

A escola como problema de polícia: um estudo de caso sobre a militarização da educação no Distrito Federal (Brasil)

The school as a police problem: a case study on the militarization of education in the Federal District (Brazil)

Haydée Caruso¹

Universidade de Brasília

haydee@unb.br

Marina Carvalho Paz²

Universidade de Brasília

marinapaz76@gmail.com

Resumo: O artigo analisa o processo de militarização de uma escola pública da periferia do Distrito Federal. O objetivo foi compreender como se deu o processo de escolha, negociação e implementação da chamada “Gestão compartilhada” no CED 07 de Ceilândia que, desde 2019, passou a ter policiais militares responsáveis pela disciplina escolar. A pesquisa de campo consistiu na realização de entrevistas com professores, observação de reuniões e análise de documentos, dados oficiais, matérias de jornais e vídeos que circularam nas redes sociais. A política implementada mobiliza a ideia de que mais polícia na escola significaria supostamente garantia de *ordem e disciplina*, assim, resgataria a *autoridade* perdida pelos(as) professores(as). Tais categorias são discutidas a partir das contribuições teóricas dos estudos sobre administração de conflitos e direitos de cidadania no Brasil. Os resultados apontaram para efeitos contrários aos anunciados pelo Governo local com o aumento dos conflitos escolares em relação aos anos anteriores à implementação da política e a imposição de uma moralidade policial militar nas rotinas educacionais que coloca em xeque a narrativa de que se trata de uma gestão que respeita a autonomia docente e valoriza os estudantes.

Palavras-chave: Educação. Escolas militarizadas. Juventude.

¹ Universidade de Brasília, Campus Darcy Ribeiro – Distrito Federal, Brasília, Brasil.

² Universidade de Brasília, Campus Darcy Ribeiro – Distrito Federal, Brasília, Brasil.

Abstract: *The article analyzes the militarization process of a public school in the periphery of the Federal District (Brazil). The goal was to understand how the process of choice, negotiation and implementation of the so-called "Shared Management" took place in CED 07 of Ceilândia that, since 2019, has had military police officers responsible for school discipline. The field research consisted of interviews with teachers, observation of meetings and analysis of documents, official data, newspaper articles and videos that circulated on social media. The implemented policy mobilizes the idea that more police at school would supposedly mean guarantee of order and discipline and, therefore, would rescue the authority lost by teachers. These categories are discussed based on the theoretical contributions of studies on conflict administration and citizenship rights in Brazil. The results point to effects contrary to those announced by the local government with the increase of school conflicts in relation to the years before the implementation of the policy and the imposition of a military police morality in educational routines that puts in check the narrative that this is a management that respects teachers' autonomy and values students.*

Keywords: *Education. Militarized schools. Youth.*

Introdução

O ano é 2019, o primeiro do governo Jair Messias Bolsonaro como presidente do Brasil. Um ano para não esquecer não só porque se configurava como o início de um governo de guinada à extrema direita, mas que se apresentava como o “novo”, o “antissistema”, o avesso a política dita “tradicional”. As eleições de 2018 deixaram um recado claro de mais de 57 milhões de eleitoresⁱ que se manifestaram favoráveis a um candidato atuante historicamente no chamado “baixo clero” da política que, entretanto, se apresentava como a “grande novidade” capaz de nos tirar do cenário de incertezas econômicas ao mesmo tempo que nos devolveria os valores tradicionais, considerados em sua retórica como fundamentais para nossa sociedade, isto é: *Deus, Família e a Pátria*. É nesse contexto de “vinho novo em odres velhos” que o governo Bolsonaro anuncia a sua principal proposta para a educação básica, isto é, a criação do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militaresⁱⁱ, que, segundo o Ministério da Educação, é o modelo educacional destinado aos “*alunos, gestores, professores, profissionais da educação, militares e a comunidade escolar das escolas públicas de ensino regular, nas etapas de Ensino Fundamental II e/ou Ensino Médio*” (Brasil, 2021).

A chamada “militarização das escolas públicas”, termo comumente utilizado para tratar deste fenômeno que não é recente no Brasil, mas que ganhou enorme capilaridade e visibilidade com a eleição de Bolsonaro, é o tema a ser explorado nesse artigo. Nossas lentes se voltam para realidade do Distrito Federal que, assim como ocorreu em outras unidades da Federação, também demonstra alinhamento político com o governo federal, na medida em que o governador eleito Ibaneis Rocha (2019- 2022/MDB-DF) apresenta-se como aliado e entusiasta da proposta de militarização das escolas, denominada localmente como “Gestão compartilhada” para a educação básica do Distrito Federal.

O artigo está organizado em duas partes: na primeira analisamos brevemente o contexto político recente em que a agenda da militarização das escolas públicas brasileiras ganha destaque no debate nacional por propor articular as políticas públicas de educação e segurança pública; na segunda, o foco está na análise do material empírico coletado sobre o processo de militarização do Centro Educacional 07 (CED 07), localizado na cidade de Ceilândia. A escola – que é dedicada aos anos finais do ensino fundamental e os três anos do ensino médio – é tomada como estudo de caso com o objetivo de explorar o processo de escolha, negociação e implementação do modelo que o governo local adotou para justificar a presença de policiais militares em suas rotinas educacionais e disciplinares.

PARTE I

As condições nacionais e distritais para o avanço da militarização das escolas

Com 12 dias de início do mandato do governador do DF Ibaneis Rocha (MDB), foi anunciada a militarização de quatro escolas do Distrito Federal, incluindo o Centro Educacional 07 de Ceilândia, objeto de análise neste artigo. Os jornais noticiaram seu primeiro ato público para apresentação de suas propostas e destacou que uma das mais “polêmicas” era o “envolvimento da PM na educação dos alunos da capital” (Eufrásio, 2019)ⁱⁱⁱ.

As escolas inicialmente escolhidas pelo governador e por sua equipe localizavam-se em Regiões Administrativas fora do Plano Piloto, área central e nobre do Distrito Federal. Sobradinho, Ceilândia, Recanto das Emas e Estrutural, distantes, em média, entre 20 e 40 km de Brasília, são consideradas periféricas e aparecem nos registros policiais e nas manchetes de jornais como cidades com problemas de “violência e criminalidade”. Esse foi o tom dado pelo governador na solenidade em que anunciou, em 12 de março de 2019, sua principal política para educação do DF:

[...] a proposta é levar disciplina para a educação e trazer de volta valores cívicos às crianças. Esse ensino de excelência dado nas escolas da Polícia Militar e do Corpo de Bombeiros tem de ser estendido a todas as nossas escolas do DF. Esse, para mim, é um compromisso, pois é o terceiro maior problema que temos no DF, a formação das nossas crianças. A parte pedagógica ficará para a Secretaria de Educação e a disciplinar, para a Polícia Militar. Isso funciona muito bem nas escolas militares do DF e vem funcionando em vários estados de forma muito eficiente. *É uma parceria. Não tem nada de imposição.* Tenho certeza de que vamos melhorar o nível educacional das nossas crianças (grifos nossos).

O argumento central é levar “disciplina para educação”, através do modelo que o governador considera ser de excelência, aquele dado nas escolas militares, sejam as da Polícia Militar, dos Bombeiros Militares ou do Exército. Todavia, cabe esclarecer que *escolas militarizadas não são escolas militares*. Ao tratarmos de escolas militares falamos

de um sistema próprio de ensino e, por isso, cabe aqui uma explicação. No editorial do dossiê intitulado “Militarização das escolas públicas do Brasil” publicado pela *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação* em 2019^{iv}, Catarina Santos e equipe (2019) apresentam em detalhe tal distinção no sentido de tornar compreensível ao público as nuances que envolvem o debate e que gera enorme confusão entre professores, gestores educacionais, pais e estudantes.

