim, quanto por alguns estudantes, parte da Carta das Nações Unidas, incluindo seus princípios e propósitos, desse documento orientador de atividades da entidade. Esta leitura objetivou levar os estudantes a observar e pensar sobre o que são esses “Direitos Humanos” e como eles os afetam. Por fim eu mostrei um recorte do filme “Vingadores: a Era de Ultron”, de 2015, no qual várias pessoas são salvas pelo o que é chamado de S.H.I.E.L.D, para que os estudantes pudessem fazer uma relação entre essa entidade, que na fantasia do cinema é um órgão extra-governamental destinado a proteger todos os seres humanos da terra

⁴⁵ Raiam Santos nasceu e foi criado no Rio de Janeiro. Foi estudante de intercâmbio no estado da Califórnia, EUA. Se formou em Economia, Relações Internacionais e Letras. Fala 8 idiomas. Foi analista financeiro em um grande banco de investimento na bolsa de valores de Wall Street e foi apresentador de TV em canais como ESPN e Esporte Interativo. É atualmente autor do blog “Mundo Raiam”. Referência: <https://mundoraiam.com/>

contra possíveis ameaças, com a ONU que também tem como função manter a paz e a segurança internacionais.

Em um segundo momento, que foi ofertado no dia 10 de setembro de 2024, eu falei mais especificamente sobre os “Direitos Humanos” tentando responder o que são Direitos Humanos e como eles se relacionam com as nossas vidas. Nesta aula, que foi aberta com uma reportagem do Fantástico⁴⁶ intitulada *Declaração universal dos Direitos Humanos completa 70 anos; conheça histórias inspiradoras*, para que os estudantes pudessem ver casos reais relacionados aos Direitos Humanos assim como os efeitos de suas violações, em seguida foram utilizadas partes do texto *Cidadania e Direitos Humanos (1998)* de Maria Victória Benevides para a problematização do assunto. Por fim, eu mostrei outro vídeo, intitulado, Corte Interamericana de Direitos Humanos condena Brasil por violações em casos de 20 anos atrás do Jornal da Tarde⁴⁷ da Rede de televisão TV Cultura⁴⁸ sobre as condenações, de violações de Direitos Humanos, do Brasil na Corte Interamericana de Direitos Humanos em crimes cometidos no ano 2000 e 2002 respectivamente.

No terceiro momento, que ocorreu no dia 13 de setembro de 2024, eu mostrei aos estudantes o caso de Mianmar⁴⁹. Após isso foi explicado à turma que este caso pertencia a um pequeno país no sudeste asiático, de maioria budista com uma minoria muçulmana chamada Rohingya, no qual está acontecendo um conflito, desde 2017, entre grupos ligados ao governo, budista, que não aceitam essa parcela muçulmana da população e não os consideram cidadãos deste respectivo país. Esse conflito tem sido chamado pela comunidade internacional de “limpeza étnica” e tem feito com que a ONU venha a se posicionar contra as atividades do governo de Mianmar, acusando-os de ferir os “Direitos Humanos”.

⁴⁶ O 'Fantástico' (1973) é um programa exibido aos domingos no canal de televisão Rede Globo, apresentado por jornalistas. É uma revista eletrônica de variedades, com duas horas de duração, que reúne jornalismo e entretenimento. Semanalmente, ele apresenta reportagens especiais, shows e quadros variados. Referência: https://memoriaglobo.globo.com/jornalismo/jornalismo-e-telejornais/fantastico/noticia/historia_ghtml

⁴⁷ Programa apresentado de segunda à sexta-feira, ao meio dia, por dois jornalistas, o Jornal da Tarde traz um olhar para temas, como saúde, educação, consumo e mobilidade. Referência: <https://cultura.uol.com.br/programas/jornaldatarde/>

⁴⁸ TV Cultura é um canal de televisão brasileiro que oferece conteúdo informativo, jornalístico, cultural e de entretenimento, fundado em 1960, tendo sido inaugurado em 1969. Referência: <https://cultura.uol.com.br/>

⁴⁹ Mianmar (antiga Birmânia) é uma nação do sudeste asiático com mais de 100 grupos étnicos, que faz fronteira com Índia, Bangladesh, China, Laos e Tailândia. Rangum, a maior cidade do país, conta com mercados movimentados, vários parques e lagos e o imponente pagode dourado Shwedagon, que contém relíquias budistas e data do século VI. (<https://www.britannica.com/place/Myanmar>)

De posse dessa explicação com textos que auxiliassem o melhor entendimento sobre o caso, eu mostrei dois vídeos, sendo o primeiro intitulado “Rohingyas de Mianmar: minoria muçulmana apátrida”, que foi feito por uma agência de imprensa francesa, e o segundo chamado “A crise dos rohingya explicada em 90 segundos”, feito pela própria ONU para alertar sobre as consequências humanitárias do conflito. Todos os dois com menos de dois minutos para que os estudantes pudessem perceber melhor a situação com imagens e áudios explicativos mais condensados. Em seguida, foi feita a atividade que pode ser entendida como uma espécie de “júri simulado” no qual os estudantes foram divididos em grupos, a escolha foi feita através de sorteio, mais especificamente três de cada lado, o primeiro seria de advogados defendendo o posicionamento do governo, em seguida teria a imprensa favorável às ações do governo e por último teria um grupo ligado às redes sociais também favorável a estas ações. Do outro lado também se teria advogados, imprensa e redes sociais, mas defendendo os pertencentes ao grupo Rohingya e com falas favoráveis a ideias defendidas pela ONU, como tolerância religiosa e extensão de direitos civis a todos os seres humanos.

Por fim, foi feita a tentativa de que os estudantes se colocassem no papel daqueles grupos e fizessem falas que demonstram os interesses conflitantes e para isso, os estudantes pesquisaram em seus celulares sobre o conflito e também palavras que pudessem ser usadas em seus textos e os leram em voz alta para que toda a turma pudesse ouvir e compreender como os direitos humanos são importantes e afetam a vida deles como um todo.

No quarto momento, que ocorreu no dia 17 de setembro de 2024, foram feitas leituras das primeiras partes da Constituição Federal de 1988 que rege o Brasil atualmente, principalmente o seu preâmbulo e a parte intitulada Título I dos princípios fundamentais. Em consonância com a leitura, foram feitas perguntas se todos entendiam que ideias estavam lá elencados e de que forma eles poderiam afetar as vidas de todos e as possíveis similaridades entre eles e a própria Carta das Nações Unidas sendo explicado que a carta influenciou na criação da Constituição, pois ela foi embasada na mesma. Por fim, foi pedido que os estudantes fizessem textos em seus cadernos mostrando as aproximações entre a Constituição brasileira de 1988 e a Carta das Nações Unidas.

Em um quinto momento, ocorrido no dia 24 de setembro, os estudantes fizeram “protótipos” dos Lambe-lambes pretendidos, para isso, nessa aula foi pedido que os estudantes trouxessem material de desenho e foi ofertado aos mesmos, folhas ofício em

tamanho A4. No início dessa aula foram retomados o conceito de Direitos Humanos e sua possível diferenciação com o que se entende como direitos civis, para isso foram novamente apresentados trechos dos textos de Maria Victoria Benevides, “Educação em Direitos Humanos: de que se trata?” (2007) e “Cidadania e Direitos Humanos” (1998), em seguida, foram apresentados também trechos de textos explicativos sobre o que são Lambe-lambes retirados da internet, do site nomeado “do.edu” . Foram também mostrados exemplos de diferentes tipos de Lambe-lambes, desde alguns considerados históricos, como cartazes produzidos no século XIX, até mesmo os mais atuais, como o “Pelé Beijoqueiro”, muito famoso nas ruas de Buenos Aires, capital da Argentina.

Por fim, eu mostrei um vídeo, intitulado, “Como aplicar Lambe-lambe”, que explicava o que eram os Lambe-lambes e sua possível aplicabilidade para uma decoração de um local. Neste momento, os estudantes perceberam que se tratava de algo relativamente familiar a eles, e até mesmo perderam parte da resistência em fazer a atividade proposta. Durante todo o restante da aula, algo em torno de uma hora e vinte minutos, os estudantes usaram para fazer os protótipos que eles acharam mais interessantes e relacionados à defesa dos Direitos Humanos.

Foi ofertado a eles a possibilidade de fazerem duplas, tanto para os protótipos, quanto para os “Lambe-lambes”. No geral, os estudantes preferiram fazer o trabalho em duplas, que gerou algumas imagens sobre o assunto. Para alguns, os dizeres sobre os que são direitos humanos deveriam passar e pesar mais em seus Lambe-lambes, já para outros a data de comemoração dos direitos humanos se tornou mais apropriada. Mesmo assim, ainda foi difícil para parte dos estudantes entender a seriedade do tema e ao menos dois motivos puderam ser observados. O primeiro, é o fato da imaturidade própria da idade, no qual ainda estão se formando o cérebro e a ampliando a noção de si mesmos, e o segundo foi o fato de ser um “trabalho de escola”, o que os fez perceber a produção dos Lambe-lambes, em sua maioria, como obrigação, envolvendo pouco, ou nenhum prazer na confecção.

No sexto momento desta sequência, que aconteceu no dia 01 de outubro, foram trabalhados os conceitos de Militarismo e militarização social e escolar. Para isso foi utilizado um trecho do texto de Marília Duka⁵⁰, escrito no site: “todoestudo” no qual ela explica o que seria o militarismo e o que mesmo defende. Quanto a militarização

⁵⁰ Graduada em Filosofia pela Universidade Estadual de Maringá em 2016. Graduada em Letras Português/Francês na Universidade Estadual de Maringá em 2022. In: <https://www.todoestudo.com.br/filosofia/militarismo>

escolar e civil, eu preferi utilizar um texto do site: “Le monde Diplomatique Brasil⁵¹”, que também possui uma revista impressa, publicado em 5 de setembro de 2022, no qual os conceitos de militarização social e das instituições públicas, como Câmara de Vereadores, prefeituras e até mesmo escolas foram trabalhados para serem entendidos como um processo que foi se desenvolvendo ao longo do tempo e que é percebido pelas pessoas por uma ótica de “guerra urbana” e que é necessária a intervenção das Forças Armadas na esfera civil da sociedade para manter a ordem e a segurança.

Após a discussão desses conceitos foram mostrados dois vídeos, um favorável ao projeto intitulado: “Como funciona uma escola cívico-militar”, feito em 2019 pela Empresa Brasil de Comunicação, que é uma empresa federal que possui um conglomerado de mídia no Brasil, e distribuída pelo CanalGov na plataforma do Youtube, no qual mostrava a mudança ocorrida em uma escola do Distrito Federal após a implementação do projeto e outro vídeo contrário chamado: “Militarização de escolas do DF não melhora desempenho escolar, nem diminui violência”, produzido em 2023, pertencente ao canal do Youtube chamado BrasildeFato⁵² que mostra, segundo seu ponto de vista, que o projeto não melhorou a qualidade do ensino e nem reduziu os problemas ligados a violência nas comunidades, como o próprio título do vídeo sugere.

O mais interessante dessa aula é que muitos dos estudantes, ao verem o vídeo que era favorável ao projeto e que mostrou as mudanças na rotina escolar, não conseguiram se ver inseridos naquela ordem, na verdade, eles chegaram a rejeitá-la afirmando que aquela escola não era do mesmo jeito da instituição escolar que eles frequentavam e não viam os mesmos elementos elencados na reportagem e mesmo que houvesse alunos que dissessem isso com certo pesar, houve outros que expressaram felicidade de não estarem submetidos a esse sistema. Já no momento do vídeo contrário ao projeto foi mostrado, alguns afirmaram que não viram melhoras significativas em suas notas com o mesmo, contudo grande parte da turma afirmou que se sentia mais segura com os monitores (militares) no recinto escolar, mesmo que não conseguisse explicar de que forma essa “segurança” se aplicava a eles no local.

Por fim, ao estarem a par desses temas, os estudantes foram incentivados a fazerem os seus próprios Lambe-lambes, cartazes produzidos inicialmente no século

⁵¹ É uma revista, que surgiu na França, que existe em formato digital e impresso, financiada, em parte, pelo Instituto Polis e a apoiadores, que visa estimular o pensamento crítico, a reflexão e o debate de temas prementes da sociedade. In: <https://diplomatie.org.br/le-monde-diplomatique-brasil/>

⁵² Brasil de Fato é um site de notícias e uma agência de rádio brasileira. In: brasildefato.com.br

XIX para anunciar espetáculos de teatro e circo⁵³. Foram também utilizados durante a ditadura militar no Brasil, como forma de protesto e denúncias contra o regime, ao violar os direitos civis, políticos, sociais e humanos das pessoas, além de servir como meio de tentar causar impacto e empatia entre os indivíduos. Atualmente são facilmente encontrados nas ruas e até mesmo nas casas das pessoas, como forma de decoração.

A aula em que a confecção dos cartazes ocorreu para a maior parte da turma foi no dia 4 de outubro, nos dois primeiros tempos de aula, que teriam uma duração de cerca de 1 hora e 40 minutos. Em seu início eu voltei aos conceitos de Direitos Humanos e quais são os seus propósitos, para que fosse sanada qualquer dúvida sobre o tema e para lembrá-los do assunto. Logo em seguida, foi pedido para que os estudantes formassem duplas e que pegassem o material de desenho que trouxeram. Nos momentos seguintes os estudantes começaram pensar de que forma fariam um desenho em folhas grandes como cartolinas ou papel cartão, além de pegarem os protótipos que haviam feito anteriormente. Durante o decorrer da aula, os estudantes foram tirando dúvidas de como fazer o que eles estavam pensando e, de certa forma, se constrangendo e se divertindo com suas habilidades motoras na área de desenho. Por fim, ao confeccionarem os cartazes, eles foram entregues a mim para a avaliação. Após a entrega, muitos estudantes disseram ter gostado da atividade, mesmo tendo se constrangido com suas habilidades, e simultaneamente a isso, viram o tema sobre direitos humanos como importante, contudo também disseram que nem sempre conseguiam ver as vantagens de tê-los e que muitas vezes não se sentiam protegidos por nenhum governante para poder usá-los.

O que foi interessante neste trabalho, para mim, enquanto professor, é que mesmo que eu tivesse mostrado que os “direitos humanos” tinham relação com eles, e eles tenham até percebido isso, os estudantes não conseguiam se enxergar totalmente detentores deles. Uma das motivações que pude perceber para isso é que, em um país com tamanha desigualdade, concentração de renda e impunidade, os estudantes só percebiam pessoas com capital, seja ele financeiro, social, simbólico ou cultural, como titulares desses direitos. Na visão desses adolescentes, apenas as pessoas que conseguiam ter capital poderiam usufruir plenamente dos benefícios que os direitos humanos poderiam trazer a eles. De certa forma, isso é até compreensível, dado a

⁵³ A explicação sobre o que são os Lambe-lambes e o que representam atualmente podem ser vistas neste site: <https://www.novoanhangabau.com.br/blog/a-historia-do-lambe-lambe>.

circunstâncias do que é passado para eles, nas redes sociais, mídias tradicionais e por outras pessoas.

