

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA

RAFAELA LUCIA MIYAKE

**Geografia das escolas participantes do projeto piloto do Programa Nacional das
Escolas Cívico Militares**

SÃO PAULO

2021

RAFAELA LUCIA MIYAKE

**Geografia das escolas participantes do projeto piloto do Programa Nacional das
Escolas Cívico Militares**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao
Departamento de Geografia (FFLCH-USP)
para a obtenção do título de Bacharel em
Geografia.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Donizete Girotto

SÃO PAULO

2021

Lamento as mais de 200 mil vidas interrompidas por conta do COVID-19. Vidas que poderiam ter sido preservadas caso as Instituições competentes para isso não estivessem ocupadas por incompetentes. E lamento, especialmente, a morte de um amigo que iniciou esse ciclo universitário comigo, mas foi impedido de terminá-lo pela própria universidade. Filipe Varea Leme, presente, sempre, em nossos corações e em nossas saudades.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos os professores e professoras que já passaram pela minha vida desde a E.M.E.I Primavera, a E.M. Hermínio Espósito, a E.E Tadakiyo Sakai, o Cursinho da Poli, até os professores e professoras do Departamento de Geografia da Universidade de São Paulo. Agradeço por todas as aulas, conversas, risadas, choros, conselhos e esperanças de um mundo melhor.

Também agradeço minha família que, embora não seja composta por professores, me ensinou muito sobre amor e sobre a vida.

Agradeço a todos meus amigos e amigas do curso de Geografia, tanto aqueles que certamente irão continuar na minha vida mesmo após o fim da graduação, como também aqueles que só ficarão nas lembranças dos trabalhos em grupo e trabalhos de campo.

Agradeço também a tudo aquilo que, de forma direta ou indireta, tornou a conclusão desse curso possível. As longas tardes de conversas com as futuras geógrafas, filósofas, historiadoras e cientistas sociais no “morrinho” da FFLCH. As intermináveis reuniões e assembleias do CEGE, do movimento estudantil e os grupos de estudo do CRUSP no saudoso F-211. Até a Dona Maria que sempre me salvava com aquele cafezinho para enfrentar uma aula de três horas.

Agradeço também a todos meus amigos que durante minha infância e adolescência fizeram parte da minha vida no Embu das Artes e me deram a honra de dividir momentos inesquecíveis que contribuíram para formar a pessoa que me tornei: os amigos das pistas de skate, dos encontros *emocore*, das praças e dos rolês do centro. Hoje posso dizer que sou uma pessoa muito melhor por conta de todas as loucuras que vivemos juntos.

Eu vivi na cidade
No tempo da desordem
Vivi no meio da gente minha
No tempo da revolta
Comi minha comida
No meio da batalha
Amei, sem ter cuidado
Olhei e tudo que via
Sem tempo de bem ver

Assim passei o tempo
Que me deram pra viver
A voz da minha gente se levantou
E a minha voz junto com a dela
Tenho certeza que os donos da terra
Ficariam mais contentes
Se não ouvissem minha voz
Minha voz não pode muito
Mas gritar eu bem gritei!

É um tempo de guerra
É um tempo sem sol
É um tempo de guerra
É um tempo sem sol
Sem sol, sem sol, tem dó!
Sem sol, sem sol, tem dó!

E você que me prossegue
E vai ver feliz a terra
Lembre bem do nosso tempo
Desse tempo que é de guerra [...]

Maria Bethânia

RESUMO

O presente estudo analisa as informações disponíveis no banco de dados do Governo Federal sobre as 54 escolas que aderiram ao *Programa Nacional das Escolas Cívico Militares* (PECIM), lançado pelo Governo Federal em novembro de 2019. O PECIM é um programa mobilizado pelo Ministério da Educação e Ministério da Defesa com a finalidade de implementar em escolas da rede pública de ensino básico um modelo de gestão militar. Para aderir ao programa as escolas teriam que possuir alguns pré-requisitos, tais como: discentes em situação de vulnerabilidade social, escolas com baixo desempenho no IDEB, matrículas entre 501 e 1000, oferta de matutino e/ou vespertino e oferta das etapas finais do Ensino Fundamental e Médio regulares. Nesse sentido, esse estudo comparou as informações obtidas através dos dados com os pré-requisitos mencionados acima, e pôde revelar que as condições nas quais as 54 escolas estão entram em conflito com o que foi estipulado como critério para sua participação no PECIM.