Um primeiro aspecto a ser destacado é que as escolas militares “geralmente, estão vinculadas a órgãos específicos, como as Forças Armadas e as Secretarias de Segurança e não a Secretarias de Educação” (SANTOS et al., 2019: 583). Significa dizer que as escolas militares fazem parte de sistemas próprios de ensino internos às corporações militares com a finalidade de atender ao seu próprio público (dependentes dos militares de carreira e demais candidatos por meio de processos seletivos). Mesmo que as propostas educativas destas escolas dialoguem com as legislações que normatizam a oferta de educação no Brasil, há outros regramentos para tais escolas. São os regulamentos próprios das instituições como o Exército ou as próprias polícias/bombeiros militares. Apesar de serem escolas públicas, estas não permitem acesso universal a todos, visto que dependentes dos militares são prioritários e as demais vagas são preenchidas por processo seletivo. Ademais, é importante destacar que o valor aluno é custeado pelo próprio Exército ou polícias/bombeiros e, isso lhes permite cobrar taxas dos alunos, além de melhor remunerar os professores em comparação ao que em geral recebem os docentes que atuam nas redes públicas estaduais/distritais. As escolas militares, portanto “[...] possuem uma infraestrutura diferenciada em comparação às demais escolas públicas, contando com piscinas, laboratórios diversos, inclusive de robótica [...]” (SANTOS et al., 2019, p. 584), realidade muito distinta daquela encontrada em grande parte da rede pública de ensino Brasil afora.

Todavia, quando tratamos das chamadas *escolas militarizadas* falamos sobre

Instituições escolares civis públicas, vinculadas às secretarias distrital, estaduais e municipais de educação, que por meio de convênio com as secretarias de segurança ou Polícia Militar, passaram a ser geridas em conjunto com as polícias ou passam a contar com a presença de monitores cívico-militares” (SANTOS et al., 2019, p.584).

Os autores(as) esclarecem que há aspectos distintos em cada um dos modelos de escola militarizada que hoje vigoram no país, mas que, a despeito das diferenças de implementação em um ou outro contexto, o que fica evidente é a necessidade de um debate ampliado sobre o tema, pois, analisar a questão implica compreender as controvérsias, os consensos e os dissensos que envolvem o avanço deste tipo de modelo educacional em uma sociedade desigual como a brasileira. Olhar para este fenômeno no contexto político atual permite-nos recolocar questões sobre as desigualdades educacionais, as ideologias que envolvem tal proposta de educação claramente orientada pela lógica de imposição de uma ordem hierarquicamente constituída que exclui aqueles

que “não se adaptam” ao modelo em um sistema público de ensino que se quer universal. Tal perspectiva de ordem traz como matriz lógica a eliminação de quaisquer conflitos (KANT DE LIMA, 2003), avaliados como perniciosos ao convívio entre os membros da comunidade escolar. Neste sentido, quaisquer sinais de inadequação, divergência ou desordem expressa na dinâmica entre os estudantes impactaria na construção de um ambiente que almeja ser harmônico, ordeiro e disciplinado. Uma ordem de inspiração positivista, que pretende impor ao ritmo da vida escolar uma dimensão estática, quando sabemos que este é o momento da vida marcado pelo dinamismo. Como veremos, tal ambição militar pouco se concretizou na realidade escolar investigada.

Tanto o governador, na citação acima destacada, quanto o presidente da República, em diversas manifestações acionam o argumento de que militarizar as escolas objetiva levar para “todos” um tipo de educação calcada no binômio *ordem e disciplina* que se traduziria o retorno aos valores cívicos supostamente perdidos, sem explicar que o processo de militarização das escolas públicas brasileiras *não significa* tornar as escolas públicas selecionadas escolas militares dotadas de todos os recursos diferenciados que as instituições militares possuem; tampouco supõe que a moral militar será capaz de impor um modo de regular as interações escolares em que as condutas estudantis estarão livres de quaisquer sinais de indisciplinas. Pelo contrário, uma série de conflitos interpessoais, interinstitucionais e de gestão eclodem nas escolas. Assim sendo, o modelo ora proposto leva-nos a pensar que dentro de um sistema público de ensino que precisa ser universal, bem como contemplar a diversidade dos estudantes brasileiros, abre-se o precedente para a criação de critérios não republicanos e não democráticos para a seleção e a manutenção de estudantes na escola considerada pelos governos federal e distrital como *diferenciada*.

A *militarização das escolas* torna-se um *bom caso* para retomar questões-chave relacionadas, por um lado as noções de ordem e desordem sustentadas pelos protagonistas desta experiência – nesta análise, policiais e gestores governamentais –, mas também para compreender a visão de muitos dos professores que apoiam a militarização. Por outro, desafia-nos a pensar acerca dos direitos de cidadania no Brasil.

Kant de Lima (2003;2019; 2022), em vários de seus trabalhos, vem discutindo questões centrais para o argumento deste artigo, a saber: o dilema da sociedade brasileira em definir se somos uma sociedade composta por indivíduos livres e iguais perante a lei ou se somos uma sociedade hierarquizada em que os direitos são desigualmente distribuídos entre os segmentos sociais. O autor pondera,

Este dilema tem impedido que a sociedade brasileira se normalize, isto é, adote padrões de comportamento válidos e desejáveis para todos. Estes padrões, quando universalizados, colocam-se como opção de obediência a regras a serem seguidas, não por medo do castigo na ocasião de seu descumprimento, mas simplesmente porque ela asseguraria, em última análise, que os direitos dos que as obedeceram estão garantidos pela ordem vigente. Ou seja, os indivíduos iguais em direitos estão em potencial oposição por terem interesses distintos, o que gera situações de inevitável conflito; e quem segue as regras que se aplicam a todos de maneira

uniforme vai ser protegido por tê-las obedecido, quando afrontado por um seu concidadão ou pelo Estado (KANT DE LIMA, 2019)^v.

Nesse sentido, o autor discute as diferenças entre dois tipos de modelos de hierarquia e disciplina. O modelo militar “está fundado na obediência a ordens, na repressão dos conflitos e na absorção dos interesses individuais pelos objetivos corporativos”. Há uma prevalência identitária dos militares sobre a sociedade civil. Nos modelos de hierarquia e disciplina de ordem civil o que está em causa é o controle da ordem disciplinar “pela aderência a regras, pela tolerância com a diferença e com o aprendizado nos processos de administração de conflitos entre iguais” (Kant de Lima, 2019)

Em debate realizado por Jacqueline Muniz e Luciane Patrício (2018) sobre segurança pública a partir do marco constitucional de 1988, as autoras desenvolvem importante reflexão sobre o tema da cidadania no Brasil, argumentando que até os dias de hoje vivemos os dramas da não adequação de nossa sociedade e do Estado a valores democráticos e de cidadania que se reflete, segundo as autoras

[...] em uma concepção disciplinar e marcial da vida em comum que atravessa todos os meios de força civis e militares, policiais e combatentes, e encontra terreno fértil nos setores mais conservadores da sociedade brasileira. A chamada ‘militarização da vida’ e sua narrativa de uma ‘guerra contra o crime’ correspondem a esta vontade desmesurada e inatingível de pleno controle, cuja serventia é instrumentalizar e otimizar pela coerção os processos de exclusão social (MUNIZ & PATRÍCIO, 2018: p. 563).

Estamos, portanto, no caso brasileiro, em permanente tensão entre concepções de cidadania, universalidade de direitos e particularidade de privilégios.

Chamamos atenção para o trabalho de Marcos Veríssimo (2019) em sua análise etnográfica dos conflitos presentes em escolas públicas da Região Metropolitana do Rio de Janeiro e as formas institucionais de administrá-los, o que nos leva a pensar que:

Conflitos, brigas, rixas, ridicularizações e perseguições em escolas são perfeitamente normais, e mesmos esperados, o que se confirma certamente na lembrança de todos aqueles que já passaram parte de suas vidas frequentando escolas de diferentes lugares do mundo. Aparentemente sempre foi assim, e não raro aparece como pano de fundo certo embate geracional, incrementado pelos choques entre as assim pensadas culturas juvenis e mecanismos de controle das instituições escolares tal qual se constituem (VERÍSSIMO, 2019, p. 233).