De certa forma, esse estranhamento, se assim pode ser dito, com os direitos humanos também puderam ser sentidos nos relatos de dois estudantes, em específico uma moça e um rapaz. No primeiro caso, essa estudante, muitas vezes parecia estar apática em sala, tendo algumas vezes adormecido em plena explanação do conteúdo, contudo, ao chegar o referido dia da entrega do Lambe-lambe, a estudante se aproximou de mim e mostrou seu trabalho pronto afirmando que este teria sido o trabalho do ano, que ela mais tinha gostado de fazer, o que de certa forma, me ocasionou um espanto já que ela parecia não estar interessada no conteúdo destas aulas. Com essa afirmação, eu a indaguei da motivação para isso e neste momento ela falou a mim que durante as aulas ela revisitou memórias ligadas a seu pai, que, segundo as informações que ela havia recebido de sua família, tinha desenvolvido dependência química, tornando-se usuário, o que o teria levado a óbito. Com as memórias vagando e se reacendendo em sua cabeça, ela afirmou que durante muitas aulas ficava se perguntando o que poderia ter acontecido caso o pai tivesse sido ajudado, ou se permitido ajudar no tratamento da dependência química. Neste momento pude perceber que este conteúdo a havia tirado de sua zona de conforto e, antes de se retirar por completo, após afirmar que gostaria de ser advogada, ela veio a me perguntar se os direitos humanos poderiam ter ajudado seu pai. Aqui, neste instante, com o espanto que me assombrou desde o início da conversa, respondi que sim e que esperava que pudessem ajudar muitas pessoas, incluindo nós. Ela, ao receber essa afirmativa, concordou dizendo que gostaria que tivessem ajudado, para então se retirar e conversar assuntos de seu dia-a-dia com suas colegas de sala.

No segundo caso, o rapaz, durante as aulas parecia participar mais, estar relativamente mais atento ao assunto, muitas vezes discordando dos direitos humanos, afirmando inclusive que eles serviam para apenas defender bandidos. Tentei muitas vezes explicar que sua visão poderia estar equivocada e que eles, os direitos humanos, deveriam defender a todos, até mesmo os classificados como bandidos, o que ele não parecia dar muita importância. Em um dos últimos dias de aula, mais exatamente no dia da entrega do trabalho, ele ao vir conversar comigo, me afirmou que fora criado pelos avós porque seu pai estava preso e que ele só o havia visto uma vez quando criança e que teve um primo, que segundo sua fala, fora criado como seu irmão e que havia sido assassinado por conta de uma dívida que o mesmo havia contraído com traficantes locais e não havia sido paga. No momento destas falas, ele se virou para mim e me disse

que havia lembrado bastante do primo durante o conteúdo que eu havia explanado e que, assim como a outra estudante, tinha tido certo prazer em fazer o Lambe-lambe em conjunto com sua dupla, muitas vezes se perguntando, além das razões que levaram seu primo a ir por este caminho, mas se o que foi feito foi realmente necessário e se não seria o caso de terem tentado outra alternativa, mas sem sugerir nenhuma. De certa forma, ao visitar seu primo, parece que ele foi obrigado a entrar em contato com algo que ainda o estava incomodando e nem mesmo ele sabia, tentando não apenas entender, mas pensando que o primo poderia ter tido, o que ele chamou de, “outra chance”. Aqui, ao ser perguntado por mim, se ainda gostaria de ter seu primo próximo, ele foi categórico ao dizer que sim.

O que foi importante de vivenciar neste momento, é que estes estudantes tinham plena consciência que seu pai e primo estavam errados, segundo as regras sociais compartilhadas, afinal era só o que sabiam de todas as histórias relatadas, contudo, ao terem contato com os Direitos Humanos, me pareceu que foi a primeira vez que eles aventaram a possibilidade deles não serem os únicos errados e que seus entes queridos poderiam ter tido outra oportunidade caso a empatia, tão necessária, para o florescimento dos direitos humanos, tivesse sido posta em prática.

Resultados

Após a confecção dos trabalhos, os estudantes entenderam a importância da defesa dos Direitos Humanos e da aplicação deles em suas vidas, mesmo que parcialmente. Passaram a captar que muitos destes projetos políticos pedagógicos visam frear e, até se possível, aniquilar qualquer tentativa de diálogo entre os discordantes propondo uma visão restrita de sociedade, no qual a visão única é a mais importante e explanada como a ideal.

Mesmo captando essa noção, os estudantes, ainda sim, não se sentiram exatamente impedidos de pensarem o que queriam, mas concordaram que o projeto poderia sim, ser autoritário, caso fosse aplicado em sua totalidade, embora não tenham sentido esse autoritarismo que era esperado. De certa forma, os estudantes entenderam que o projeto não foi aplicado em sua “completude”, mesmo que não soubessem falar que “completude” era essa. Uma das razões para isso, é que o projeto, durante sua execução, foi modificado, saindo da esfera federal, já que o mesmo havia sido encerrado, e entrando na esfera municipal, o que gerou na comunidade próxima e até mesmo na cidade, certo apelo por sua renovação. Com isso, a ideia que foi passada para

os estudantes foi que o mesmo deveria ser importante, mas não foi “levado a sério” pelas autoridades, já que elas próprias haviam retirado e posteriormente recolocado, por isso, eles mesmos não deveriam se importar tanto com isso.

Durante a confecção dos cartazes os estudantes notaram que os Direitos Humanos os protegem e que são extremamente importantes para que tenham suas singularidades respeitadas, contudo não conseguiram se ver plenamente donos deles. Em muitos casos, eles até sentiam que seus direitos humanos eram violados, principalmente pelas autoridades, e isso poderia vir a incluir o projeto de escolas cívico-militares, contudo eles, de certa forma, aceitavam essa violação, se isso trouxesse mais segurança para eles. Isso de certa forma, me fez perceber que nos educar em direitos humanos é uma tarefa diária e constante, que vai além dos muros e paredes das escolas, é algo que deve ser posto como primordial se quisermos e precisamos querer, ter uma sociedade mais cordial e igualitária.

Considerações Finais

A educação, enquanto política e até mesmo campo de debate, está ao longo da história, em disputa e isso faz com que as mais diversas pessoas, teorias, fórmulas apareçam para tentar entender esse fenômeno e as mais variadas realidades que a abarca. Quando falamos em Brasil, com dimensões continentais e com desigualdades colossais que remontam desde a sua fundação, enquanto colônia de Portugal, fazendo parte do Império Ultramarino Português, essas realidades vão sendo construídas e reconstruídas permitindo que o Brasil se torne uma sociedade com muitas contradições que aparecem diariamente em seu sistema educacional, noticiado nos jornais e comentado nas falas das pessoas em redes-sociais.

Ao pensarmos sobre a educação, seja esta a escolar, ou a recebida em ambiente familiar, partimos, muitas vezes, da premissa que queremos ter e receber uma “boa educação”, mesmo não compreendendo adequadamente o que seria isso, contudo ao nos debruçarmos sobre o que esperamos podemos notar que essa disputa aparece com mais força, podendo inclusive levar a extremos. Notar que falar em educação é também falar sobre política, seja a feita em ambiente local, como os municípios ao redor do Brasil, ou a nacional pelo Ministério da Educação, que chega ao dia-a-dia das pessoas, é essencial

para entendermos a razão pela qual esse campo está em disputa e dificilmente o deixará de ser. Nesse contexto, ao mexer com os anseios, medos e sonhos das pessoas, o tema por si só, já desperta o interesse em muitos, assim como também em sujeitos que querem fazer do próprio sistema educacional um palanque eleitoral.

Nesse sentido, as Escolas Cívico-Militares são frutos desse debate, mas também uma resposta aos medos e anseios da população brasileira, que em muitas ocasiões, ao se perceber frustrada, amedrontada e até mesmo estimulada, que entende nele, uma “válvula de escape”, uma “fórmula mágica”, para tentar sanar problemas de um sistema que foi crescendo ao longo dos anos, principalmente após a década de 1990, contudo sem receber o mesmo grau de investimento e nem de orientação, por parte do poder público, seja ele de qualquer vertente política adotada.

Assim, em uma sociedade em que o estado chega mal, ou até mesmo nem chega, a escola para ser o único lugar palpável que pode vir a transmitir certo grau de “segurança” a esses indivíduos. Neste contexto, em um país com baixos índices educacionais, a proposta das Escola Cívico-Militares ganha um corpo que vai além dos muros da escola, chegando aos corações e mentes daqueles que muitas vezes têm seus direitos negados e são invisibilizados pelos mais diversos governantes. Desta forma, essa mesma “tábua de salvação” pode vir a ser uma “armadilha”, pois no anseio por uma melhor educação, as pessoas tendem a não problematizar e romantizar o projeto, sem nem ao menos questioná-lo, ou tentar perceber se o mesmo irá se encaixar adequadamente na realidade local.

Desta forma, pode-se dizer que o projeto, ao menos na realidade de São Pedro da Aldeia, entrou em uma ótica de “miragem”, na qual ele serviu como plataforma para a reeleição do atual gestor municipal, contudo isso não se converteu em melhores índices educacionais dentro do município. Mesmo que o mesmo tenha duas escolas, que agora estão sob a gestão municipal, essas escolas não apresentam rendimentos melhores em provas internas ou externas, do que outras que não estão incluídas nele. A “miragem” está neste quesito, pois mesmo que este projeto não tenha se convertido em melhorias reais para as escolas mencionadas, ainda sim a população anseia por ele e com o principal argumento de que esse sistema trará bons resultados.

Em certo ponto, podemos notar que isso também dialoga com a realidade local que muitas vezes, não vemos em outras localidades no Brasil, pois neste município, ao ser existir a base aeronaval e a mesma ser idealizada, leva novamente a uma

romantização dessa “cultura” de enaltecimento do militarismo e suas adjacências, mesmo que a grande maioria das pessoas não venha sequer a entrar na localidade.

Essa realidade permeia constantemente a existência dessas escolas que agora, se vêm inseridas neste projeto. Neste meio, em uma sociedade que se vê flutuando em crises econômicas constantes, medos de conflitos e para alguns até de passar fome, se insere também o próprio conservadorismo que prezamos em nossa educação e que ao ser colocado em uma ótica e discurso de moralidade e de possível valorização da escola, acaba por impulsionar ideias educacionais que visem a ordem e controle, para que a insegurança venha a diminuir nos corações das pessoas. De certa forma, mesmo que as crises venham a acontecer em muitas partes do mundo, a não observância disso, leva as pessoas a pensarem apenas a partir das suas necessidades, e isso, pode impedir que as pessoas se vejam e pratiquem a empatia, diminuindo a exigência delas por um sistema educacional que leve isso em consideração.

Em certo ponto, o próprio projeto das escolas Cívico-Militares, pode ser também compreendido como uma resposta não apenas aos medos, mas também, ao questionamento da própria masculinidade, que tem acontecido nos últimos anos, muitas vezes calcada em um ideário de figura masculina ligada a uma noção de comando, autoritário, no qual o contato com os sentimentos são minimizados e se possível até esquecidos. Mesmo que o projeto vise falar sobre pautas como inclusão e necessidades especiais, ainda sim, a busca pela autoridade, muitas vezes ligada a essa noção de masculinidade está sempre presente. Não é atoa que nestas escolas preze-se sempre pelo “controle de turma”.

É possível perceber que este tipo de educação, quando colocada em prática, em larga escala, pode impedir a criação de um sentimento geral de empatia para com o ser humano, seja ele qual for, pois uma educação que não coloque essa noção como central, dificilmente conseguirá fazer com que as pessoas se observem dentro do espectro humano e esvaziem suas ideias de que “direitos humanos defendem apenas bandidos”. É nítido que não quero aqui dizer que não se deva ter respeito entre as pessoas e nem pelas regras, até porque uma educação que leve em consideração o aspecto humano para a prática da empatia, necessita mais ainda, do entendimento de que as regras devem ser para o benefício de todo o coletivo e por isso, devem ser seguidas.

Para que esse entendimento seja realmente efetivado é também necessário que nós professores sejamos educados para defendermos os “direitos humanos” e que possamos compreender que isso é essencial para a manutenção das nossas tão prezadas

liberdades. Para que possamos observar os estudantes em nós e vice-e-versa , a fim de que possamos construir juntos uma sociedade mais justa e mais humanizada.

Anexos

Anexo I

PLANO DE AULA - 1

Professor: Fabiano Figueiredo	Disciplina: História	Tema: História europeia
Data: 04/09/2024	Horário: 07:00 às 8:40	

1. PLANO

OBJETIVOS		CONTEÚDOS	RECURSOS
GERAL	Explicar o que é “Extrema-Direita” e quais são suas principais características.	Extrema-Direita Nazismo Fascismo	Imagens na televisão Televisão Vídeos explicativos Textos explicativos

ESPECÍFICOS	<p>Ajudar aos estudantes a perceber o que é Extrema-Direita e os que os estudiosos no assunto falam sobre isso.</p> <p>Criar mecanismos para que os estudantes possam saber as principais características das “Extremas-Direitas” ao redor do mundo.</p> <p>Possibilitar aos estudantes que eles possam perceber esses discursos em seu dia-a-dia.</p>		
--------------------	--	--	--

2. PROCEDIMENTOS

INTRODUÇÃO	DESENVOLVIMENTO	CONCLUSÃO
-------------------	------------------------	------------------

<p>Explicação de como foi criada a ONU e quais são suas principais atribuições.</p>	<p>Foi mostrado a princípio um vídeo postado pelo próprio Raiam Santos, escritor e influenciador digital, que se autodeclara negro e de direita no espectro político, intitulado, “Estou com medo da Extrema Direita”, no qual o mesmo fala abertamente sobre o seu “medo da extrema-direita europeia” e o quanto este se sente incomodado com a visão de que parte da elite europeia o vê como se estivesse atrapalhando o continente.</p> <p>Esse vídeo foi introduzido para que se abordasse o que é extrema-direita, já tendo sido o assunto abordado com os estudantes anteriormente com a turma e o quanto os ideais defendidos por essa parcela da sociedade vão na contramão do que é pregado pela ONU.</p> <p>Leitura de parte da Carta das Nações Unidas, incluindo seus princípios e propósitos,</p> <p>Foi mostrado um recorte do filme “ Vingadores: a Era de Ultron”, de 2015, no qual várias pessoas são salvas pelo o que é chamado de S.H.I.E.L.D, para que os estudantes pudessem fazer uma relação entre essa entidade, que na fantasia do cinema é um órgão extra-governamental destinado a proteger todos os seres humanos da terra contra possíveis ameaças, com a ONU que também tem como função manter a paz e a segurança internacionais.</p>	<p>Foi pedida a produção de um texto que relacionasse Extrema-Direita, Direitos Humanos e ONU.</p>
---	--	--

3. AVALIAÇÃO

Nesta aula foram avaliados a participação dos estudantes durante a explicação do conteúdo e a capacidade de confluir ideias sobre esses conceitos através do texto sugerido.

4. INDICAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS

SANTOS, R. Estou com medo da Extrema Direita. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=cJkjDVhqWJM&t=280s>>. Acesso em: 2 set. 2024.

Vingadores vs Ultron. Batalha de Sokovia | Vingadores: Era de Ultron (2015) | Clipe do Filme HD. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=xcVt7ek5ipw>>. Acesso em: 2 set. 2024.