Palavras-chave: Escolas Militares. Educação. Gestão militar

RESUMEN

El presente estudio analiza las informaciones disponibles en la base de datos del Gobierno Federal sobre las 54 escuelas que se adherieron al Programa Nacional de Escuelas Cívicas Militares (PECIM), lanzado por el Gobierno Federal en noviembre de 2019. El PECIM es un programa movilizado por el Ministerio de Educación y Ministerio de Defensa con la finalidad de implementar un modelo de gestión militar en las escuelas públicas. Para incorporarse al programa, las escuelas tendrían que poseer algunos prerrequisitos, tales como: alumnos en situación de vulnerabilidad social, escuelas con bajo desempeño en el IDEB, matrícula entre 501 y 1000, oferta de la mañana y / o tarde y oferta en las etapas finales de la escuela primaria y secundaria regular. En este sentido, este estudio comparó las informaciones obtenidas a través de los datos con los prerrequisitos mencionados anteriormente, y pudo revelar que las condiciones en la cual están las 54 escuelas entran en conflicto con lo que fue estipulado como criterio para su participación en el PECIM.

Palabras-clave: Escuelas Militares. Educación. Gestión militar

LISTA DE SIGLAS

CAQUi - Custo Aluno Qualidade Inicial

CEGE – Centro de Estudos Geográficos Filipe Varea Leme

CPM – Colégio da Polícia Militar

CRUSP – Conjunto Residencial da USP

DEF - Divisão de Educação Física

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

EJA - Educação de Jovens e Adultos

ECIM - Escola Cívico Militar

FFLCH – Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Escola Básica

INSE - Índice de Nível Socioeconômico

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IMB - Instituto Mauro Borges de Estatística e Estudos Socioeconômicos.

MEC - Ministério da Educação

NGP - Nova Gestão Pública

PECIM - Programa Nacional de Escolas Cívico Militares

PEI - Programa Escola Integral

PNE - Plano Nacional de Educação

SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica

ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES

GRÁFICOS

Gráfico 1: Nível Socioeconômico por escola - ECIM.....	21
Gráfico 2: Desempenho ECIM.....	23
Gráfico 3: Turnos noturnos por escola - ECIM.....	26
Gráfico 4: Oferecimento EJA por escola - ECIM	27
Gráfico 5: Equipamentos por escola - ECIM	28

TABELAS

Tabela 1: Etapas oferecidas nas escolas antes da implementação do PECIM.....	25
Tabela 2: Matrículas ECIM	25

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
2	EDUCAÇÃO E AUTORITARISMO: UM PASSADO QUE INSISTE EM NÃO PASSAR.....	12
3	ESCOLA MILITAR E ESCOLA MILITARIZADA	16
4	QUANDO OS OBJETIVOS JÁ SÃO UMA REALIDADE	20
4.1	Indicadores Socioeconômicos ECIM.....	21
4.2	Desempenho das ECIM	23
4.3	Etapas de ensino, turnos e matrículas nas ECIM	24
4.4	Infraestrutura das ECIM	27
4.5	A gestão da desigualdade e seus resultados sem processos	29
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	32
	REFERÊNCIAS	35
	ANEXOS	39

1 INTRODUÇÃO

No final de 2019, o Governo Federal do Brasil publicou o Decreto nº 10.004 de 5 de setembro de 2019 (BRASIL, 2019a) que instituiu o *Programa Nacional das Escolas Cívico Militares*. O *Programa Nacional das Escolas Cívico Militares* (PECIM) é mobilizado pelo Ministério da Educação e Ministério da Defesa em colaboração com os Estados, Municípios e Distrito Federal e visa a implementação de um modelo Cívico Militar em escolas públicas de ensino regular. Segundo o Ministério da Educação (MEC), o PECIM funcionará com adesão voluntária e está previsto uma adesão de 54 escolas, por ano, até 2023. Desse modo, no início de 2020 foram anunciadas 54 escolas, da rede pública que, em princípio, aderiram ao PECIM e irão integrar o projeto piloto de implementação desse modelo na rede pública de ensino básico. Os 54 estabelecimentos escolares estão distribuídos por todo território nacional. Apenas os estados do Espírito Santo, Piauí e Sergipe não aderiram ao programa e não terão Escolas Cívico Militares (ECIM) em 2020.