Nesta etapa da vida juvenil de experimentações, descobertas e construções de identidade é plausível e esperado a explicitação das diferenças e o surgimento de conflitos nas interações cotidianas. O foco está em como administrá-los. Se os atores institucionais farão disso parte de seu trabalho na educação dos jovens no contexto escolar ou não. Tais escolhas poderão ser chave para a forma com esses jovens lidarão com a vida adulta. Suas

possibilidades de *estarem no mundo* podem ter a marca do exercício crítico que se apreende lidando com a diferença e a diversidade ou a marca da homogeneização dos sujeitos em que os conflitos são vistos como negativos para vida social.

Neste momento político do Brasil, o segundo caminho ganha força institucional, traduzindo-se em política pública, como temos até aqui observado. O controle militarizado da vida social simbolizado na ideia de um resgate da *ordem e progresso* perdidos é espreado para diversas searas, com militares ocupando – numa intensidade nunca antes vista – espaços civis de toda sorte, sejam ministérios, secretarias, fundações, autarquias, escolas etc^{vi}.

O tema da violência escolar não é algo novo como objeto de pesquisa. Desde os anos 80, mesmo que de modo tímido em relação à produção vista nas décadas seguintes, os estudos buscaram compreender o que se passava nas escolas. Inicialmente centrados em produzir diagnósticos sobre a realidade escolar e depois propondo pensar sobre as dimensões, a diversidade e magnitude do fenômeno (SPOSITO, 2001; GARCIA-SILVA et al, 2022). Somente nos últimos anos, a *militarização das escolas* como resposta à violência ganha visibilidade nas análises sociológicas e educacionais (CASTRO, 2016; SANTOS et al., 2019; MENDONÇA, 2019; ALVES & TOSCHI, 2019; dentre outros).

É todavia importante salientar que a presença da polícia na escola não é algo novo. Há diversas iniciativas que contam com sua atuação, seja em programas como o Programa Educacional de Resistência às Drogas (Proerd)^{vii}, seja com seu acionamento por parte da direção escolar para lidar com situações de violência e criminalidade, através da atuação dos Batalhões Escolares, ou até mesmo para ministrar palestras e oficinas em datas específicas. Sua presença no entorno das escolas, através de rondas regulares realizadas pela unidade policial de área, também não é novidade no cenário brasileiro. A questão ganha outros contornos, tal como temos aqui anunciado, quando sua presença cotidiana passa a ser uma estratégia didático-disciplinar. Mais que isso, quando se verifica uma associação direta dos “problemas da escola” como “problema de polícia”. Eis o ponto de virada. Quando a polícia deixar de ser um dentre os tantos atores institucionais que podem (e devem) dialogar com as escolas para ser essa *A Instituição* que dará respostas para questões que são da seara da educação e não da segurança pública. O lugar ocupado pela Polícia Militar hoje no contexto escolar esvazia e silencia as vozes dos educadores e professores como proponentes e implementadores das políticas educacionais para dar protagonismo aos policiais militares como aqueles que *falam em nome* da escola, propõem suas diretrizes e com o discurso *lei e ordem* submetem o *educacional* ao *disciplinar*. Como se o ato de educar fosse dissociado da disciplina, quando sabemos que são dimensões fundamentais no processo de ensino e aprendizagem numa ordem civil.

PARTE II

III. Centro Educacional 07 de Ceilândia como estudo de caso

Antes de avançarmos na análise dos materiais coletados é fundamental apresentar ao(à) leitor(a) as escolhas realizadas pelas autoras a fim de eleger o CED 07 como *estudo de caso* acerca da militarização das escolas públicas no Distrito Federal.

Como dito na introdução, o Distrito Federal, desde 2019, já implementou seu programa de “Gestão Compartilhada” em 15 escolas, com previsão de atingir 40 até o final de 2022^{viii}. Por que então abordar a experiência do DF, a partir do olhar para uma de suas escolas? Por que exatamente essa foi a escolhida para nossa análise? Alguns aspectos foram por nós considerados relevantes para a imersão neste contexto empírico e que ao longo da análise serão explorados. São eles: *a.* os dados educacionais e de violência relativos à escola em questão; *b.* a relevância comunitária e educacional do CED 07 para a Ceilândia; *c.* a disponibilidade de farto material sobre a escola escolhida e sobre o processo de militarização em si com acesso a vídeos gravados em seu interior, materiais jornalísticos, dentre outros subsídios; *d.* a tensão que se deu no processo de consulta pública realizada pelo governo e a Polícia Militar do Distrito Federal (PMDF) envolvendo a gestão da escola, professores, pais e estudantes; e, por fim *e.* o acesso privilegiado das autoras aos professores que estavam atuando no momento em que a escola passa a ser militarizada e que, por essa razão, viabilizou a realização de entrevistas em profundidade.

O estudo de caso permite-nos aprofundar o olhar sobre o fenômeno da militarização das escolas públicas do DF, considerando um lapso temporal muito específico: o ano de 2019, que se traduziu no primeiro ano de mandato, tanto do governador Ibaneis Rocha (MDB-DF), quanto do presidente Jair Bolsonaro (PL-RJ). Para além do fato ser o ano de início do programa, destaca-se ainda que os planos de implementação das escolas militarizadas concentraram-se primordialmente neste momento em decorrência da pandemia da Covid-19, o que inviabilizou a continuidade do cronograma inicialmente previsto, diante da realidade sanitária que exigiu o fechamento de todas as escolas públicas para atividades presenciais em 2020.

Em termos metodológicos, vale reforçar que o *estudo de caso* nos permite aprofundar uma unidade de análise, investigar um determinado caso por *dentro*, isto é, a partir da perspectiva de atores diretamente envolvidos no processo que se quer dar a conhecer, questionando-lhes como e porque tal fenômeno se evidencia (YIN, 1994; GIL, 2009). Assim, o mergulho numa realidade concreta de implementação da política de militarização das escolas, como estratégia disciplinar, permite-nos compreender as nuances de um fenômeno que, como destacamos anteriormente, ganha escala nacional em governos estaduais e municipais de diferentes matizes político-partidários com apoio do governo federal através do Ministério da Educação.

IV. O Centro Educacional 07: uma escola referência na Ceilândia.

Segundo o Projeto Político-Pedagógico do Centro Educacional 07 de Ceilândia, a escola foi criada em 1974, o que a coloca entre as primeiras escolas da cidade, voltada

para o atendimento dos filhos dos candangos que foram expulsos da zona central da cidade de Brasília. Segundo o documento, a escola

[...] foi criada para atender a demanda de crianças e adolescentes que vieram com seus pais imigradas do Nordeste, Centro-Oeste e Sudeste, e que já no Distrito Federal eram famílias oriundas de invasões do DF: Vila do IAPI, Vila Tenório, Placa da Mercedes, Morro do Urubu, Vila Telebrasil (PPP CED 07, p. 10).

A história desta escola integra a criação da própria cidade de Ceilândia como lugar de acolhimento dos indesejados. Ceilândia está localizada há 30km de Brasília e tem hoje uma população de cerca de 400 mil habitantes^{ix}. Em outro artigo, analisávamos que:

Essa não é uma cidade qualquer no contexto da periferia de Brasília. Seu nome traz a marca de sua distinção e vale aqui, em breves palavras, contar que o prefixo CEI remete a Campanha de Erradicação de Invasões, promovida pelo governo nos anos de 1970, no intuito de retirar da nova capital e ícone de cidade modernista, os que vieram de toda parte do Brasil para construí-la, mas que não “cabiam” neste projeto de modernidade. Aqueles que se tornaram indesejáveis invasores e que permaneceram em canteiros de obras transformados em moradias irregulares foram ‘convencidos’ a ganhar um lote nesta nova cidade (CARUSO, 2018)^x.