Anexo II

PLANO DE AULA - 2

1. IDENTIFICAÇÃO

Professor: Fabiano Figueiredo	Disciplina: História	Tema: História europeia
Data: 10/09/2024	Horário: 07:00 às 08:40	

2. PLANO

OBJETIVOS		CONTEÚDOS	RECURSOS
GERAL	Explicar o que são os “Direitos Humanos” e suas principais características	Direitos Humanos Discurso de Ódio Violação	Imagens na televisão Televisão Vídeos explicativos Textos explicativos
ESPECÍFICOS	Criar meios para que os estudantes possam entender o que são Direitos Humanos; Possibilitar que os estudantes entendam de que forma eles se relacionam com suas vidas; Perceber as possíveis formas de violação dos Direitos Humanos;		

3. PROCEDIMENTOS

INTRODUÇÃO	DESENVOLVIMENTO	CONCLUSÃO
-------------------	------------------------	------------------

<p>Houve uma retomada no assunto sobre a criação da ONU e posteriormente discutir o que são Direitos Humanos.</p>	<p>Nesta aula, que foi aberta com uma reportagem do Fantástico intitulada <i>Declaração universal dos Direitos Humanos completa 70 anos; conheça histórias inspiradoras</i>, para que os estudantes pudessem ver casos reais relacionados aos Direitos Humanos assim como os efeitos de suas violações, em seguida foram utilizados partes do texto <i>Cidadania e Direitos Humanos</i> (1998) de Maria Victória Benevides para a problematização do assunto.</p> <p>Por fim, foi mostrado outro vídeo, intitulado, Corte Interamericana de Direitos Humanos condena Brasil por violações em casos de 20 anos atrás do Jornal da Tarde da Rede de televisão TV Cultura sobre as condenações, de violações de Direitos Humanos, do Brasil na Corte Interamericana de Direitos Humanos em crimes cometidos no ano 2000 e 2002 respectivamente.</p>	<p>Foi pedida a produção de um texto que relacionasse os Direitos Humanos com as vidas dos estudantes em seu cotidiano.</p>
---	--	---

4. AVALIAÇÃO

Nesta aula devem ser avaliadas a participação dos estudantes durante a explicação do conteúdo e a capacidade de confluir ideias sobre esses conceitos através dos trechos do texto sugerido.

5. INDICAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS

SOARES, Maria V. de M. Benevides. Cidadania e direitos humanos. In: **Cadernos de Pesquisa**. Fundação Carlos Chagas, São Paulo, n. 104, p. 39 – 46, 1998.

CORTE INTERAMERICANA DE DIREITOS HUMANOS. Condena Brasil por violações em casos de 20 anos atrás. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ys0Pqot6aTY>>. Acesso em: 2 set. 2024.

G1. Declaração Universal dos Direitos Humanos completa 70 anos: conheça histórias inspiradoras. Disponível em: <<https://g1.globo.com/fantastico/noticia/2018/12/09/declaracao-universal-dos-direitos-humanos-completa-70-anos-conheca-historias-inspiradoras.ghtml>>. Acesso em: 2 set. 2024.

Anexo III

PLANO DE AULA - 3

1. IDENTIFICAÇÃO

Professor: Fabiano Figueiredo	Disciplina: História	Tema: História Europeia
Data: 13/09/2024	Horário: 10:35 às 12:00	

2. PLANO

OBJETIVOS		CONTEÚDOS	RECURSOS
GERAL	Entender o que são conflitos humanitários e suas consequências	Direitos Humanos Caso Mianmar Crise Humanitária	Imagens na televisão Televisão Vídeos explicativos Textos explicativos
ESPECÍFICOS	Possibilitar o entendimento do que são os Direitos Humanos na prática Criar meios para que se possa aplicar os Direitos Humanos em casos reais Ajudar a explicar melhor o que são “crises humanitárias” e os discursos que envolvem esses casos		

3. PROCEDIMENTOS

INTRODUÇÃO	DESENVOLVIMENTO	CONCLUSÃO
-------------------	------------------------	------------------

<p>A aula é iniciada com uma situação problema.</p>	<p>Deve-se mostrar aos estudantes o caso de Mianmar. Após isso foi explicado à turma que este caso pertencia a um pequeno país no sudeste asiático, de maioria budista com uma minoria muçulmana chamada Rohingya, no qual está acontecendo um conflito, desde 2017, entre grupos ligados ao governo, budista, que não aceitam essa parcela muçulmana da população e não os consideram cidadãos deste respectivo país. Esse conflito tem sido chamado pela comunidade internacional de “limpeza étnica” e tem feito com que a ONU venha a se posicionar contra as atividades do governo de Mianmar, acusando-os de ferir os “Direitos Humanos”.</p> <p>De posse dessa explicação com textos que auxiliem o melhor entendimento sobre o caso, devem ser mostrados dois vídeos, sendo o primeiro intitulado “Rohingyas de Mianmar: minoria muçulmana apátrida”, que foi feito por uma agência de imprensa francesa, e o segundo chamado “A crise dos rohingya explicada em 90 segundos”, feito pela própria ONU para alertar sobre as consequências humanitárias do conflito. Todos os dois com menos de dois minutos para que os estudantes possam perceber melhor a situação com imagens e áudios explicativos mais condensados. Em seguida, deve ser feita a atividade que pode ser entendida como uma espécie de “júri simulado” no qual os estudantes podem ser divididos em grupos, a escolha foi feita através de sorteio, mais especificamente três de cada lado, o primeiro seria de advogados defendendo o posicionamento do governo, em seguida teria a imprensa favorável às ações do governo e por último teria um grupo ligado às redes</p>	<p>A ideia aqui é que os estudantes percebam como os discursos podem ser favoráveis ou não a determinadas causas e que eles tentem resolver a situação problema que lhes for apresentada</p>
---	---	--

	<p>sociais também favorável a estas ações. Do outro lado também se teria advogados, imprensa e redes sociais, mas defendendo os pertencentes ao grupo Rohingya e com falas favoráveis a ideias defendidas pela ONU, como tolerância religiosa e extensão de direitos civis a todos os seres humanos. Por fim, deve-se fazer a tentativa de que os estudantes se coloquem no papel daqueles grupos e façam falas que demonstrem os interesses conflitantes e para isso, os estudantes pesquisaram em seus celulares sobre o conflito e também palavras que possam ser usadas em seus textos e os ler em voz alta para que toda a turma possa ouvir e compreender com os direitos humanos são importantes e afetam a vida deles como um todo.</p>	
--	---	--

4. AVALIAÇÃO

Nesta aula foram avaliados a participação dos estudantes durante a explicação do conteúdo e a capacidade de confluir ideias sobre o caso apresentado.

5. INDICAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS

AFP Português. Rohingyas de Mianmar: minoria muçulmana apátrida. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=_u6ZajuS0S8>. Acesso em: 12 set. 2024.
ONU BRASIL. A crise dos rohingya explicada em 90 segundos. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ULTnclV6_y8>. Acesso em: 12 set. 2024

Anexo IV

PLANO DE AULA - 4

1. IDENTIFICAÇÃO

Professor: Fabiano Figueiredo	Disciplina: História	Tema: História europeia
Data: 17/09/2024	Horário: 07:00 às 08:40	

2. PLANO

OBJETIVOS		CONTEÚDOS	RECURSOS
GERAL	Compreender de que forma a Constituição Federal de 1988 está entrelaçada com a Carta das Nações Unidas de 1945	Direitos Humanos Carta da ONU Direitos Fundamentais Constituição brasileira de 1988	Imagens na televisão Televisão Vídeos explicativos Textos explicativos
ESPECÍFICOS	Mostrar textos que exemplifiquem o que são Direitos Humanos; Criar meios que possibilitem o entendimento do que são “Direitos Fundamentais”; Dar exemplos de que esses direitos aparecem em suas vidas		

3. PROCEDIMENTOS

INTRODUÇÃO	DESENVOLVIMENTO	CONCLUSÃO
A aula inicia-se com leituras das primeiras partes da Constituição Federal de 1988.	Fazer leituras das primeiras partes da Constituição Federal de 1988 que rege o Brasil atualmente, principalmente o seu preâmbulo e a parte intitulada Título I dos princípios fundamentais. Em consonância com a leitura, podem ser feitas perguntas se todos os estudantes entendem que ideias estavam lá elencados e de que forma eles podem afetar as vidas de todos e as possíveis similaridades entre eles e a própria Carta das Nações Unidas, sendo explicado que a carta influenciou na criação da Constituição, pois ela foi embasada na mesma; Por fim, deve ser pedido que os estudantes façam textos em seus cadernos mostrando as aproximações entre a Constituição brasileira de 1988 e a Carta das Nações Unidas.	Como atividade, deve ser feita a produção de um texto que relacione os “Direitos Fundamentais” elencados na Constituição de 1988 com o texto da Carta da ONU.

4. AVALIAÇÃO

Nesta aula devem ser avaliadas a participação dos estudantes durante a explicação do conteúdo e a capacidade de confluir ideias sobre esses conceitos através dos trechos do texto sugerido.

5. INDICAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2024.

Anexo V

PLANO DE AULA - 5

1. IDENTIFICAÇÃO

Professor: Fabiano Figueiredo	Disciplina: História	Tema: Direitos Humanos e Lambe Lambes
Data: 24/09/2024	Horário: 07:00 às 08:40	

2. PLANO

OBJETIVOS		CONTEÚDOS	RECURSOS
GERAL	Confeccionar Lambe-Lambes que defendam os Direitos Humanos	Direitos Humanos Lambe-Lambes	Imagens na televisão Televisão Vídeos explicativos Textos explicativos Material de desenho
ESPECÍFICOS	Possibilitar o entendimento do que são os Direitos Humanos Dar meios para a confecção de Lambe-Lambes Ajudar na criação de relação entre a atividade e o tema dos Direitos Humanos.		

3. PROCEDIMENTOS

INTRODUÇÃO	DESENVOLVIMENTO	CONCLUSÃO
-------------------	------------------------	------------------

<p>Devem ser retomados os conceitos de Direitos Humanos e explicar o que são Lambe-Lambes</p>	<p>Os estudantes devem fazer “protótipos” dos Lambe-lambes pretendidos, para isso, nessa aula os estudantes devem trazer material de desenho em conjunto com a oferta de folhas em tamanho A4.</p> <p>No início dessa aula devem ser retomados o conceito de Direitos Humanos e sua possível diferenciação com o que se entende como direitos civis, para isso, devem ser apresentados novamente trechos dos textos de Maria Victoria Benevides, Educação em Direitos Humanos: de que se trata? (2007) e Cidadania e Direitos Humanos (1998), em seguida, devem ser apresentados também trechos de textos explicativos sobre o que são Lambe-lambes retirados da internet, do site nomeado “do.edu” .</p> <p>Pode-se mostrar exemplos de diferentes tipos de Lambe-lambes, desde alguns considerados históricos, como cartazes produzidos no século XIX, até mesmo os mais atuais, como o “Pelé Beijoqueiro”, muito famoso nas ruas de Buenos Aires, Argentina.</p> <p>Por fim, pode-se mostrar um vídeo, intitulado, “Como aplicar Lambe-lambe”, que explica o que são os Lambe-lambes e sua possível aplicabilidade para uma decoração de um local.</p> <p>Os estudantes devem usar o restante da aula, algo em torno de uma hora e vinte minutos, para fazer os protótipos que eles acharam mais interessantes e relacionados à defesa dos Direitos Humanos.</p>	<p>A aula deve ser concluída com a confecção dos protótipos dos Lambe-Lambes.</p>
---	---	---

4. AVALIAÇÃO

Nesta aula pode ser avaliada se os estudantes conseguem construir Lambe-Lambes que se relacionem ao tema dos “Direitos Humanos”

5. INDICAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS

BENEVIDES, Maria Victoria. Educação em direitos humanos: de que se trata?, 2007. Disponível em: <<http://portaledh.educapx.com/>> Acesso em: 10 ago. 2024.

LAMBE LAMBE. COMO APLICAR LAMBE LAMBE. YouTube, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=abaIrQmakp4>. Acesso em: 10 ago. 2024.

NOVOANHANGABAÚ. A história do lambe-lambe. Disponível em: <<https://www.novoanhangabau.com.br/blog/a-historia-do-lambe-lambe>>. Acesso em: 18 dez. 2023.

SOARES, Maria V. de M. Benevides. Cidadania e direitos humanos. In: **Cadernos de Pesquisa.** Fundação Carlos Chagas, São Paulo, n. 104, p. 39 – 46, 1998.

Anexo VI

PLANO DE AULA - 6

1. IDENTIFICAÇÃO

Professor: Fabiano Figueiredo	Disciplina: História	Tema: História brasileira
Data: 01/10/2024	Horário: 07:00 às 08:40	

2. PLANO

OBJETIVOS		CONTEÚDOS	RECURSOS
GERAL	Entender os conceitos de militarismo e militarização social	Militarismo Militarização social Segurança	Imagens na televisão Televisão Vídeos explicativos
ESPECÍFICOS	Ajudar a perceber o que são esses conceitos e como eles têm se relacionado com a realidade atual do país; Criar meios de entendimento sobre como as escolas cívico-militares tem sido inseridas nesse contexto; Auxiliar na compreensão sobre como a ideia de		Textos explicativos

	segurança se insere nesse contexto		
--	------------------------------------	--	--

3. PROCEDIMENTOS

INTRODUÇÃO	DESENVOLVIMENTO	CONCLUSÃO
<p>A aula pode começar com a introdução de pequenos trechos de textos.</p>	<p>Podem ser trabalhados os conceitos de Militarismo e militarização social e escolar. Para isso pode ser utilizado um trecho do texto de Marília Duka, escrito no site: “todoestudo” no qual ela explica o que seria o militarismo e o que mesmo defende. Quanto a militarização escolar e civil, pode ser utilizado um texto do site: “Le monde Diplomatique Brasil”, que também possui uma revista impressa, publicado em 5 de setembro de 2022, no qual os conceitos de militarização social e das instituições públicas, como Câmara de Vereadores, prefeituras e até mesmo escolas, foram trabalhados para serem entendidos como um processo que vem se desenvolvendo ao longo do tempo e que é percebido pelas pessoas por uma ótica de “guerra urbana” e que é necessária a intervenção das Forças Armadas na esfera civil da sociedade para manter a ordem e a segurança.</p> <p>Após a discussão desses conceitos pode-se mostrar dois vídeos, um favorável ao projeto intitulado: “Como funciona uma escola cívico-militar”, feito em 2019 pela Empresa Brasil de Comunicação, que é uma empresa federal que possui um conglomerado de mídia no Brasil, e distribuída pelo CanalGov na plataforma do Youtube, no qual mostra a mudança ocorrida em uma escola do Distrito Federal após a implementação do projeto e outro vídeo contrário chamado: “Militarização de escolas do DF não melhora desempenho escolar, nem diminui violência”,</p>	<p>Pode ser proposta a produção de um texto que relacione esses conceitos com a escola que os estudantes estão situados.</p>

	<p>produzido em 2023, pertencente ao canal do Youtube chamado “BrasildeFato” que mostra, segundo seu ponto de vista, que o projeto não melhorou a qualidade do ensino e nem reduziu os problemas ligados a violência nas comunidades, como o próprio título do vídeo sugere.</p>	
--	--	--

4. AVALIAÇÃO

Nesta aula foram avaliadas a participação dos estudantes durante a explicação do conteúdo e a capacidade de confluir ideias sobre esses conceitos através dos trechos do texto sugerido.

5. INDICAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS

BrasildeFato. Militarização de escolas do DF não melhora desempenho escolar, nem diminui violência. YouTube, 29 de mar. de 2023. 5:20 min. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=OOtoNZk9z_U>. Acesso em: 30 set.2024.

CanalGov. Como funciona uma escola cívico-militar?. YouTube, 5 de set. de 2019. 2:01 min. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=3JsJpCVcGmE>>. Acesso em: 30 set.2024.