Em seu artigo 1º, o Decreto nº10.004 afirma que tal programa “tem a finalidade de promover a melhoria na qualidade da educação no ensino fundamental e médio” (BRASIL, 2019a). Além disso, o documento menciona como princípio: a promoção do acesso, da permanência, da aprendizagem e da equidade; como também se compromete a oferecer suporte para a melhoria da infraestrutura, redução da evasão, repetência e abandono escolar. Desse modo, o PECIM integra, assim como o *Future-Se*¹, algumas das diretrizes do atual governo federal para as políticas públicas de educação no nível básico e superior respectivamente.

Os documentos oficiais que instituem e regulamentam o funcionamento do PECIM mencionam, mais de uma vez, que o objetivo de tal iniciativa é além de melhorar a educação básica por meio da promoção da igualdade e acesso, priorizar o atendimento de escolas públicas que se encontram em condições de vulnerabilidade social. Nesse sentido, o presente estudo analisa o conjunto de afirmações contidas especificamente no Artigo nº16, da Portaria Nº 2.015, de 20 de novembro de 2019, a qual orienta os entes federativos a escolher as escolas participantes do PECIM levando em consideração os incisos abaixo

¹ O *Future-se* é o nome do projeto apresentado pelo Ministério da Educação que consiste, entre outras coisas, na concessão da gestão das Instituições Públicas Federais de Ensino para Organizações Sociais.

Os entes federativos serão orientados a considerar, para seleção das escolas no ano de 2020, os seguintes critérios: I - com alunos em situação de vulnerabilidade social; II - com desempenho abaixo da média estadual no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - Ideb; III preferencialmente, com o número de matrículas de 501 a 1.000; IV - com a oferta das etapas finais do ensino fundamental regular e/ou ensino médio regular; V - com a oferta de turno matutino e/ou vespertino, excetuando-se o noturno; (...) (BRASIL, 2019b)

Desse modo, são analisadas as condições socioeconômicas, de infraestrutura, de desempenho, oferecimento de turnos e quantidade de matrículas das 54 escolas que aderiram ao PECIM para verificar se tais escolas apresentam, de fato, os requisitos e as condições citadas acima. Partimos da hipótese de que as 54 escolas que aderiram ao PECIM no ano de 2020, na realidade estão fora dos critérios mencionados e já desfrutam de condições privilegiadas se comparadas com a rede pública no geral. Neste sentido, a implementação do “modelo cívico militar” em tais estabelecimentos escolares teria o intuito de produzir resultados artificiais uma vez que as escolas já possuíam, antes da implementação do programa, acesso à infraestrutura de qualidade, bom desempenho nas avaliações padronizadas e discentes com nível socioeconômico privilegiado.

Portanto, as orientações para a escolha das escolas, mencionados no Artigo nº 16 da Portaria 2015, não teriam sido os requisitos reais com os quais as escolas foram selecionadas. E o PECIM não visaria a melhoria do ensino básico, pois além de ser implementado em escolas que não representam as verdadeiras condições da rede pública, a implementação do programa irá gerar a criação de pequenos grupos escolares de excelência, o que tende a agravar as desigualdades de acesso que já são históricos e recorrentes no Brasil.

Para o levantamento de tais informações, solicitamos ao MEC através da Lei de Acesso à Informação (Lei 12.527/2011), o nome das 54 escolas participantes do programa em 2020 (ANEXO A) e coletamos os dados escolares disponíveis sobre elas nas principais plataformas oficiais do governo; o INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais) e os microdados contidos no Censo Escolar do ano de 2015 a 2018. Por meio destes bancos de dados o estudo filtrou informações, através do software SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) a respeito das mencionadas 54 escolas. Em seguida, foram tabuladas, por meio do Excel, as informações coletadas: nível socioeconômico, desempenho, turnos oferecidos, número de matrículas e infraestrutura das 54 ECIM. Tal procedimento de análise de dados parte da inspiração na metodologia empregada na publicação *Atlas da rede estadual de educação de São Paulo* (2018). Tal

publicação propõe-se a construir um outro olhar para a relação entre Geografia e Educação e busca discutir o sentido e efetividade das políticas públicas educacionais no Brasil contemporâneo a partir de seu contexto socioespacial.