Passados 40 anos de sua inauguração, finalmente o CED 07 conseguiu ter sua primeira grande reforma, ocorrida apenas no ano de 2014. Até lá, havia uma estrutura precária e graves problemas de segurança relacionados ao perímetro escolar. É comum ouvir de professores mais antigas histórias sobre pessoas que entravam e saíam sem controle ou vigilância, pessoas que fugiam da polícia e pulavam o muro da escola. Essas histórias dão conta de uma realidade caótica que muda radicalmente no ano de 2015, quando a escola é parcialmente devolvida para a comunidade escolar. Com uma estrutura física completamente reformada, passa por um processo de mudança também na relação entre alunos(as), professores(as) e equipe gestora. Um novo sentimento de pertencimento, orgulho e apeço pelo espaço passa a fazer parte do cotidiano, através de projetos de manutenção do espaço físico.

O CED 07 atende alunos dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio nos turnos matutino e vespertino, além de ofertar no turno noturno Educação para Jovens e Adultos (EJA). A escola tinha como marca o desenvolvimento de ações direcionadas à aprovação no ENEM, assim como ações voltadas para entrada no mercado de trabalho. A maior parte dos alunos vem de bairros que ficam próximos à escola, contudo, alguns são oriundos de regiões mais distantes, como Sol Nascente ou mesmo do chamado Entorno do Distrito Federal^{xi}. Ao serem questionados sobre o que os motivou a estudar no CED 07, era comum ouvir que a qualidade de ensino e da própria infraestrutura disponível na escola eram importantes fatores na hora da escolha, ainda que isso os obrigasse a acordar mais cedo e a pegar vários ônibus no mesmo dia, como era o caso dos alunos que vinham de Águas Lindas e de Girassol, ambas localidades no estado de Goiás.

Além disso, era comum entre os alunos o interesse em ser aprovado em universidades públicas, especialmente entre aqueles que cursavam o terceiro ano do ensino médio. Objetivos como entrar na UnB por meio do Programa de Avaliação Seriada (PAS)^{xii}, da UnB, o ENEM e outros vestibulares criavam uma verdadeira comoção na escola, mobilizando todo o corpo docente e discente para a aprovação dos alunos.

É ainda de se destacar que a escola contava com um polo do Batalhão Escolar da PMDF e um policial sempre estava presente, o que tornava todo o espaço interno da escola extremamente seguro, restando apenas o risco do perímetro escolar, onde aconteciam a maior parte dos roubos.

Na experiência docente de uma das autoras, foi notável o interesse dos alunos em ingressar em universidades públicas, especialmente na UnB, e por isso alguns faziam cursos preparatórios para o vestibular no contraturno das aulas. Ademais, a escola contava com uma estrutura muito boa, espaços adequados para atendimento dos alunos, educadores sociais voluntários e uma equipe de apoio atuante. Em um ano de trabalho docente não ocorreram graves problemas de indisciplina, tampouco foram registrados casos de violência^{xiii}. O que se fazia comum no cotidiano eram casos de roubo no entorno da escola, especialmente em um túnel que levava à estação de metrô.

O índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) obtido pelo CED 07 em 2019 foi de 3,3. Apesar de a meta estabelecida para aquele ano ter sido de 4,8, a escola vinha paulatinamente melhorando seu indicador desde 2007 quando a nota registrada foi de 2,7. O melhor desempenho da escola foi no ano de 2015 com 3,8. Se, por um lado, os índices de violência escolar antes da implantação do programa “Gestão Compartilhada” eram baixos e a comunidade escolar a via como espaço tranquilo, seu Ideb, como observamos acima, estava abaixo do desempenho de 98% das escolas do DF no segmento dos anos finais do ensino fundamental, segundo os dados sistematizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)^{xiv}.

VI. A militarização da rotina escolar no CED 07

Passados pouco mais de 30 dias do início do governo Ibaneis Rocha à frente do executivo distrital, o CED 07 passa a ser objeto da implementação do programa “Gestão Compartilhada”. Em 07 de fevereiro de 2019 ocorre na escola uma consulta pública que envolveria professores, pais, mães ou responsáveis legais e os próprios estudantes, porém com baixíssima participação estudantil – o que contraria a própria Lei 4.751/12, que trata da Gestão Escolar. Segundo esta lei, podem participar do processo de eleição da gestão todos os estudantes, com no mínimo 13 anos, enquanto a decisão para adesão ao processo de militarização contou com a participação exclusiva de alunos maiores de 18 anos. Além disso, a decisão e a votação foram feitas antes do início do ano letivo, tendo em vista que os alunos só retornaram à escola no dia 11 de fevereiro de 2019.

O resultado final contabilizou 58,46% de votos favoráveis à militarização e 41,54% contrários. No mesmo dia, a Secretaria de Educação do DF divulgava o resultado da consulta e anunciava a implementação do Programa.

O início das negociações: da consulta pública à entrada da PM na escola

No parágrafo anterior narramos como foi anunciado pelos órgãos oficiais do governo e pela imprensa brasiliense a entrada da PM no CED 07. Os jornais de alguma maneira já apontavam para os conflitos que emergiram nos processos de negociação em que estavam claramente de um lado o governo e representantes da PM e, de outro, o Sindicato dos Professores e alguns deputados distritais vinculados à agenda da educação^{xv}.

Tínhamos então um novo governo que mal sentou à cadeira do poder e que conseguiu não só apresentar uma *nova* política para educação como a colocou em prática utilizando os expedientes participativos conquistados pelas escolas para construírem coletivamente projetos de interesse da comunidade escolar (MENDONÇA, 2019). Isto é, o governo Ibaneis usou da Consulta Pública como meio de legitimação política e social para implantação de um programa sobre o qual nada se sabia, que não foi discutido entre as representações docentes e discentes, tampouco pela sociedade brasiliense, quiçá no interior da própria PM que passaria a assumir a disciplina escolar como *problema de polícia*. Entretanto o “resultado” visível é supostamente incontestável: quase 60% da comunidade escolar concordou em transformar o CED 07 em *escola militarizada*.

Dois dias antes da votação realizada na escola, uma reunião em que seriam discutidos os termos do programa a ser implementado foi cancelada. Nesta reunião estavam representantes da Polícia Militar e do Sindicato dos Professores que, segundo os jornais, xingaram-se mutuamente o que levou à suspensão do encontro^{xvi}. É num contexto de acirramento de ânimos e de oposição clara entre policiais e representantes dos professores que o programa avança. Cabe explicar que a visão do Sindicato dos Professores não necessariamente coadunava com a opinião e o desejo de muitos professores do DF que atuavam em distintas escolas. Ao longo das observações em campo e das reuniões e debates que pudemos acompanhar, vários professores(as) manifestavam a vontade de que os policiais militares assumissem funções disciplinares na rotina escolar para que, finalmente, pudessem “ter sossego” para fazer o que esperam deles, a saber: ministrar aulas. Num dos debates, uma professora levanta-se na plenária e argumenta ser favorável à militarização, pois tudo que ela queria é que os alunos “ficassem quietos para ela poder trabalhar”.

A fala dos(as) professores(as) que desejavam contar com a polícia nos revela o drama cotidiano vivido por eles(as) em vários contextos brasileiros e que, de modo algum, pode ser minimizado. É nesse contexto de desprestígio da figura do(a) professor(a) como autoridade legal e legítima que a *militarização das escolas* ganha terreno, apresentando-

se como solução imediata para uma autoridade docente frágil e colocada em xeque dia após dia.

A dificuldade em lidar e reconhecer os conflitos escolares como responsabilidade da própria escola e de seus atores; a falta de mecanismos institucionais que deem suporte aos professores(as) e a equipe de gestão para melhor administrar os conflitos para que não se convertam em situações de violência *na, contra e da escola* (BONETI, 2009)^{xvii}; a ausência de formação adequada para lidar com tais situações e o reconhecimento de que a autoridade do(a) professor(a) não é respeitada produz a sensação, em muitos deles(as), de que são impotentes e estão sozinhos diante de tantos obstáculos de diferentes ordens que precisam enfrentar, sejam sociais, econômicas, culturais, de infraestrutura etc.