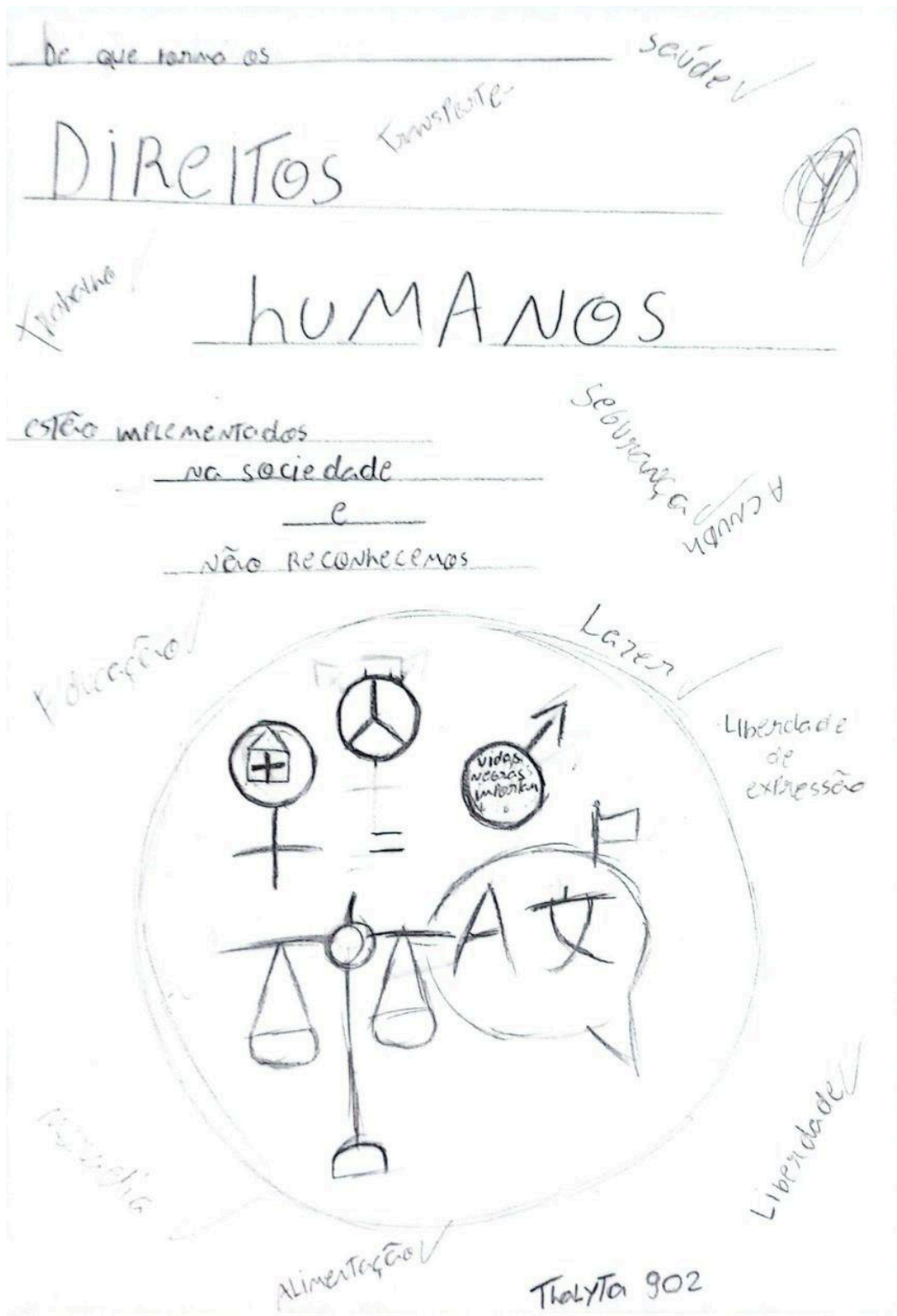
DUKA, M. Entenda o que é o militarismo, suas principais características e como foi o militarismo no Brasil. Disponível em: <<https://www.todoestudo.com.br/filosofia/militarismo>>. Acesso em: 30 set. 2024.

LE MONDE DIPLOMATIQUE BRASIL. Da militarização à milicialização das cidades: efeitos de uma política nacional. Disponível em: <<https://diplomatie.org.br/da-militarizacao-a-milicializacao-das-cidades-efeitos-de-uma-politica-nacional/#:~:text=A%20militariza%C3%A7%C3%A3o%20%C3%A9%20um%20tra%C3%A7o%20estrutural%20da%20organiza%C3%A7%C3%A3o,seletivos%2C%20reproduzindo%20e%20promovendo%20desigualdades%20sociais%20e%20raciais>>. Acesso em: 30 set. 2024.

Anexo II

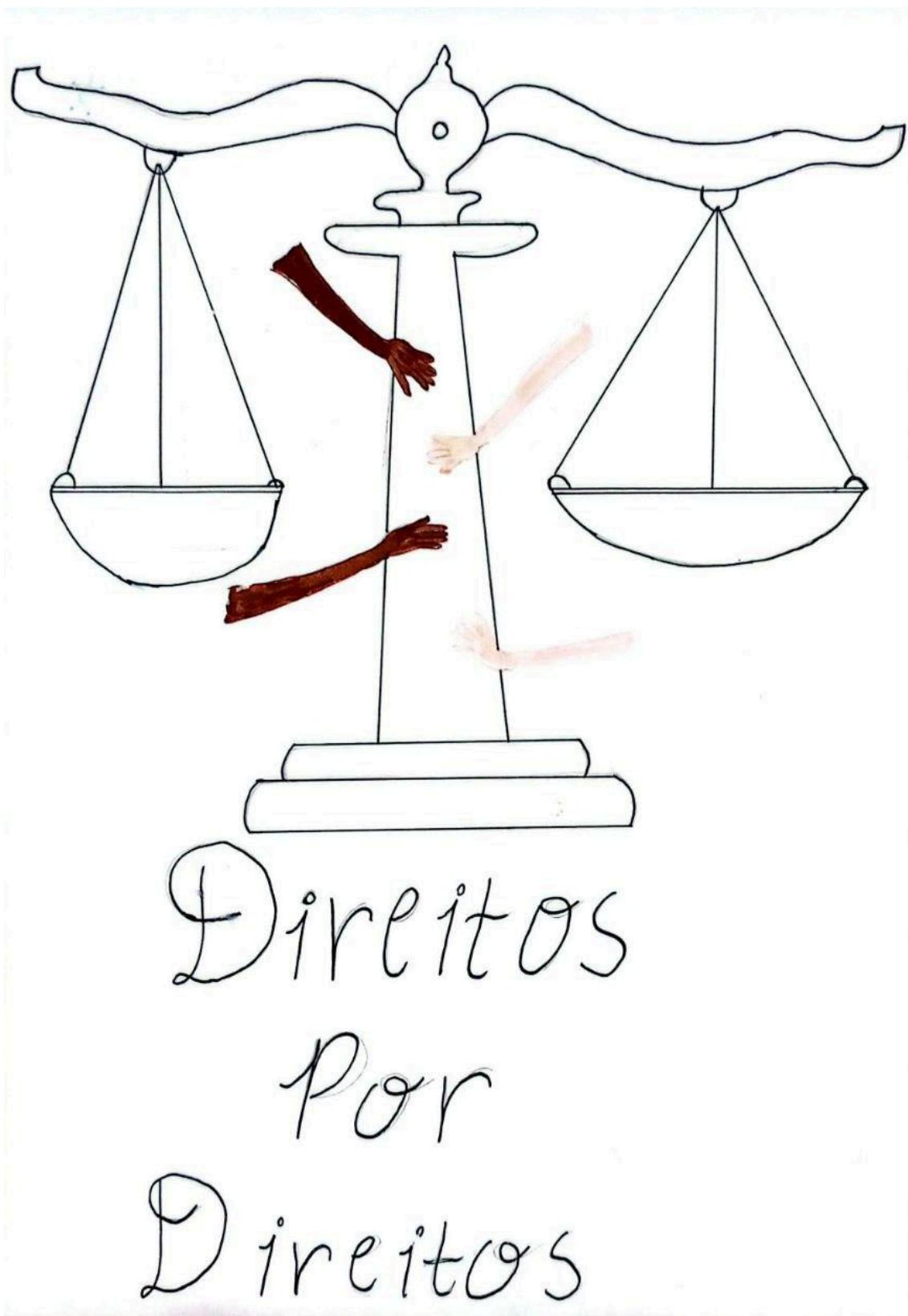
2.1 - Os protótipos surgindo.

2.2



Neste esboço, o que foi entendido como “Direitos Humanos” e a necessidade de tê-los foi o que mais foi acentuado, aparecendo inclusive, em toda a imagem transcorrida.

2.3



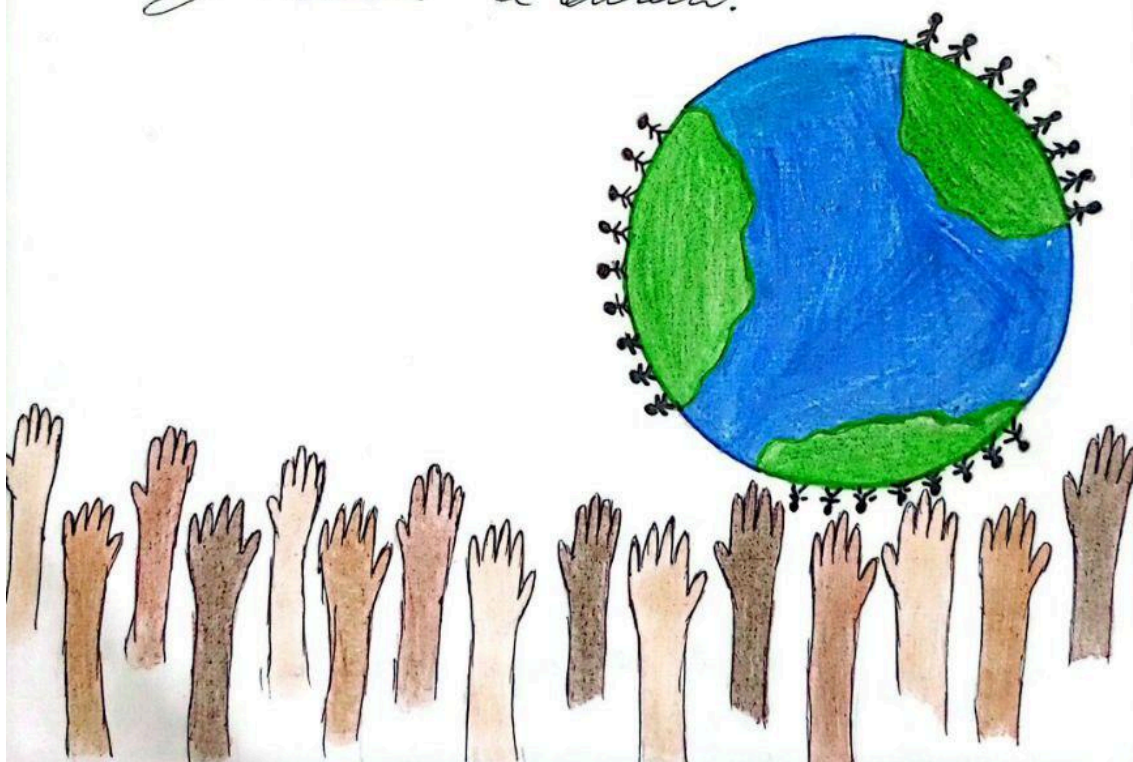
Neste esboço foram usadas noções ligadas à justiça e à luta por direitos.

2.4

10 de Dezembro

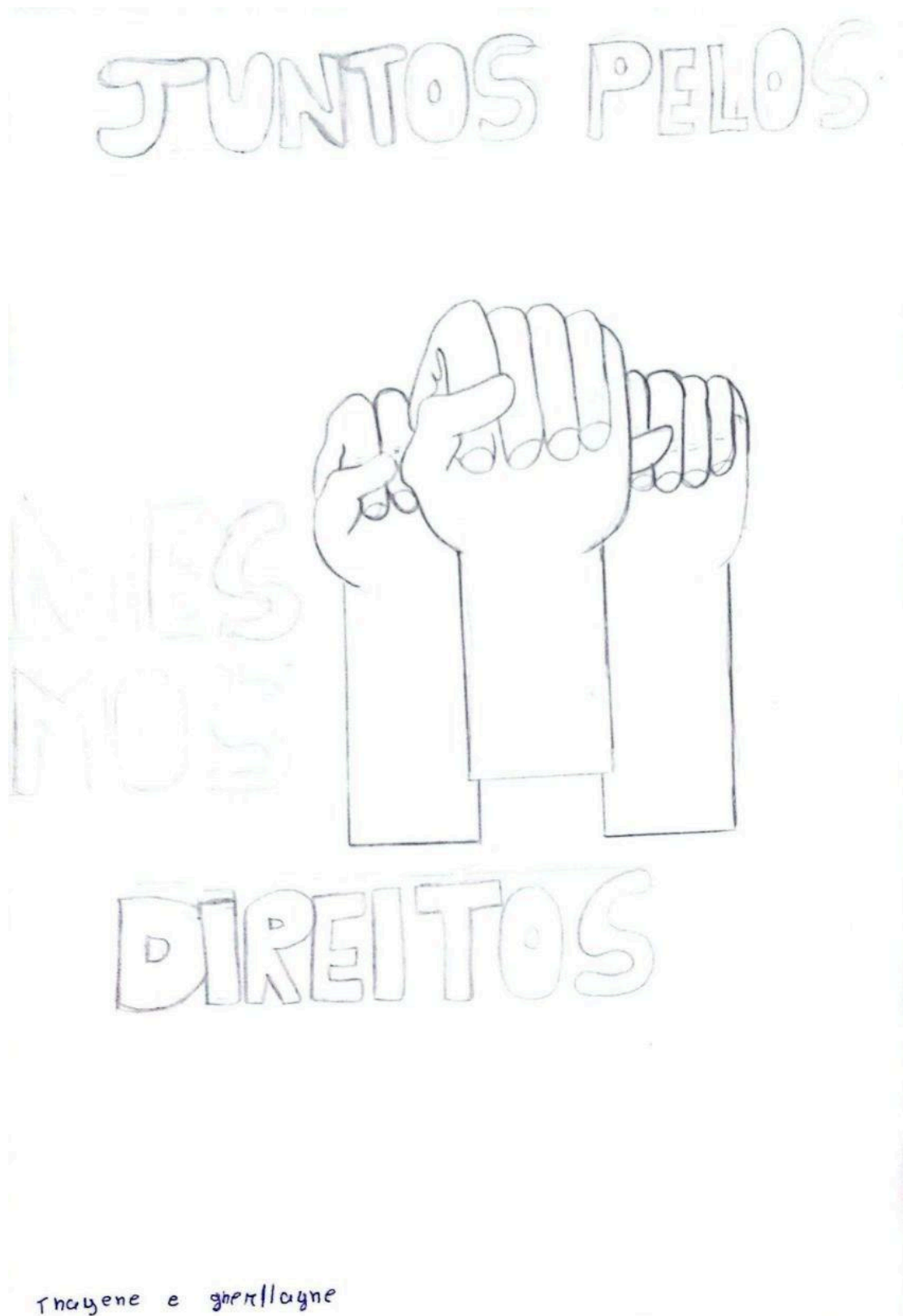
Dia Internacional
dos Direitos Humanos

"Todos os povos
nasceram livres e iguais
em dignidade e direitos."