Desse modo, por meio dessa sistematização e tratamento dos dados obtidos foi possível visualizar a condição material na qual as escolas estavam inseridas antes da implementação do PECIM, as notas obtidas nos exames nacionais, o nível socioeconômico dos alunos, a quantidade de matrículas e turnos oferecidos. Assim, buscaremos verificar se as 54 escolas apresentam os critérios mencionados no Artigo nº16, ou se, segundo nossa hipótese, elas não foram escolhidas de acordo com os critérios citados nos documentos oficiais e na verdade já apresentam bons resultados, acesso à infraestrutura, discentes com índices socioeconômicos satisfatórios e por isso foram selecionadas a fim de convencer a opinião pública de a política de gestão militar proporciona excelência para a rede de ensino, quando na verdade tal excelência já existia antes da gestão militar.

O trabalho encontra-se organizado da seguinte forma: o segundo capítulo traz uma breve constituição histórica sobre o passado ainda tão presente em nossa história que é essa associação entre Educação e Autoritarismo. Como o trabalho se debruça sobre escolas que estão espalhadas por todo o país e compõe a rede pública de educação básica, optamos por fazer um retorno ao momento em que surge o Ministério da Educação e consequentemente o sistema nacional de educação pública. Assim sendo, o primeiro capítulo percorre o Governo Vargas e algumas reformas que foram mobilizadas no âmbito educacional, como também aponta a continuidade da concepção autoritária de educação que perdurou ao longo do tempo e se fez presente novamente nos Governos Militares de 1964.

Já no terceiro capítulo, realizou-se uma breve caracterização sobre os diferentes modelos de Escolas Militares que existem no Brasil atualmente. Tal caracterização objetivou diferenciar as Escolas Militares vinculadas ao Ministério da Defesa, as Escolas Militares oriundas de parcerias entre as Secretarias de Educação e Segurança Pública dos Estados Federativos e as escolas, objeto desse trabalho, oriundas do Programa Nacional das Escolas Cívico Militares ligadas ao Ministério da Educação e da Defesa.

No quarto capítulo foram apresentadas informações, obtidas através dos dados disponíveis no banco de dados do Governo Federal, sobre as 54 escolas que aderiram ao PECIM para o ano de 2020. Neste capítulo os critérios de seleção das escolas e o que os

dados alegam sobre elas foram aprofundados com o objetivo de apurar se tais critérios estão de acordo com a situação dos estabelecimentos escolares escolhidos. Ainda, situamos a possível dinâmica adotada pela política educacional presente no modo de conduzir as ECIM.

Por fim, no quinto capítulo sistematizamos os resultados e discutimos as possíveis implicações das ECIM na rede pública de educação básica.

2 EDUCAÇÃO E AUTORITARISMO: UM PASSADO QUE INSISTE EM NÃO PASSAR

Ao investigar as relações entre educação e autoritarismo no Brasil, um marco para o qual é significativo retornar é o início da implementação do sistema educacional no país. Suas origens datam, da ação desempenhada pelos jesuítas, a qual motivou a estruturação das primeiras escolas no país, no século XVI. No entanto, tal detalhamento histórico foge ao escopo da presente investigação. Em outra direção, pretende-se retomar brevemente o modo como a relação entre autoritarismo e educação se estruturou no País a partir da década de 1930: quando o processo de estruturação da rede pública de educação no Brasil se inicia.

Os movimentos e ideais totalitários e autoritários começam a ganhar força na Europa a partir do fim da primeira guerra mundial. (FAUSTO, 2015). Os maiores expoentes de tal processo foram Mussolini, na Itália, e Hitler na Alemanha. Ao mesmo tempo, no Brasil, empreendia-se uma ruptura não só no campo político, mas também no econômico e uma “nova” forma de organização da sociedade estaria emergindo, a qual compactuava com o espectro autoritário que rondava a Europa. O começo do século XX, mais precisamente após 1930, marca a história do Brasil por meio da instituição do Estado Moderno, no qual a ideia de progresso esteve vinculada a ideia de ordem que somente seria alcançada através do planejamento estatal.