Tais aspectos podem nos ajudar a pensar as possíveis razões que levam diversos professores(as) da educação básica a apostarem em um agente externo ao ambiente escolar para resolverem seus problemas imediatos de *desordem e indisciplina* estudantil. Todavia é insuficiente olhar para o fenômeno apenas pela insatisfação – real e concreta – dos(as) professores(as) em sua práxis diária.

O anseio por mais ordem traduzida em “estudantes quietos que não atrapalhem os(as) professores(as)” é revelador de um (não) lugar no mundo destinado aos estudantes, por vezes não reconhecidos como cidadãos, e portanto, nos termos propostos por Dayrell (2003) não compreendidos como *sujeitos sociais* dotados de direitos e a razão de ser de um projeto educacional de país^{xviii}.

Pelo contrário, reiteradamente são vistos como um bloco amorfo de indivíduos julgados pela sociedade e pela escola, em particular, como “problemáticos” e que, portanto, torna-se necessário a *docilização dos seus corpos*, nos termos propostos por Foucault (2002). A contenção, o cerceamento, a inibição e a repressão convertem-se em tecnologias de vigilância necessárias a fim de que esses jovens estudantes sejam enquadrados no modelo disciplinar de ordem que se quer atingir. Caso contrário, o destino é a transferência de escola ou mesmo a simples expulsão.

No caso do CED 07, o dispositivo acionado para lidar com aqueles considerados “indesejados, problemáticos e/ou não adaptados” ao programa “Gestão Compartilhada” está expressa na frase que se tornou clássica no filme *Tropa de Elite I* e que foi usada reiteradamente pelos oficiais policiais responsáveis pela disciplina da escola. “*Pede para sair*” teve, portanto, uma dupla utilização: tanto para remover e transferir estudantes como para lidar com professores insatisfeitos com a política adotada. No caso dos professores, a própria direção disciplinar (leia-se: os policiais) dizia poder “ajudar” o professor insatisfeito a ir imediatamente para outra escola que desejasse. Sendo assim, o uso do “pede para sair” foi moldando os que estariam dentro e os que estariam fora da militarização daquela escola.

As mudanças sentidas no cotidiano escolar

Um dos professores entrevistados nos relata que certo dia uma professora, atendendo ao pedido de um estudante, liberou-o para ir ao banheiro antes do término da aula. No momento em que o mesmo saía da sala foi repreendido por um policial militar que fiscalizava a circulação dos estudantes pelo corredor, determinando que o mesmo voltasse para a sala de aula. O estudante argumentou que a professora o autorizou, quando o policial, diante da informação, reiterou a determinação dada por ele e se dirigiu à sala de aula para informar publicamente que o estudante não poderia ir ao banheiro. A professora questionou o policial e argumentou que a autorização foi dada por ela e que o mesmo poderia ir. Eis o embate criado diante de uma turma lotada. Por um lado, a professora reivindicava o respeito à sua decisão de autorizar a ida do estudante ao banheiro, por outro, o policial, lembrando-lhe que as regras disciplinares impunham que esta ida só poderia ocorrer em momentos específicos, como o recreio ou a saída de turno e que não era possível fugir disso. A imposição da visão policial sobre a questão gerou um bate-boca entre a professora e o policial diante de uma turma que presenciava d-i-d-a-t-i-c-a-m-e-n-t-e a autoridade docente desmoronar quando o discurso era que a polícia estava ali para recuperá-la diante de estudantes indisciplinados.

O episódio acima narrado escancara as incongruências entre os discursos que nortearam a entrada da PM no CED 07 e as práticas observadas. Esse e vários outros episódios pareciam enfraquecer paulatinamente a legitimidade da autoridade dos professores diante de seus alunos, uma vez que os primeiros passaram a calcular falas e ações em função do que imaginavam ser aceitável aos olhos dos policiais. O próprio professor entrevistado nos relatou que, um dia, numa de suas aulas, um episódio de violência policial ocorrido no Rio de Janeiro e que ganhou grande repercussão à época, surgiu no debate com os estudantes. Ao começar a falar sobre o tema, em sua aula de sociologia, percebeu que o policial, que ficava circulando pelo corredor, parou na janela da sua sala. Nervoso com a situação, o professor nos contou que começou a falar frases genéricas que buscavam descontextualizar o caso que queria discutir, tentando ver se com isso o policial não perceberia de que assunto estavam tratando. Passado algum tempo, o policial saiu da janela, e ele nos contou que respirou aliviado, decidindo não mais explorar esse tipo de assunto em aula para “não ter sua vida complicada, já que era um professor de contrato temporário”.

As interdições para se falar de alguns assuntos não estavam postas explicitamente pela polícia. Em nenhum momento o professor nos contou que nas reuniões realizadas lhes foi pedido ou exigido não falar sobre algo, mas o fato de a polícia estar onipresente, ou nos termos propostos por Foucault (2002) como , *dispositivo panóptico*, parado na janela para observar tudo o que acontecia dentro da sala ou mesmo olhando pela porta entreaberta, era avaliado como um sinal de controle e cerceamento da palavra. Antes que fossem repreendidos ou questionados, era melhor “estar preso ao conteúdo da matéria” para não ter problema, como nos disse um dos entrevistados. Assim, constatamos ter

sido bastante eficiente a estratégia de *vigiar mais e melhor* como forma de exercício de poder dos policiais sobre os professores.

O poder policial na dinâmica escolar era exercido em diferentes dimensões, desde o enquadramento relacionado à estética adotada pelos meninos e meninas em relação aos cabelos e brincos, assim como, as meninas e suas unhas que não podiam estar pintadas de modo extravagante. A ideia inicial de que todos receberiam uniformes de estética militar não se concretizou, mas esse ponto não impediu que a padronização fosse feita.

Esse foi um dos aspectos de tensão nas reuniões entre professores e policiais, quando os primeiros questionaram a necessidade do corte dos cabelos, especialmente daqueles que possuíam *dread*, tranças, *black power* entre outros estilos afro. Os policiais foram categóricos que teriam que cortar. Portanto, nesse contexto, as subjetividades, as escolhas estéticas, culturais e as expressões de identidade enquanto jovens estudantes precisavam ser formatadas a um padrão militar. Muitas tensões foram geradas em torno disso, denúncias de racismo, intolerância entre outras questões foram recebidas pela comissão criada pela Câmara Legislativa do DF, porém, o programa teve inalterada sua forma de atuar porque, como vimos, a lógica “pede para sair” era acionada constantemente e de algum modo foi referendada pela gestão pedagógica.

Quando o caos se instaura na sala de aula: efeitos “não previstos” da militarização

Passados os primeiros seis meses de implementação do novo modelo em 2019, o entusiasmo e a “energia” dos policiais militares envolvidos na execução no programa no CED 07 já não pareciam ser os mesmos. É interessante observar que houve certa acomodação e adaptação do *fazer policial* intramuros escolares. Se antes, andavam constantemente pelos corredores, com o tempo não se percebia essa frequência. Os policiais passaram a ficar mais tempo dentro da sala que lhes foi disponibilizada e que, como vimos, era a mesma usada historicamente pelo núcleo do Batalhão Escolar que lá atuava.

Um dos professores entrevistados relatou que, no início, a presença policial constante pelos espaços de convivência, o controle sobre os uniformes e a definição de que cada turma deveria ter um “chefe” que faria a anotação das faltas e outras demandas ocorridas em sala causou imenso estranhamento e incômodo entre os estudantes. Com o passar do tempo, as próprias turmas foram deixando de fazer o controle solicitado. Um dos entrevistados nos disse que nos primeiros dias até cobrava o que tinha sido pedido pelos policiais, mas depois, vendo que eles não passavam pelas salas cobrando informações, deixou de exigir dos estudantes. A porta da sala se fechava e o professor iniciava sua aula como se fosse o CED 07 de antes da militarização. Entretanto, importantes mudanças na dinâmica escolar passaram a ser percebidas.