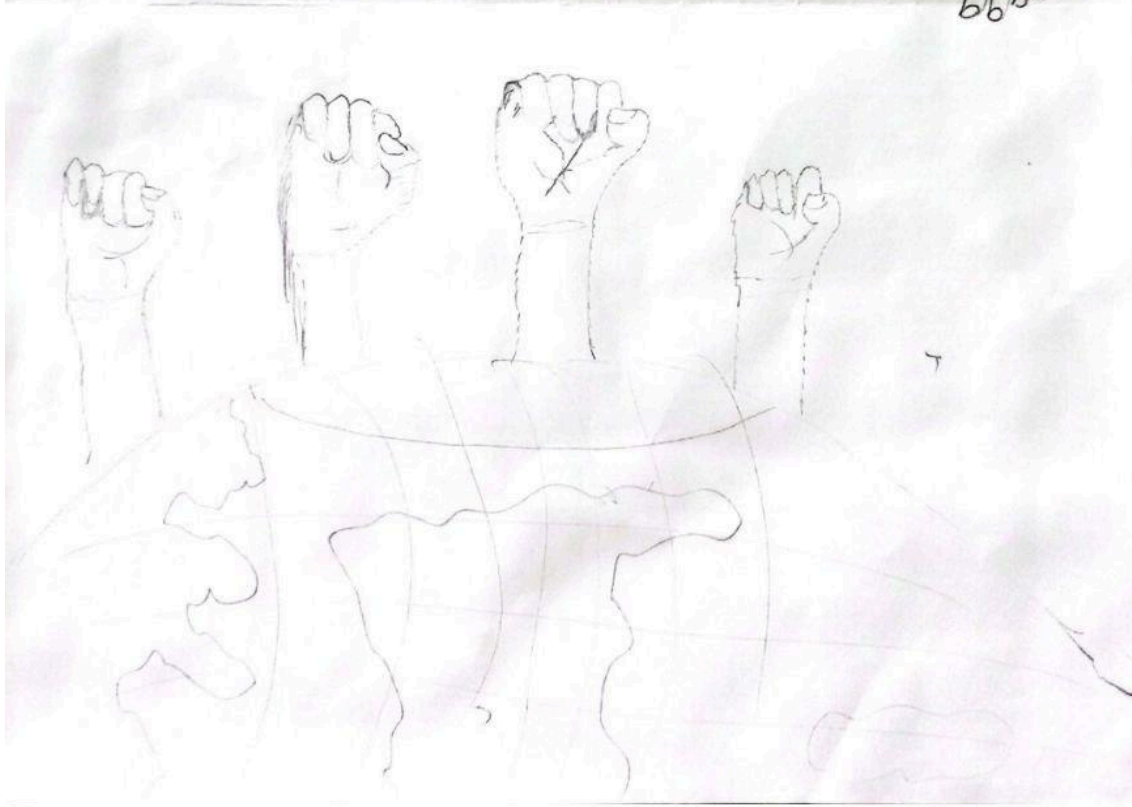
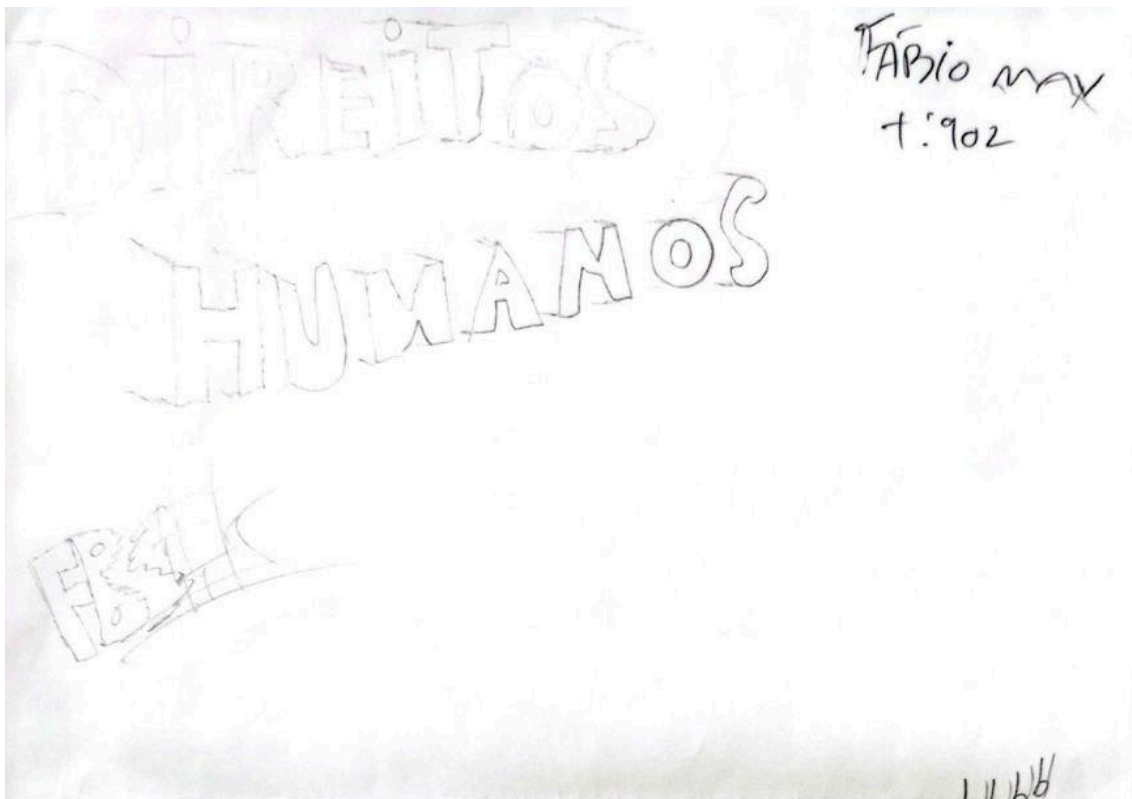
Aqui foram usadas imagens que lembram lutas por direitos, o globo terrestre e a data referente a celebração dos "Direitos Humanos".

2.5

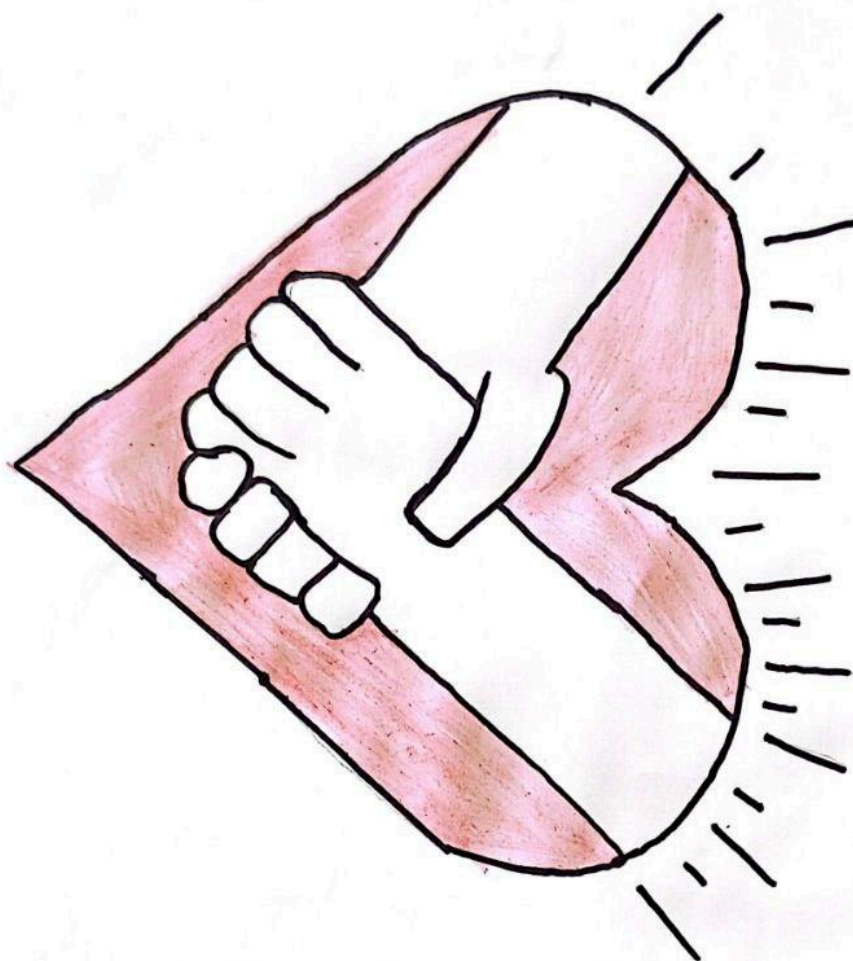


Neste protótipo foi usada a ideia que os Direitos Humanos são pautas coletivas.

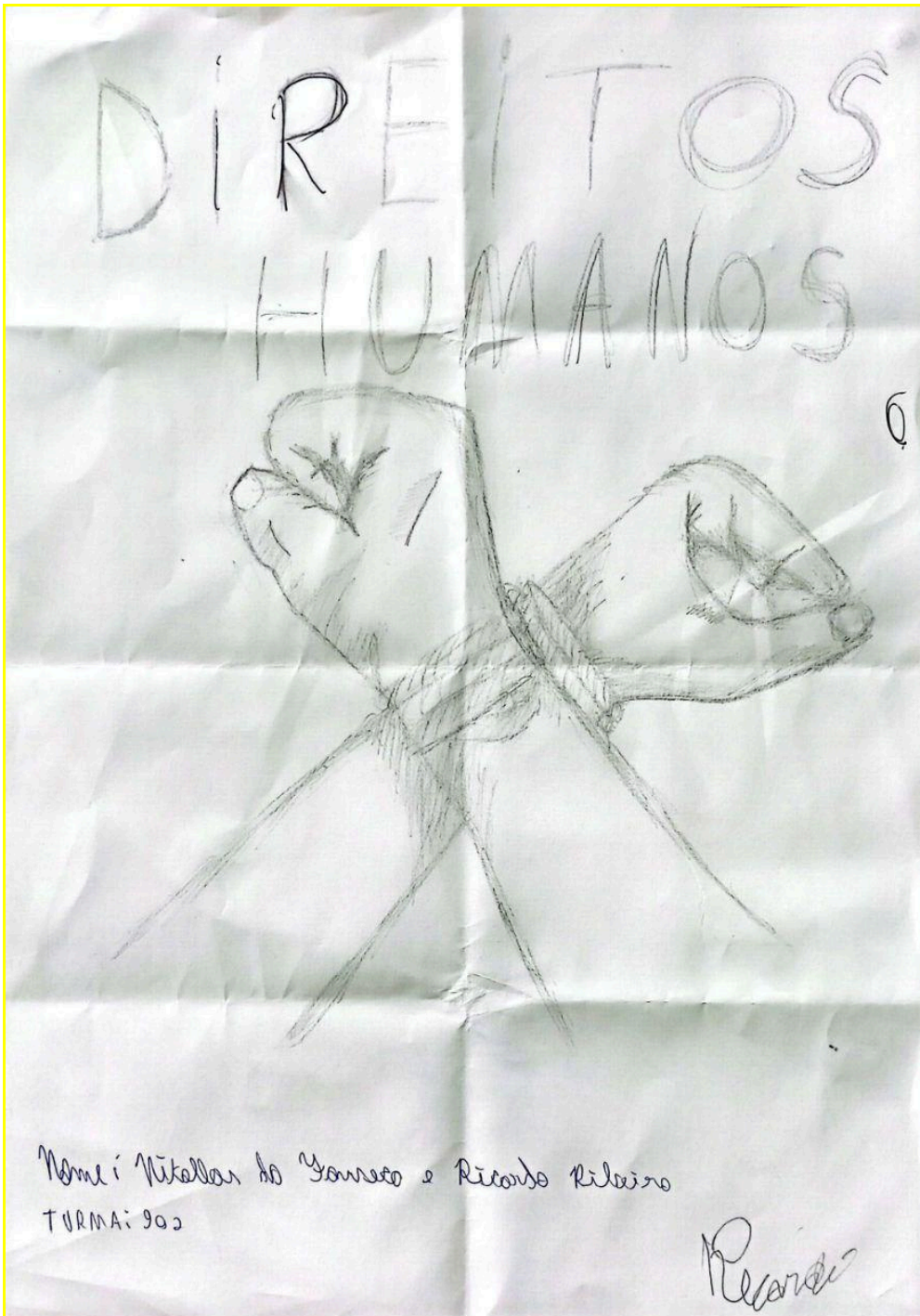
2.6



Aqui também foram usadas as ideias de direitos, mundo e luta coletiva.



Para a confecção deste, foram usadas a noção de coletividade e união. O coração é a ideia de que todos os seres humanos têm um.



Neste aqui foram mescladas a noção de liberdade, como luta de escravizados, com a noção dos Direitos Humanos.

MARIA ELAIA
T. 902



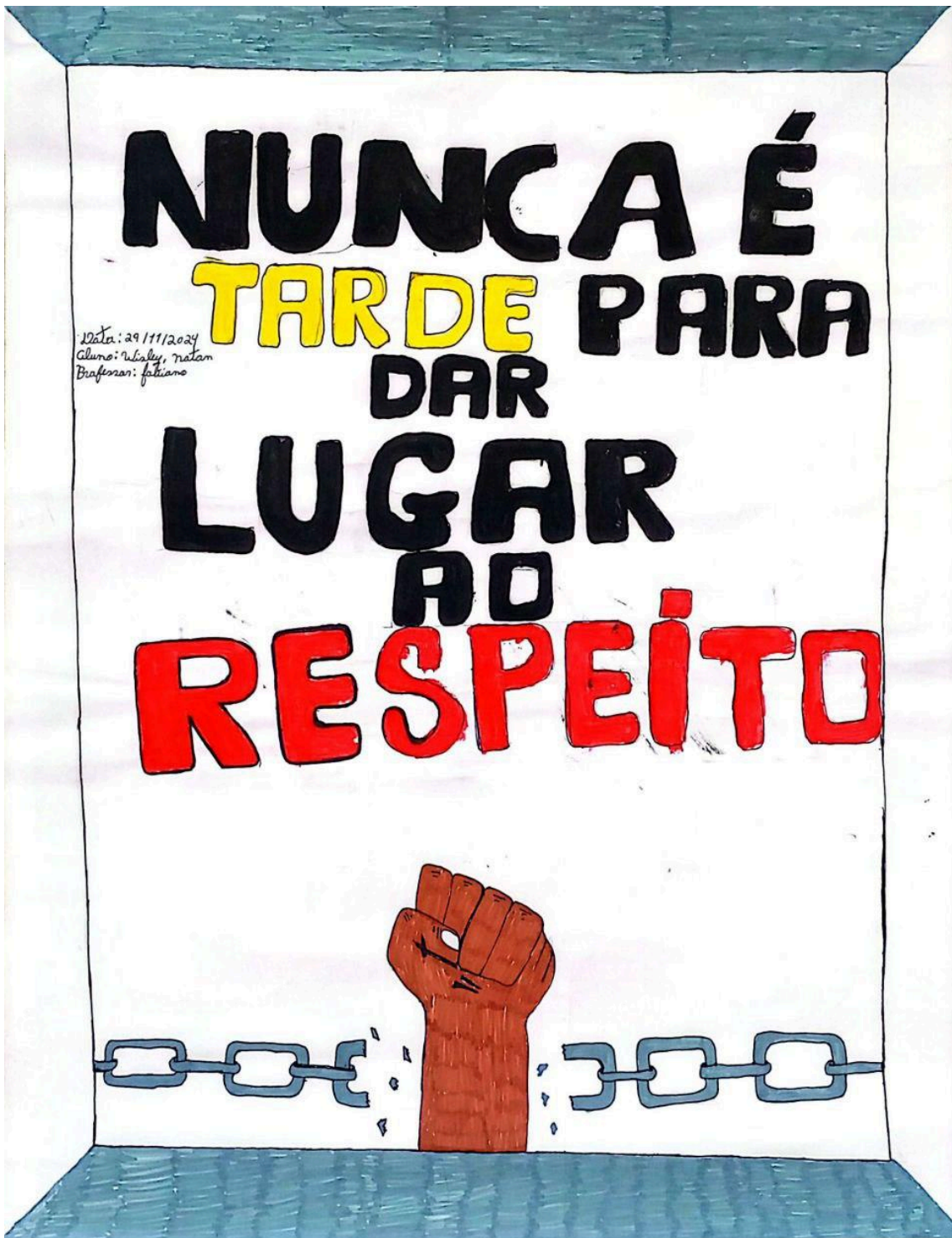
TODOS OS SER
HUMANOS NASCEM
LIVRES E IGUAIS
EM DIGNIDADE
E DIREITOS



Neste protótipo foi usado o primeiro artigo da Declaração Universal dos Direitos Humanos como referência principal.