Para melhor compreender as narrativas dos professores; os vídeos com casos de violência entre os estudantes e as formas com as quais os policiais lidavam com esses

conflitos que passaram a circular nas redes sociais e na imprensa do DF, optamos por levantar dados sobre ocorrências de violência escolar^{xix}.

Foram analisados os dados de 2017, 2018 e 2019, sistematizados pela Polícia Militar do Distrito Federal, através de seu Relatório Anual de ocorrências do Batalhão Escolar de 2020. O ano de 2017 apresentou um número total de 527 ocorrências em todo o DF. Destas, foram registradas 104 somente em Ceilândia, o que corresponde a 19,73% do total. No caso específico do CED 07, foram contabilizados nove registros, classificados em sete situações como “uso e porte de substância entorpecente”, um caso de “ameaça/injúria” e apenas um de “tráfico de substância entorpecente”. Portanto, do total de situações atendidas pelo Batalhão Escolar em Ceilândia, menos de 9% correspondiam ao CED 07 naquele ano.

No ano seguinte houve substancial aumento, em termos absolutos, do número de registros feitos pelo Batalhão Escolar em relação ao ano anterior. Em 2018, foram atendidas 1574 ocorrências em escolas de todo o DF, sendo 247 em Ceilândia, o que correspondeu 15,69% do total. Destas, nove no CED 07, que contabilizou perto de 4% dos casos registrados nas escolas da cidade. A natureza dos casos mostrou-se mais diversificada em relação ao ano de 2017, sendo registrados dois casos de “situação resolvida no local”, um de “ato infracional análogo a furto”, um de “roubo”, um de “ameaça”, um de “uso e porte de entorpecentes”, um de “lesão corporal” e o último classificado como “apoio”. Apesar do mesmo número absoluto (N = 9) nos dois anos (2017 e 2018), é possível perceber que a concentração de situações de “uso e porte de entorpecentes” não foi a tônica principal dos casos registrados pela polícia em 2018, passando para situações que vão desde o furto até a mais grave situação “lesão corporal”. Deve-se ainda destacar que, em termos percentuais, houve uma redução de 9% para 4% dos casos no CED 07.

No ano de 2019, o número total de ocorrências foi de 1.568, em todo o DF. Apesar do número ser um pouco menor do total de ocorrências de 2018, no caso de Ceilândia houve o aumento de quase 100 casos, subindo para 333 (21,23%) no total. Quando olhamos especificamente para os registros do CED 07, em 2019, ano de implantação do Programa de “Gestão Compartilhada” na escola, o número de conflitos registrados salta para 21 casos (6,3% do total de Ceilândia), quando foram registrados nove casos em cada ano anterior (2017 e 2018). Esse aumento, em termos absolutos, chama atenção justamente no momento em que a polícia assumia a gestão disciplinar dos conflitos. Por um lado, os dados disponíveis demonstram que a lógica dos registros se concentra nos casos de uso e porte de entorpecentes (N = 7), nada muito diferente dos anos anteriores, mas também, por outro lado, aparecem com maior destaque situações de ameaças, lesões corporais e vias de fato. Neste caso, os conflitos interpessoais que não eram tão evidenciados nos registros anteriores, ganham destaque agora e nos fazem interrogar os motivos pelos quais o clima de tensão entre os estudantes aumentou.

No diálogo com os professores entrevistados verificamos que o cerceamento dos espaços de sociabilidade, seja no intervalo entre as aulas, no recreio e na entrada e saída dos turnos, assim como o intenso controle sobre a circulação de estudantes nos corredores produziu uma espécie de “explosão dos alunos em sala de aula”, visto que somente neste espaço – onde havia a presença de um professor(a) civil – seria possível “extravasar”, nas palavras de um dos entrevistados. Portanto, a sala de aula virou válvula de escape das interdições que passaram a demarcar o ambiente escolar militarizado.

Os professores apontaram que a sala transformou-se num caos e que passou a ser difícil dar aula, algo que não ocorria anteriormente, considerando o histórico do CED 07 como escola de referência pedagógica na cidade. Se o argumento para militarização era “resgatar a autoridade perdida pelo professor” que atuava num ambiente marcado pela suposta falta de controle e ordem, o que se viu no CED 07 no primeiro ano de implantação da “Gestão Compartilhada” foi o contrário do previsto pelos policiais e anunciado pelos gestores locais. Os efeitos colaterais foram percebidos no cotidiano dos professores que passaram a ter dificuldade de conduzir as aulas, dado o nível de dispersão, falatório e conflitos que eclodiram dentro das salas. Se os corredores e o pátio da escola estavam *cheios de silêncios* pela ausência dos estudantes nestes espaços de circulação controlados agora pela polícia, nas salas transbordavam as falas daqueles que foram interditados em suas expressões juvenis.

Vale destacar que num momento que os conflitos extrapolaram para fora da sala de aula, gerando uma briga física entre dois estudantes, a forma de “solucionar” o conflito por parte de um policial foi dar uma banda num dos estudantes para tentar separá-los. Esse caso foi filmado e teve grande repercussão nas redes sociais e na imprensa local, gerando intenso debate sobre as estratégias (ou a falta delas) de mediação de conflitos por parte dos policiais atuantes em escolas militarizadas.

Se consideramos que a Polícia Militar justifica sua presença no ambiente escolar a partir da sua missão constitucional de reprimir crimes e prevenir conflitos, desordens e incivildades, é plausível afirmar que sua atuação cotidiana no contexto investigado falhou uma vez que os registros oficiais e as narrativas dos professores entrevistados apontam para o incremento de conflitos e violências. Por outro ângulo de análise é possível supor que o aumento de situações que foram consideradas pela polícia passíveis de registro pode servir para a sociedade brasiliense e para o governo local como o indicador necessário para justificar politicamente a continuidade da ação de militarização do CED 07, visto que trataria de uma escola “violenta, periférica e com altos índices de violência e criminalidade”.

Em artigo recente publicado por GARCIA-SILVA, LIMA JR & CARUSO (2022) intitulado *A violência urbana e escolar nas periferias de Brasília*, os autores problematizam a ideia de que contextos territoriais ditos periféricos produzem necessariamente escolas violentas. Com base em registros policiais, os autores demonstram que “a violência escolar é irredutível à violência urbana, podendo ser intensa

em regiões consideradas muito seguras ou escassa em regiões consideradas violentas e periféricas” (GARCIA-SILVA et al. 2022, p. 1). Destacam os(as) autores(as):

[...] há uma relativa dissociação entre violência escolar e urbana. Percebemos que uma região violenta não necessariamente possuirá escolas mais violentas ou o inverso. Assim como Abramovay e Rua (2002), percebemos que algumas escolas encontram-se aparentemente seguras em ambientes de violência, ao possuir baixo índice de registro de ocorrências escolares. (GARCIA-SILVA et al., 2022, p. 13)

A história de mais de 40 anos do CED 07 parece coadunar com esta análise. Sua trajetória como espaço de referência comunitária, de alto engajamento dos(as) professores(as) e dos próprios estudantes em projetos curriculares e extracurriculares em uma cidade como Ceilândia, marcada pela ausência de políticas públicas, descortina a equação que nos querem reiteradamente fazer crer sem consistentes problematizações. Isto é, associa-se pobreza a criminalidade e a partir desta associação justificam-se programas governamentais salvacionistas de prevenção à violência quando o que fazem, por vezes, é reificar estereótipos e rotulações atribuídos especialmente aos jovens, em sua maioria pretos e pardos oriundos das classes trabalhadoras, moradores das periferias e estudantes de escolas públicas.