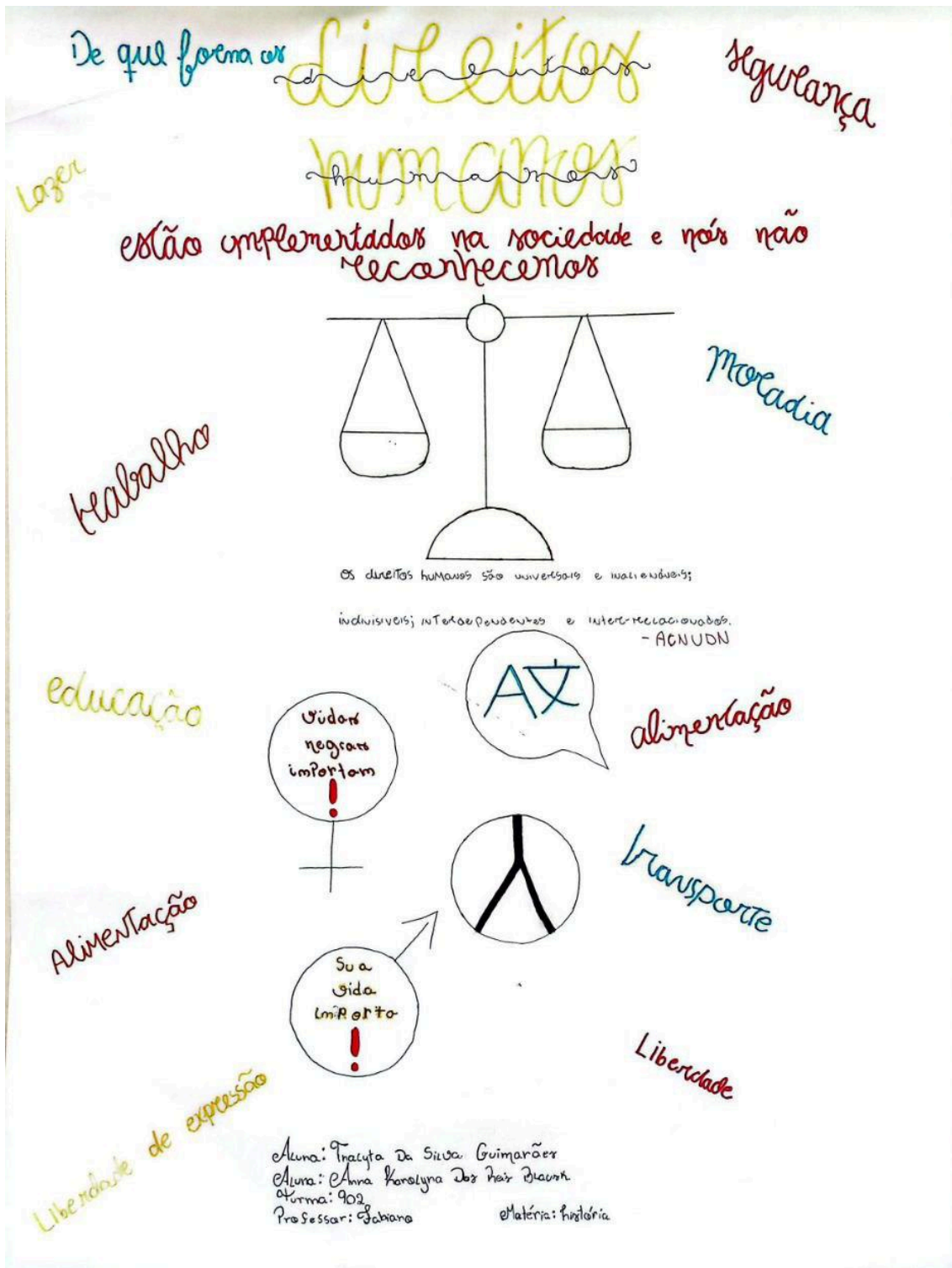
3 - Os Lambe-lambes nasceram.

3.1



Lambe-lambe evocando a ideia de respeito.

3.2



Lambe-lambe mostrando que os direitos humanos estão contemplados em várias áreas da sociedade.

DIREITOS HUMANOS

Artigo 24º

A jornada individual de trabalho não deve ser excessivamente longa e tenho direito a férias remuneradas.

Artigo 1º

Nasci livre e igual e todos os seres humanos devem ser tratados da mesma forma.

Artigo 3º

Tenho direito à vida e a viver em liberdade e segurança.

Artigo 15º

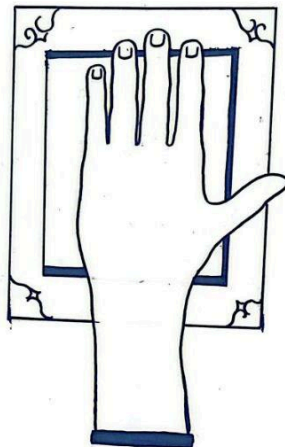
Tenho o direito de pertencer a um país e ter uma nacionalidade.

L.M. Prata Mariana A.M. Guimarães	
Mariana Prata	Roberto
Padre Bido	Turma: 902
Yasmin	Reika

Lambe-lambe explanando os artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

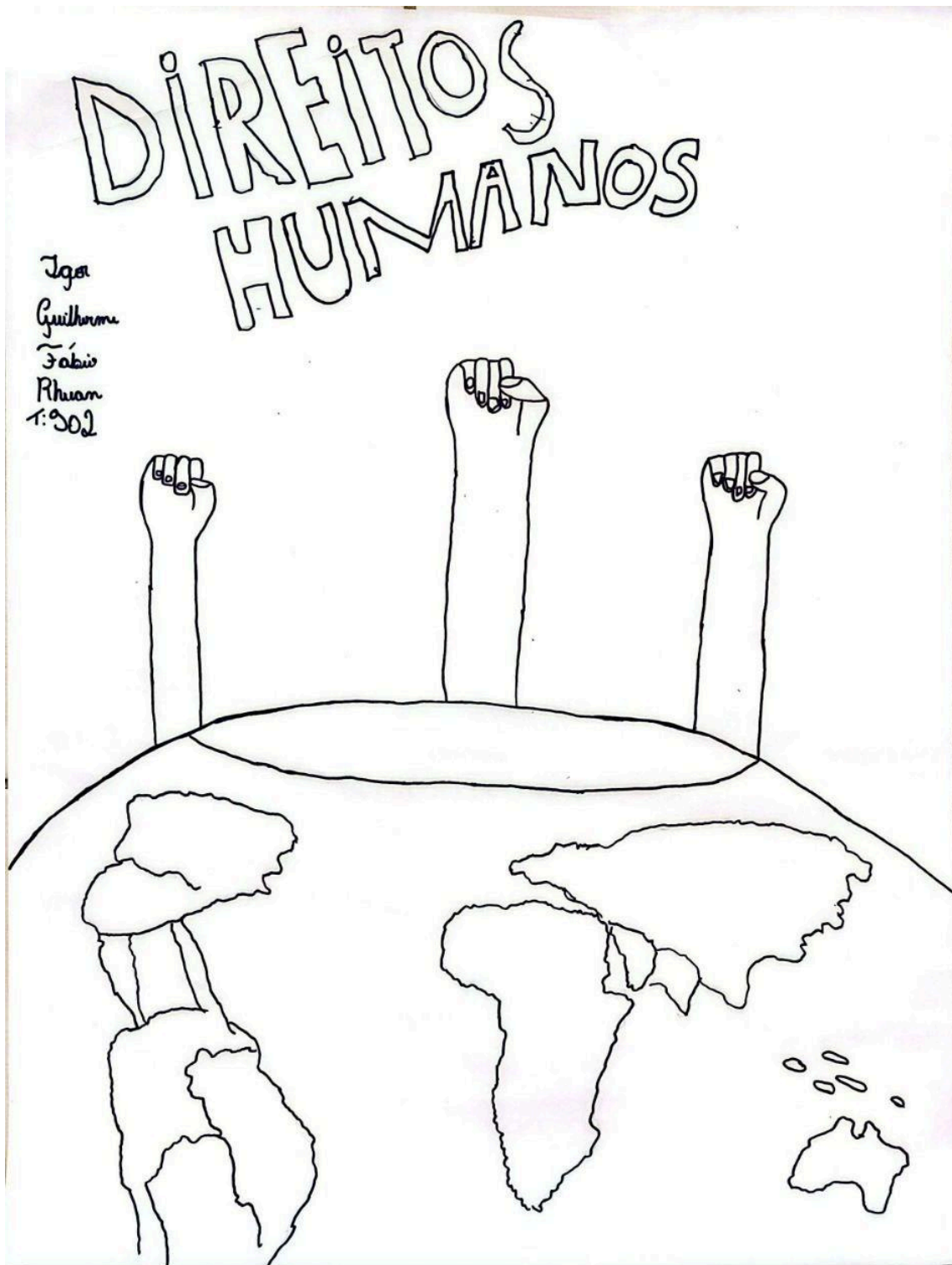
ALUNOS: MICOLAS, BRYAN
TURMA: 902

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS



DIREITOS HUMANOS

Lambe-lambe chamando a atenção para a Declaração Universal dos Direitos Humanos.

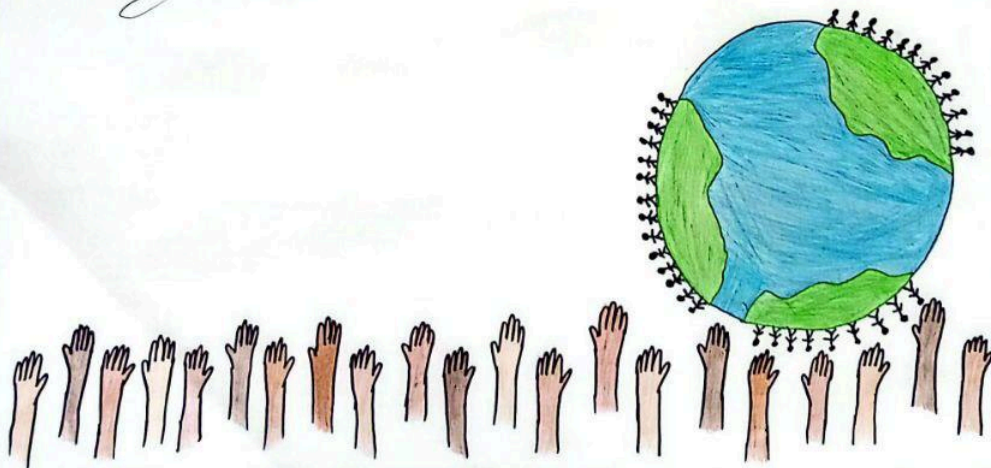


Lambe-lambe ligando o mundo aos Direitos Humanos.

10 de Dezembro

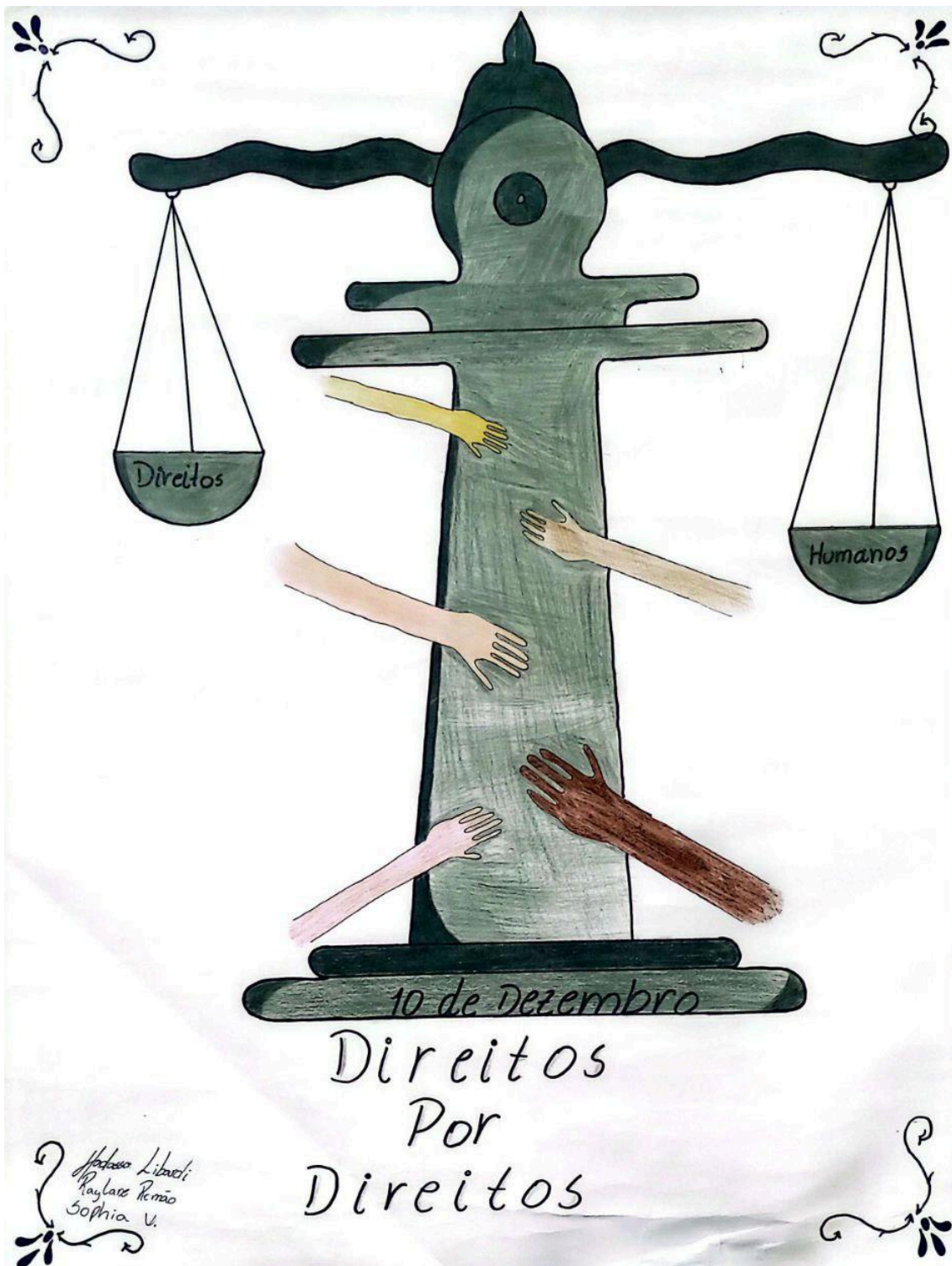
Dia Internacional
dos Direitos Humanos.

"Todas as pessoas
nascem livres e iguais
em dignidade e direito."



Carla Pereira, Brasília, Novembro, Junho, 802

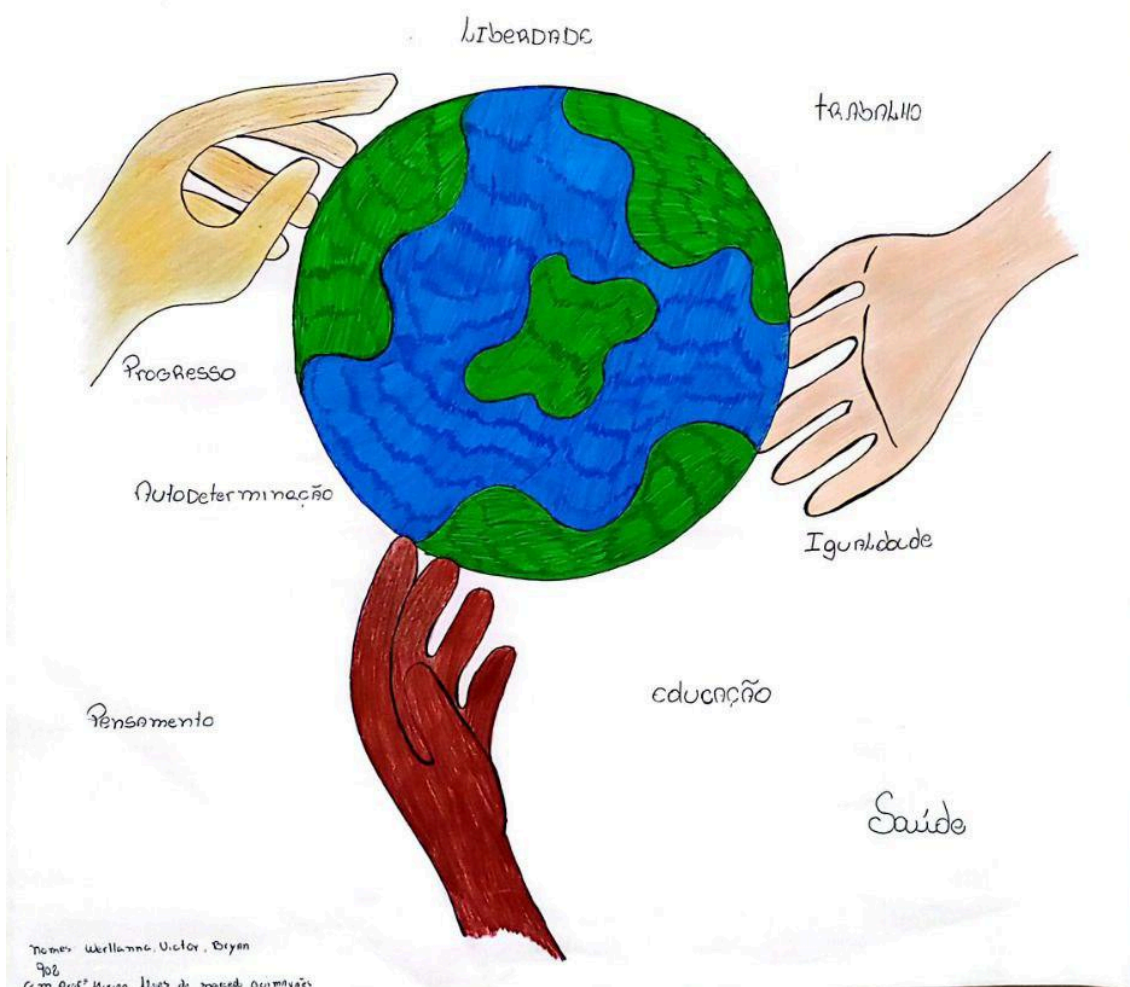
Lambe-lambe trabalhando a data comemorativa aos direitos humanos.



Lambe-lambe, no qual a balança, os direitos humanos e as pessoas estão ligadas.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS

10 DE DEZEMBRO - DIA INTERNACIONAL DOS DIREITOS HUMANOS



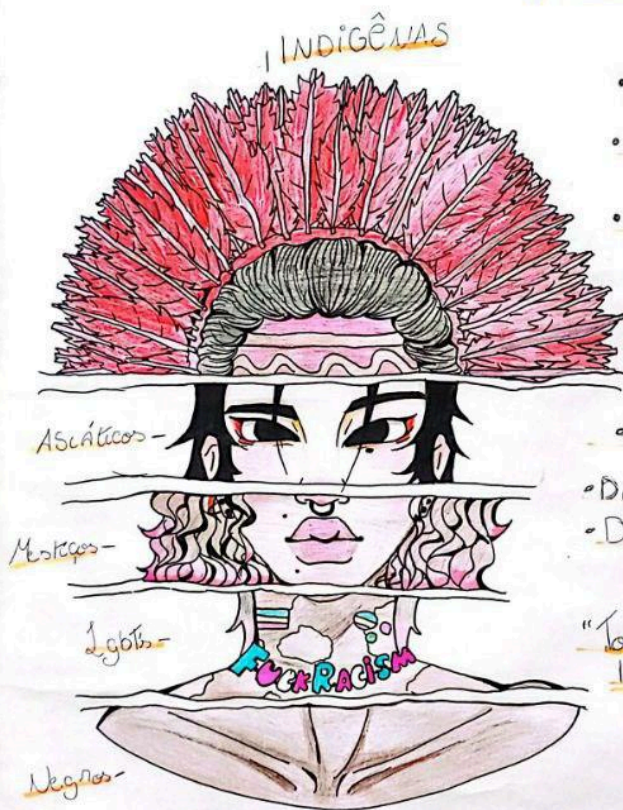
Lambe-lambe com um mundo, os direitos humanos e a data comemorativa.



Lambe-lambe com a ideia de que os Direitos Humanos são para todos.

DIREITOS HUMANOS

Conjunto de Normas que Protegem a dignidade e os direitos dos Seres Humanos, independentemente da Situação



- Direitos a vida e liberdade
- Direitos a liberdade de opinião e expressão
- Direitos ao trabalho e educação
 - Direitos de ir e vir sem ser molestado.
 - Direitos de ser tratado com respeito e dignidade pelos agentes dos Estólos.
 - Direitos de ter acesso a Saúde.
 - Direitos de praticar a religião que escolher
- Direitos de ter acesso aos lares.
- Direitos à previdência Social.

"Todos os seres humanos nascem livres e iguais de dignidade e direitos."

- Declaração Universal dos direitos Humanos

Rayane Batista Santos e Samuel Nascimento.
Turma: 902. *

Lambe-lambe com a imagem de uma pessoa e alguns dizeres da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Referências Bibliográficas:

ABC. José Murilo de Carvalho. Disponível em: <<https://www.abc.org.br/membro/jose-murilo-de-carvalho/>>. Acesso em: 10 abr. 2025.

ADORNO, Theodor W. *Theodor W. Adorno (Stanford Encyclopedia of Philosophy)*. Disponível em: <https://plato.stanford.edu/entries/adorno/#BioSke>. Acesso em: 3 de maio de 2025.

ADORNO, Theodor W. "Educação após Auschwitz". In: Educação e Emancipação. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. [119-138]

AERONÁUTICA, B. Regimento Interno das Escolas Assistenciais da Aeronáutica. Brasil: BCA, 2020.

AERONÁUTICA, B. Proposta Pedagógica - CBNB. Disponível em: <<https://www2.fab.mil.br/cbnb/index.php/proposta-pedagogica>>. Acesso em: 1 ago. 2024.

AFP Português. Rohingya de Mianmar: minoria muçulmana apátrida. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=_u6Zojus0S8>. Acesso em: 12 set. 2024.

AI-5: Nunca Mais. Disponível em: <<https://www.gov.br/memoriasreveladas/pt-br/centrais-de-conteudo/destaques/ai-5-nunca-mais>>. Acesso em: 29 mar. 2025.

ANA LÚCIA. Formas e Condições de Ingresso. Disponível em: <<https://www.cmrvj.eb.mil.br/formas-ingresso>>. Acesso em: 2 ago. 2024.

ANDREASSA, L. (Ed.). O que é polarização e por que é prejudicial à democracia? | Politize! Disponível em: <<https://www.politize.com.br/o-que-e-polarizacao-politica/>>. Acesso em: 25 jul. 2024.

AZEVEDO, M.C. da S.; MOREIRA, L.G.S. Atlas Histórico e Geográfico Escolar de São Pedro da Aldeia. São Pedro da Aldeia: Graflina, 2012.

BENEVIDES, M.V. Educação em direitos humanos: de que se trata? Disponível em: <<http://portaledh.educapx.com/>>. Acesso em: 19 dez. 2023.

BERNARDO, J; VASSALO, L. Quem é o bolsonarista que “vende” modelo de escola cívico-militar. Disponível em: <<https://www.metropoles.com/sao-paulo/bolsonarista-escola-civico-militar>>. Acesso em: 18 set. 2024.

BEZERRA, J.E.; LINARES, A. Obscurantismo contra a liberdade de ensinar. In: CÁSSIO, Fernando (Org.). Educação contra a Barbárie. 1ª ed. São Paulo: Biotempo, 2019. p. 118-124.

BIBLIOTECA VIRTUAL DA FAPESP. Elaine Lourenço. <<https://bv.fapesp.br/pt/pesquisador/682918/elaine-lourenco/>>. Acesso em: 2 de maio de 2025.

BOLSANELLO, M. A. Darwinismo Social, eugenia e racismo “científico”: sua repercussão na sociedade e na educação brasileiras. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/sNH6RP4vvMk6wtPSZztNDyt/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 de maio de 2025.

BRASIL. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb>>. Acesso em: 18 set. 2024.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2024.

BRASIL. Decreto nº 10.004, de 5 de setembro de 2019. Institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/d10004.htm>.

Acesso em: 23 abr. 2024.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

BRASIL. Lei nº 9.784, de 29 de janeiro de 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. 10 Diretrizes PECIM: Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares. 2ª edição. Brasília: MEC, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/media/aceso_informacao/pdf-arg/10DIRETRIZESPECIMVERSO_observaes_14072021convertido2.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2025.

BRITANNICA. Myanmar. Disponível em: <<https://www.britannica.com/place/Myanmar>>. Acesso em: 21 set. 2024.

CAESAR, G. Saiba como eram e como ficaram as bancadas na Câmara dos Deputados, partido a partido. G1, 8 out. 2018. Disponível em: <<https://g1.globo.com/politica/eleicoes/2018/eleicao-em-numeros/noticia/2018/10/08/pt-perde-deputados-mas-ainda-tem-maior-bancada-da-camara-psl-de-bolsonaro-ganha-52-representantes.ghtml>>. Acesso em: 17 maio. 2024.

CALLIARI, M. ITDP Brasil. Disponível em: <<https://itdpbrasil.org/conselho/mauro-calliari/>>. Acesso em: 18 abr. 2025.

CARA, D. Contra a barbárie, o direito à educação. In: CÁSSIO, F. (Org.). Educação contra a barbárie. 1. ed. São Paulo: Biotempo, 2019. p. 22-28.

CARVALHO, J. M. Cidadania no Brasil: o longo caminho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

CARVALHO, T. Você sabe o que é extrema direita? Nesse texto o Politize! te explica. Disponível em: <<https://www.politize.com.br/extrema-direita-o-que-e/>>. Acesso em: 23 jul. 2024.

CASTRO, C. Disponível em: <<https://cpdoc.fgv.br/equipe/CelsoCastro>>. Acesso em: 29 mar. 2025.

Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). (2002) Plataforma Lattes. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/5810253486833165>>. Acesso em: 19 abr. 2025.

Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). (2002). Plataforma Lattes. [Online]. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/8412524167340382>>. Acesso em: 21 de abril de 2025.

CORTE INTERAMERICANA DE DIREITOS HUMANOS. Condena Brasil por violações em casos de 20 anos atrás. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ys0Pqot6aTY>>. Acesso em: 2 set. 2024.

CUNHA, L. A. O legado da ditadura para a educação brasileira. Educação & Sociedade, Campinas, v. 35, n. 126, p. 437-459, abr./jun. 2014. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/Tm5wH75ZnW3DLpxLbLFqcvt/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 23 abr. 2014.

CUNHA, L. S.; MIZUKAMI, M. G. N. Ensino: as abordagens do processo. São Paulo: E.P.U., 1992. (Temas básicos de educação e ensino). Revista Educação -

APEOESP, São Paulo, p. 1-5, jan. 2017. Disponível em: <<http://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/revistas%20educacao%20-%20janeiro%202017%20-%20ERRATA-A.pdf>>. Acesso em: 28 ago. 2024.

CULTURA. História da Folha de São Paulo. Disponível em: <<https://www.culturamix.com/cultura/historia-da-folha-de-sao-paulo/>>. Acesso em: 18 set. 2024.

DAILYMOTION. Prefeita joga livros doados à biblioteca no lixo e culpa Lei Rouanet. 17 abr. 2024. 1.12 min. Disponível em: <<https://www.dailymotion.com>>. Acesso em: 13 jun. 2024.

D'ARAUJO, M. C. S. Disponível em: <<https://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do>>. Acesso em: 29 mar. 2025.

D'ÁVILA, S. J. Padre Fernando Bastos. Objetivos e métodos da educação brasileira. In: Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais - IPÊS/GB (Org.). A educação que nos convém. 1. ed. Rio de Janeiro: APEC Editora, 1969. p. 1-5.

DE ALMEIDA SANTOS, C.; ALVES, M. F.; MELLO LACÉ, A. Militarização das escolas públicas no Brasil: desmilitarizar as escolas para salvar a educação pública e a democracia. Retratos da Escola, v. 17, n. 37, p. 13–24, 2023. Disponível em: <<https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1787>>. Acesso em: 26 dez. 2023.

DE, C. SILVIO COUTO COELHO DA FROTA | CPDOC - Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil. Disponível em: <<https://www18.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/silvio-couto-coelho-da-frota>>. Acesso em: 15 jun. 2025.

DIAS, Z. R.; RIBEIRO, A. C. Escolas cívico-militares: conservadorismo e retrocesso na educação brasileira. Revista Teias, v. 22, p. 406-426, 15 dez. 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.12957/teias.2021.59634>>. Acesso em: 1 maio. 2024.

DUKA, M. Entenda o que é o militarismo, suas principais características e como foi o militarismo no Brasil. Disponível em: <<https://www.todoestudo.com.br/filosofia/militarismo>>. Acesso em: 30 set. 2024.

FERREIRA, C. Holocausto - Pelo menos 1,1 milhão de judeus foram mortos em Auschwitz. Disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/disciplinas/historia/holocausto-pelo-menos-1-1-milhao-de-judeus-foram-mortos-em-auschwitz.htm>>. Acesso em: 3 de maio de 2025.