Considerações Finais

Neste artigo buscamos explorar o processo de militarização das rotinas escolares no Centro Educacional 07 de Ceilândia. Mais do que reconhecer que no Brasil de hoje avança-se rápido com projetos desta natureza que conta com o apoio, muitas vezes da própria comunidade escolar, é desafiador pensar que seu avanço exponencial de 2019 para cá em diferentes Unidades da Federação escancara velhos dilemas e tensões que envolvem o debate sobre os direitos de cidadania dos jovens estudantes no Brasil.

Longe de propor generalizações explicativas para o que vem ocorrendo quanto à militarização das escolas brasileiras, importou para nós, descrever os processos ocorridos na realidade empírica investigada de modo a contribuir para futuras análises comparadas, visto que a militarização das escolas, enquanto fusão entre política de educação e segurança pública, tem sido a tônica do tempo presente.

A análise realizada pretendeu retratar um momento muito específico: o ano de 2019, quando se iniciou o programa de “Gestão Compartilhada” no Distrito Federal. Explorou o olhar dos professores que atuaram neste momento no CED 07. Para avançarmos no debate, obviamente torna-se necessário investir em mais pesquisas empíricas sobre o tema, buscando compreender outras visões dos atores sociais envolvidos, como os próprios estudantes e os policiais destacados para atuar nestas unidades escolares militarizadas.

O tema da violência escolar e suas possíveis implicações e soluções exige de nós rigor analítico, uma vez que se trata de um tema polêmico e sua conceituação é igualmente polissêmica (GARCIA-SILVA et al, 2022).

Nossa sociedade encontra-se em um impasse quanto às formas de lidar com os conflitos em ambiente escolar que pode ser observado à luz de Georg Simmel (2005) como forma de *sociação/socialização*. Se defendermos uma abordagem *simmeliana* para questão, optar por lidar pedagogicamente com os conflitos escolares, implica necessariamente na valorização da construção coletiva do respeito às diferenças, no uso da escuta qualificada para compreender as necessidades individuais e grupais desses sujeitos, bem como no exercício da alteridade que não se aprende em manuais militares e sim na dinâmica cotidiana das relações sociais.

Ao assumirmos uma posição crítica, entendemos que o enquadramento proposto pela lógica da militarização de alguma maneira *robotiza* os indivíduos, nesse caso, os estudantes das escolas públicas de territórios periféricos em sua grande maioria, impondo-lhes uma *ordem* que os quer apenas padronizados, cumpridores de ordens sem o estímulo ao exercício crítico. A máxima educacional, presente em documentos oficiais, que diz que a escola visa promover *a educação para a cidadania* cai por terra quando os direitos de cidadania destes próprios jovens muitas vezes não são respeitados, visto que o direito a individualidade, a identidade e a expressão do livre pensar passam a ser enquadrados numa ritualística militar da vida cotidiana escolar não escolhida e sim imposta, a despeito de o governo afirmar que usou dos expedientes democráticos da consulta pública para justificar sua intervenção na escola investigada.

Chamamos atenção para imposição e não escolha porque é muito distinto quando se escolhe estudar em uma *escola militar*. Essa escolha pressupõe saber ou desejar aderir a um tipo de modelo educacional. Outra questão é a *escola militarizada* destinada para todos os *civis* em idade escolar que impõe a adesão a valores militares não escolhidos e/ou desejados e que, em termos práticos, como pudemos demonstrar, pouco se concretizou enquanto gestão efetivamente compartilhada entre as dimensões pedagógicas realizadas pelos professores e disciplinares realizadas pelos policiais. Como destacado no início deste artigo, o governador do DF à época da implementação do programa dizia: “*É uma parceria. Não tem nada de imposição. Tenho certeza de que vamos melhorar o nível educacional das nossas crianças*” (Ibaneis Rocha, governador do DF).

Os dados analisados demonstraram o contrário do anunciado. A narrativa dos professores entrevistados e a análise do material coletado demonstraram muito mais uma imposição autoritária do que uma parceria entre professores e policiais. Nesta relação – assimétrica de partida – policiais, cujo mandato está voltado para *manutenção da ordem* se sobrepõem aos professores cujo mandato deveria ser *educar para promoção de cidadãos críticos*, dotados de atitudes e competências necessárias para o exercício de seus direitos e deveres.

Referências

ABRAMOVAY. Miriam; RUA, Maria das Graças. **Violências nas escolas**. Brasília, DF: UNESCO/Coordenação DST/ AIDS do Ministério da Saúde/Secretaria de Estado dos

Direitos Humanos do Ministério da Justiça/ CNPq/Instituto Ayrton Senna/UNAIDS/Banco Mundial/USAID/Fundação Ford/CONSED/UNDIME, 2002.

ALVES, Miriam; TOSCHI, Mirza. A militarização das escolas públicas: uma análise a partir das pesquisas da área de educação no Brasil, **RBPAE**, v. 35, n. 3, p. 580-591, Maio/Ago. 2019.

ANDRADE, Carla Coelho de. **Entre gangues e galeras: juventude, violência e sociabilidade na periferia do Distrito Federal**. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – PPGAS, Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

CARUSO, Haydée. O que jovens e policiais da periferia de Brasília têm a dizer? Uma análise sociológica sobre identidades, representações e violências. **Life Research Group Blog**, ICS-Lisboa, <https://liferesearchgroup.wordpress.com/2018/01/11/11-de-janeiro-2018> (Acessado em 22/03/22).

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Diretrizes das Escolas Cívico-Militares**. 2. ed. Brasília: MEC, 2021.

BONETI, Lindomar W. Violência escolar: na escola, da escola e contra a escola. Revista **Diálogo Educacional**, v. 9, p. 161-179, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.7213/rde.v9i26.3700>.

CASTRO, Nicholas. **“Pedagógico” e “Disciplinar”: o militarismo como prática de governo na educação pública do Estado de Goiás**. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – PPGAS, Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artemed, 2000.

COMPANHIA DE DESENVOLVIMENTO DO DISTRITO FEDERAL (CODEPLAN). **Projeções Populacionais para as Regiões Administrativas do Distrito Federal – 2010-2020**. Brasília: Codeplan, 2020.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, v. 5/6, n. 24, p. 40-52, 2003.

EUFRÁSIO, Jéssica. Ibaneis anuncia implementação de quatro escolas militares no DF. Brasília: **Correio Braziliense**, Caderno “Cidades”, 12 Jan. 2019.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

GARCIA-SILVA, Sullyvan. **O ensino de ciências e a violência escolar: os impactos da violência urbana nos percursos profissionais dos professores nas periferias de Brasília**. Tese (Doutorado) – PPGEDUC/IQ, Universidade de Brasília, 2021.

GARCIA-SILVA, Sullyvan; LIMA JUNIOR, Paulo; CARUSO, Haydée. A violência urbana e escolar nas periferias de Brasília; **Educação & Sociedade**, Campinas, V. 43, E248105, 2022. DOI 10.1590/ES.248105

GIL, Antonio Carlos. **Estudo de Caso**. São Paulo, SP: Atlas, 2009

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. **Relatório anual de ocorrências do Batalhão Escolar**. Brasília: Polícia Militar, 2020.

_____. Secretaria de Estado de Educação. **Projeto Político Pedagógico CED 07**. Brasília: SEE, 2019.

KANT DE LIMA, Roberto. Direitos civis, Estado de Direito e “Cultura Policial”: a formação do policial em questão. **Revista Brasileira de Ciências Criminais**, v. 11, n. 41, p. 241-256, 2003.

_____. Gestão militar das escolas públicas brasileiras. **O Globo**, “Blog Ciência e Matemática”, 22 Fev. 2019.

KANT DE LIMA, Roberto; BARROS, Pedro Heitor Geraldo. Conflitos em formação: a experiência da convivência civil-militar no Curso de Tecnólogo em Segurança Pública e Social à distância da Universidade Federal Fluminense. **Revista Brasileira de Segurança Pública**, v. 16, n. 1, p. 30-49, 2022.