FERREIRA, F. M. Militarização do ensino e Escola sem Partido: uma análise dos discursos de vigilância, controle e disciplina. 2020. p. 293. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Ciência Política (PPGCP). UFF, Niterói, 2020.

FERREIRA, G. Resumo Histórico. Disponível em: <<https://pmspa.rj.gov.br/historia/>>. Acesso em: 20 dez. 2023.

FICO, C. Versões e controvérsias sobre 1964 e a ditadura militar. Revista Brasileira de História, v. 24, n. 47, p. 29–60, 2004.

FONSECA, B. T. Reflexões acerca da educação durante a ditadura no Brasil (1964-1985). Brasil Escola. Disponível em:

<<https://monografias.brasescola.uol.com.br/educacao/reflexoes-acerca-educacao-durante-ditadura-militar.htm>>. Acesso em: 15 dez. 2023.

FONSECA, T. N. de L. e. História & ensino de História / Thais Nívia de Lima e Fonseca. – 4ª. Ed., 2ª. Reimpressão. – Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

FONSECA, T. N. de L. A história do ensino de História no Brasil: tendências. In: _____ História & ensino de História / Thais Nívia de Lima e Fonseca. – 4ª. Ed., 2ª. Reimpressão. – Belo Horizonte: Autêntica, 2017. p. 29-39.

FOUCAULT, M. Vigiar e Punir: história da violência nas prisões. Petrópolis: Editora Vozes, 1987.

FRAZÃO, D. Dilma Rousseff: Economista e política brasileira. Disponível em: <https://www.ebiografia.com/dilma_rousseff/>. Acesso em: 18 set. 2024.

FRAZÃO, D. Luiz Inácio Lula da Silva: Presidente do Brasil. Disponível em: <https://www.ebiografia.com/luiz_inacio_lula_silva/>. Acesso em: 18 set. 2024.

Fundação Getulio Vargas/CPDOC. Verbete: Atlas da História do Brasil. Disponível em: <<https://atlas.fgv.br/verbete/5863>> . Acesso em: 19 abr. 2025.

FUKS, M.; MARQUES, P. H. Polarização e contexto: medindo e explicando a polarização política no Brasil. Opinião Pública, v. 28, n. 3, p. 560–593, set. 2022.

GADOTTI, M. Biblioteca Virtual da FAPESP. Disponível em: <<https://bv.fapesp.br/pt/pesquisador/90800/moacir-gadotti/>>. Acesso em: 1 mai. 2024.

G1. População de São Pedro da Aldeia (RJ) é de 104.029 pessoas, aponta o Censo do IBGE. Disponível em: <<https://g1.globo.com/rj/regiao-dos-lagos/noticia/2023/06/28/populacao-de-sao-pedro-da-aldeia-rj-e-de-104-029-pessoas-aponta-o-censo-do-ibge.ghtml>>. Acesso em: 15 fev. 2025.

G1. Declaração Universal dos Direitos Humanos completa 70 anos: conheça histórias inspiradoras. Disponível em: <<https://g1.globo.com/fantastico/noticia/2018/12/09/declaracao-universal-dos-direitos-humanos-completa-70-anos-conheca-historias-inspiradoras.ghtml>>. Acesso em: 2 set. 2024.

GOLPE MILITAR DE 1964. Disponível em: <<https://www.historiadomundo.com.br/idade-contemporanea/golpe-de-64.htm>>. Acesso em: 13 jul. 2024.

GOV. Getúlio Dornelles Vargas. Disponível em: <<https://presidentes.an.gov.br/index.php/arquivo-nacional/60-servicos/registro-de-autoridade/103-getulio-vargas>>. Acesso em: 10 abr. 2025.

Grupo Companhia das Letras. Disponível em: <<https://www.companhiadasletras.com.br/colaborador/02406/lynn-hunt>>. Acesso em: 16 maio. 2025.

HEXAG. Política EUA - Qual a diferença entre republicanos e democratas? Disponível em: <<https://blog.hexag.online/blog-noticias/politica-eua-qual-a-diferenca-entre-republicanos-e-democratas>>. Acesso em: 25 jul. 2024.

HUNT, L. *A invenção dos direitos humanos: uma história.* Tradução de Rosaura Eichenberg. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

IBRI, G. Gláucio Ary Dillon Soares. Disponível em: <<https://iesp.uerj.br/pesquisador/glaucio-ary-dillon-soares/>>. Acesso em: 29 mar. 2025.

INTRÍNSECA. Elio Gaspari - Editora Intrínseca. Disponível em: <<https://intrinseca.com.br/autor/elio-gaspari/>>. Acesso em: 30 maio. 2025.

LE MONDE DIPLOMATIQUE BRASIL. Da militarização à milicialização das cidades: efeitos de uma política nacional. Disponível em: <<https://diplomatique.org.br/da-militarizacao-a-milicializacao-das-cidades-efeitos-de-uma-politica-nacional/#:~:text=A%20militariza%C3%A7%C3%A3o%20%C3%A9%20um%20tra%C3%A7o%20estrutural%20da%20organiza%C3%A7%C3%A3o,seletivos%2C%20reproduzindo%20e%20promovendo%20desigualdades%20sociais%20e%20raciais>>. Acesso em: 30 set. 2024.

LEÃO, D. M. M. Paradigmas contemporâneos de educação: escola tradicional e escola construtivista. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 107, p. 187-206, jul. 1999. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15741999000200008&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 7 jul. 2024.

LOURENÇO, E. O ensino de História encontra seu passado: memórias da atuação docente durante a ditadura civil-militar. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 30, n. 60, p. 97-120, 2010.

LÖWY, M. Conservadorismo e extrema-direita na Europa e no Brasil. *Serviço Social & Sociedade*, n. 124, p. 652–664, out. 2015.

MARINHA, B. Colégio Naval | Serviço de Seleção do Pessoal da Marinha. Disponível em: <https://www.marinha.mil.br/sspm/?q=colegionaval/colegio_princ>. Acesso em: 1 ago. 2024.

MEC. In: História. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conaes-comissao-nacional-de-avaliacao-da-educacao-superior/97-conhecaomec-1447013193/omec-1749236901/2-historia>>. Acesso em: 15 dez. 2023.

MEMÓRIA O GLOBO. Disponível em: <<https://memoria.oglobo.globo.com/>>. Acesso em: 22 set. 2024.

MEMÓRIA GLOBO. História do programa Fantástico. Disponível em: <<https://memoriaglobo.globo.com/jornalismo/jornalismo-e-telejornais/fantastico/noticia/historia.ghtml>>. Acesso em: 19 set. 2024.

MEMÓRIAS DA DITADURA. Ernesto Geisel. Disponível em: <<https://memoriasdeditadura.org.br/personagens/ernesto-geisel/>>. Acesso em: 30 maio. 2025.

MENDONÇA, F. Cabeças de papel. Carta Capital, 29 maio 2024. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/carta-capital/cabecas-de-papel/>>. Acesso em: 1 jun. 2024.

METRÓPOLES. Como funciona o lobby de associação que fatura com escola cívico-militar. [Texto]. Instagram, 3 jun. 2024. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/C7wE_7ls5Aj/?igsh=MWs0cm8yeDhlcmlE1bQ%3D%3D>. Acesso em: 16 jun. 2024.

MOURA, R. Escola cívico-militar é uma opção para todo o país; veja prós e contras. UOL, 2020. Disponível em: <<https://www.uol.com.br/ecoa/ultimas-noticias/2020/12/03/escola-civico-militar-e-uma-opcao-para-todo-o-pais-veja-pros-e-contras.htm>>. Acesso em: 22 set. 2024.

MUNDO RAIAM. Disponível em: <<https://mundoraiam.com/>>. Acesso em: 19 set. 2024.

NOVOANHANGABAÚ. A história do lambe-lambe. Disponível em: <<https://www.novoanhangabau.com.br/blog/a-historia-do-lambe-lambe>>. Acesso em: 18 dez. 2023.

NAPOLITANO, M. O golpe de 1964 e o regime militar brasileiro: apontamentos para uma revisão historiográfica. Contemporânea História y problemas del siglo XX, Uruguai, v. 2, n. 2, p. 209-217, out. 2011. Disponível em: <https://www2.olimpiadadehistoria.com.br/vw/1JMb7TKgwNQ_MDA_fd2ae_/O%20golpe%20de%201964%20e%20o%20regime%20militar%20brasileiro.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2025.

O GLOBO. Em risco de apagão, déficit de professores em todas as etapas da educação básica pode chegar a 235 mil, mostra estudo. 2022. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/brasil/educacao/noticia/2022/09/em-risco-de-apagao-deficit-de-professores-em-todas-as-etapas-da-educacao-basica-pode-chegar-a-235-mil-mostra-estudo.ghtml>>. Acesso em: 22 set. 2024.

O GLOBO. Jair Bolsonaro, político. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/tudo-sobre/politico/jair-messias-bolsonaro/>>. Acesso em: 18 set. 2024.

ONU BRASIL. A crise dos rohingya explicada em 90 segundos. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ULTnclV6_y8>. Acesso em: 12 set. 2024.

PEDAGOGIA TRADICIONAL. Entenda como funciona e quais as desvantagens. Pedagogia ao Pé da Letra, 2022. Disponível em: <<https://pedagogiaaopedaletra.com/pedagogia-tradicional-entenda-como-funciona-e-qualis-as-desvantagens/>>. Acesso em: 16 jul. 2024.

PERILLO, M. Quem é Marconi Perillo, novo presidente do PSDB, 2023. Disponível em: <<https://www.cnnbrasil.com.br/politica/quem-e-marconi-perillo-novo-presidente-do-psdb/>>. Acesso em: 18 set. 2024.

PORTAL DO GOVERNO. Governador sanciona lei que institui escolas cívico-militares em SP. Disponível em: <<https://www.saopaulo.sp.gov.br/spnoticias/ultimas-noticias/governador-sanciona-lei-que-institui-escolas-civico-militares-em-sp/>>. Acesso em: 18 jun. 2024.

PUC. Golbery do Couto e Silva - Lideranças Políticas NEAMP. Disponível em: <<https://neamp.pucsp.br/liderancas/golbery-do-couto-e-silva>>. Acesso em: 30 maio. 2025.

R7. Disponível em: <<https://www.linkedin.com/company/r7-com/?originalSubdomain=br>>. Acesso em: 22 set. 2024.

R7. Brasil é país com a 2ª maior queda no investimento público em educação, mostra OCDE, 2024. Disponível em: <<https://noticias.r7.com/brasil/brasil-e-pais-com-2-maior-queda-no-investimento-publico-em-educacao-mostra-ocde-10092024/>>. Acesso em: 22 set. 2024.

RACCI, R. A militarização da educação. In: CÁSSIO, F. (Org.). Educação contra a barbárie. 1. ed. São Paulo: Biotempo, 2019. p. 97-104.

RÁDIO SENADO. História da República no Brasil: Nova República começa com o fim da ditadura militar. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/radio/1/noticia/2018/09/25/periodo-conhecido-como-nova-republica-comeca-com-o-fim-da-ditadura-militar-no-brasil>>. Acesso em: 18 set. 2024.

ROSA, J. M. As vozes de um mesmo tempo: a educação física institucionalizada no período da Ditadura Militar em Cacequi. Dissertação (Mestrado em Educação) – UFSM, Santa Maria, 2006.

SANTOS, E. Colégios militares, cívico-militares e da polícia: veja quantos são no país e entenda as diferenças entre eles. G1, 22 jul. 2023. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2023/07/22/colegios-militares-civico-militares-e-da-policia-entenda-as-diferencas.ghtml>>. Acesso em: 28 abr. 2024.

SANTOS, R. Darwinismo social, racismo e dominação – Uma visão geral. *Geledés: Instituto da Mulher Negra*, 24 mar. 2014. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/darwinismo-social-racismo-e-dominacao-uma-visao-geral/>. Acesso em: 18 maio 2025.

SANTOS, R. Estou com medo da Extrema Direita. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=cJkjDVhqWJM&t=280s>>. Acesso em: 2 set. 2024.

SALLES, D. C. As bases do conceito de “doutrinação ideológica” do Movimento Escola Sem Partido na obra de Nelson Lehmann da Silva. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, XXIX., 2017, Brasília.

SARAIVA, A. P. Militarização e desmilitarização das escolas públicas brasileiras: contradições e resistências. *Germinal: marxismo e educação em debate*, v. 15, n. 2, p. 201-226, 19 set. 2023. Disponível em: <<https://doi.org/10.9771/gmed.v15i2.54758>>. Acesso em: 1 maio 2024.

SILVA, T. E. M. Restauração conservadora na educação: um estudo sobre o projeto das escolas cívico-militares no Brasil. 2021. 137 f. Dissertação (Mestrado em Sociedade, Cultura e Fronteiras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Foz do Iguaçu-PR.

SOARES, M. V. M. B. Cidadania e direitos humanos. In: *Cadernos de Pesquisa*. Fundação Carlos Chagas, São Paulo, n. 104, p. 39-46, 1998.

UOL INC. UOL Inc. Disponível em: <<https://canaltech.com.br/empresa/uol-inc/>>. Acesso em: 22 set. 2024.

UOL. Ex-assessor de Trump e 'oráculo' da família Bolsonaro: quem é Steve Bannon. 21 out. 2022. Disponível em:

<<https://noticias.uol.com.br/internacional/ultimas-noticias/2022/10/21/quem-e-steve-bannon.htm>>. Acesso em: 18 set. 2024.

UOL CULTURA. Disponível em: <<https://cultura.uol.com.br/>>. Acesso em: 19 set. 2024.

UOL CULTURA. Jornal da Tarde. Disponível em: <<https://cultura.uol.com.br/programas/jornaldatarde/>>. Acesso em: 19 set. 2024.

UNICEF. Bullying e violência escolar: suas consequências e como combatê-las. 18 jul. 2023. Disponível em:

<<https://www.unicef.org/brazil/blog/bullying-e-violencia-escolar>>. Acesso em: 23 ago. 2024.

USP. Marcos Francisco Napolitano de Eugênio | História. Disponível em: <<https://historia.fflch.usp.br/marcos-francisco-napolitano-de-eugenio>>. Acesso em: 9 abr. 2025.

UZÊDA, A. Historiador: “Parte dos brasileiros não sabe que viveu uma ditadura”. In: Intercept_Brasil, 3 jan. 2024. Disponível em:

<<https://www.intercept.com.br/2024/01/03/entrevista-ate-hoje-parte-da-sociedade-brasileira-nao-sabe-que-viveu-em-uma-ditadura-diz-historiador/>>. Acesso em: 31 maio 2024.

VESSONI, A. “Os grupos de extrema direita estão perdendo o pudor de usarem a violência”. Disponível em:

<<https://jornal.unesp.br/2023/01/11/os-grupos-de-extrema-direita-estao-perdendo-o-pudor-de-usarem-a-violencia/>>. Acesso em: 24 jul. 2024.

Vingadores vs Ultron. Batalha de Sokovia | Vingadores: Era de Ultron (2015) | Clipe do Filme HD. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=xcVt7ek5ipw>>. Acesso em: 2 set. 2024.

ZINET, C. Qual o legado da ditadura civil-militar na educação básica brasileira? Disponível em:

<<https://educacaointegral.org.br/reportagens/ditadura-legou-educacao-precarizada-privatizada-anti-democratica/#:~:text=Paralelamente,%20a%20ditadura%20civil-militar%20tamb%C3%A9m>>. Acesso em: 17 dez. 2023.