MENDONÇA, Erasto. Militarização de escolas públicas no DF: a gestão democrática *sob ameaça*. **RBPAE**, v. 35, n. 3, p. 580-591, Maio/Ago. 2019.

MUNIZ, Jacqueline. PATRICIO, Luciane. **Segurança pública ou Proteção? Na corda bamba da cidadania nos 30 anos da Constituição**. In: MOREIRA MONTEIRO, Geraldo Tadeu (Org.). *Estado, Democracia e Direito no Brasil. Trinta Anos da Constituição Cidadã*, p. 555-579. Rio de Janeiro: Gramma Livraria e Editora, 2018, v. 1.

PAVIANI, Aldo. **A conquista da cidade: movimento populares em Brasília**. Brasília: Editora UnB, 2010.

RIBEIRO, Gustavo. L. **O capital da esperança. A experiência dos trabalhadores na construção de Brasília**. Brasília: Editora UnB, 2008.

SANTOS, Catarina; ALVES, Miriam; MOCARZEL, Marcelo; MOEHLECKE, Sabrina. Militarização das escolas públicas no Brasil: um debate necessário. **RBPAE**, v. 35, n. 3, p. 580-591, Maio/Ago. 2019.

SIMMEL, Georg. **Conflict and the web of group-affiliations**. New York: The Free Press, 2005.

SPOSITO, Marilia. Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 87-103, 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022001000100007>.

TAVARES, Breitner. **Na quebrada a parceria é mais forte: juventude, hip hop, relacionamento e estratégias contra a discriminação na periferia do Distrito Federal**. Tese (Doutorado em Sociologia) – PPGSOL, Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

VERISSIMO, Marcos. Batendo de frente na escola: uma abordagem antropológica sobre conflitos na escola pública fluminense. **Perspectiva**, v. 37, p. 229-250, 2019.

YIN, Robert. Pesquisa Estudo de Caso – Desenho e Métodos (2ª ed). Porto Alegre, RS: Bookman, 1994

Submetido: 03/04/2022

Aceito:12/09/2022

ⁱ Com 57.797.847 (55,13% do total de votos válidos), Jair Messias Bolsonaro ganhou as eleições em segundo turno para a Presidência do Brasil. Fonte: Tribunal Superior Eleitoral (TSE).

ⁱⁱ O Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares é apresentado como “*uma iniciativa do Ministério da Educação, em parceria com o Ministério da Defesa, que apresenta um conceito de gestão nas áreas educacional, didático-pedagógica e administrativa com a participação do corpo docente da escola e apoio dos militares*”. Está subordinado à Secretaria de Educação Básica através de uma diretoria própria criada em 2019. Disponível em: <https://escolacivicomilitar.mec.gov.br/>. Acessado em: 22 Mar. 2022.

ⁱⁱⁱ Disponível em: https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/cidades/2019/01/12/interna_cidadesdf,730438/ibaneis-anuncia-implementacao-de-quatro-escolas-militares-no-df.shtml. Acessado em: 12 Mar. 2022.

^{iv} *RBP AE*, v. 35, n. 3, p. 580-591, Maio/Ago. 2019.

^v Artigo de opinião de Roberto Kant de Lima, publicado no Jornal O GLOBO, disponível em <https://blogs.oglobo.globo.com/ciencia-matematica/post/gestao-militar-das-escolas-publicas-no-brasil.html>. Acessado em 15 Mar.2022

^{vi} O presente artigo foi concluído em janeiro de 2022, último ano do Governo de Jair Messias Bolsonaro na Presidência do Brasil e revisado para publicação em outubro, mês em que Luís Inácio Lula da Silva ganha as eleições presidenciais, em 2º turno, para o mandato que se inicia em 01 de janeiro de 2023.

^{vii} O Proerd é uma versão brasileira do programa Drug Abuse Resistance Education (Dare), desenvolvido nos EUA. O programa está em 58 países e começou no Brasil em 1992 na Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro. Hoje todas as Polícias Militares do país desenvolvem de alguma maneira o programa que consiste em ações de “sensibilização” com o objetivo de “transmitir uma mensagem de valorização à vida, e da importância de se manter longe das drogas e da violência”, segundo seus idealizadores. É voltado para crianças e adolescentes de escolas públicas e privadas que estão nos anos iniciais do ensino fundamental e na educação infantil. Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Programa_Educacional_de_Resist%C3%A0ncia_%C3%A0s_Drogas_e_%C3%A0_Viol%C3%A0ncia. Acessado em: 30 Mar. 2022.

^{viii} Em matéria veiculada em 21 de fevereiro de 2022, na página oficial do Sindicato de Professores do Distrito Federal (Sinpro-DF) é anunciada a 15ª escola militarizada, CEF 04, localizada na Região Administrativa de Planaltina. O texto, em tom bastante crítico ao avanço do programa, destaca a citação de uma das professoras da escola que afirma “Queremos mais laboratórios, mais quadras cobertas, mais profissionais de educação; o que a escola precisa é de investimento, esse projeto mascara a falta de investimento nas escolas públicas”. Disponível em: <https://www.sinprodf.org.br/aprovada-militarizacao-em-mais-uma-escola-do-df/>. Acessado em: 23 Mar. 2022.

^{ix} População estimada de 443.824 (Codeplan, 2020). Acessado em: 22 Mar. 2022.

^x Sobre o surgimento de Ceilândia e a Campanha de Erradicação de Invasões implementada no Distrito Federal, ver Carla C. de Andrade (2007); Gustavo Ribeiro (2008); Breitner Tavares (2009) e Ado Paviani (2010).

^{xi} O Entorno é formado por municípios pertencentes ao estado de Goiás e Minas Gerais.

^{xii} O Programa de Avaliação Seriada (PAS) é um processo seletivo da Universidade de Brasília (UnB), realizado ao longo dos três anos do ensino médio regular.

^{xiii} A experiência da 2ª autora como docente no CED 07 ocorreu no ano letivo de 2018, na disciplina de sociologia no ensino médio.

^{xiv} Fonte: www.idebescola.gov.br. Acessado em 30 Mar. 2022.

^{xv} Lideraram o debate no Parlamento Distrital os deputados Fábio Félix (PSOL) e Leandro Grass (Rede). Através da Comissão de Direitos Humanos da Câmara Legislativa do DF, presidida por Fábio Félix, foi proposta a criação do Observatório da Militarização que seria responsável pelo acompanhamento e fiscalização do programa de “Gestão Compartilhada”, bem como atuaria no recebimento de denúncias.

^{xvi} Disponível em: <https://www.metropoles.com/distrito-federal/educacao-df/em-votacao-ced-7-de-ceilandia-aprova-ensino-militar-na-escola>. Acessado em: 22 Mar. 2022.

^{xvii} Segundo Lindomar Boneti (2009), *violência da escola* é aquela perpetrada pela instituição escolar contra estudantes, quando alunos são excluídos sem julgamento justo de suas competências, por exemplo. Já *a violência contra a escola* pode ser exemplificada com atos de vandalismo, furtos e destruição da escola. Outras experiências de violência não são nem provocadas pela escola nem contra ela, mas ocorrem nela, como situações de violência entre estudantes; essas são definidas como *violência na escola*.

^{xviii} Juarez Dayrell (2003) em diálogo com as contribuições de Charlot (2000), defende que os sujeitos são seres humanos abertos ao mundo, com historicidade própria e portadores de desejos que os mobilizam. São ao mesmo tempo seres sociais que possuem suas singularidades. É a partir desta forma de compreensão das juventudes, no caso aqui tratado, os(as) estudantes do CEF 07, que o referido artigo se apoia.

^{xix} Para saber mais sobre análise dos dados de violência escolar no DF no período de 2017 a 2019, consultar a tese de doutorado de Sullyvan Garcia-Silva (2021).