Desse modo, o ano de 1930 pode ser considerado como um marco do nascimento de um sistema nacional e centralizado de educação. Neste contexto, o Ministério da Educação foi criado, ainda que inicialmente dividisse espaço com o Ministério da Saúde. Assim, o surgimento do Ministério da Educação fez com que organizações relacionadas a ela ganhassem espaço nas políticas mobilizadas pelo Estado: especialmente o movimento *Pioneiros da Escola Nova*. De todos os projetos colocados em curso com a

ascensão do Governo Vargas, aqueles ligados à construção da nacionalidade merecem destaque já que “uma das dimensões estratégicas para o avanço de tal programa nacionalizador foi, indiscutivelmente, a educação.” (BOMENY, 2001, p. 151).

Entre todas as reformas colocadas em curso no que se refere ao campo da educação durante todo o governo Vargas, tais como as *Reformas de Francisco Campos* e as *Reformas das Leis Orgânicas de Ensino*², elegeu-se apenas uma, a qual em nossa concepção, revela a conjuntura do cenário político e ideológica no qual nasce o sistema nacional de educação brasileiro. Nesse sentido, a inserção da Educação Física no âmbito escolar, por meio da lei nº 378 de 1937³, que suscitou no interior do recém criado Ministério da Educação e Saúde a criação da Divisão de Educação Física (DEF): foi o primeiro órgão da administração federal encarregado especificamente, de elaborar uma política de Educação Física no Brasil (VIEIRA, 1992 p. 89). O DEF instituiu a obrigatoriedade da Educação Física no ensino secundário (correspondente atualmente da 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental e da 1ª a 3ª série do Ensino Médio). Essas políticas foram totalmente influenciadas pela ideologia positivista e eugenista em voga na época, de tal forma que a criação da DEF tinha em seu interior o intuito de formar e moldar os corpos e mentes dos brasileiros para a nação que nascia naquele momento, nas palavras de Vieira (1992, p. 92):

Talvez nenhum outro setor educacional tenha absorvido tão profundamente os princípios eugênicos e disciplinadores contidos nas ideologias autoritárias que circulavam na primeira metade deste século, no Brasil, quanto à Educação Física. Os corpos adestrados militarmente nas escolas refletiam o grau de influência das instituições militares na sociedade como um todo, disseminando seu ideário nacionalista.

Nesse sentido, as reformas efetuadas no âmbito da educação sugerem que educação e autoritarismo caminharam juntos durante o Governo Vargas, e a lei nº 378 de 1937 revela não apenas o modo por meio do qual está caminhada se efetivou, mas também o conteúdo ideológico que a guiou. Assim, o sistema nacional de educação nasce no interior de um Estado profundamente autoritário e influenciado pelas doutrinas militares. O Estado Novo trouxe, de certa forma, a centralização do sistema educacional nacional e junto com ele a crença de que a educação guarda uma dimensão estratégica para viabilização de um projeto de sociedade.

² Sobre essas reformas ver Schwartzman, Bomeny & Costa, 2001.

³ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/1930-1949/L0378.htm acesso em 12 ago. 2020

A crença do papel fundamental da Educação na formação da sociedade apresentou-se do início ao fim do governo Vargas de forma que se manteve viva e ganhou destaque posteriormente nos governos militares dos anos de 1964. Muitos dos conceitos e ideologias que orientaram as políticas educacionais no governo Vargas permaneceram e se aprofundaram na ditadura Civil-Militar do início dos anos 60. Nas palavras de Santos (2018, p.32)

Tanto no contexto do Governo de Vargas como na conjuntura da ditadura civil militar a preocupação com a educação ocupa um lugar relevante nos discursos, formulando representações de que a educação se constituía um problema nacional, o que possibilitou cada vez mais a interferência desses governos federais em todos os níveis de educação. Segundo Horta (2010), ainda na Era Vargas, a concepção de educação como um “problema nacional” posteriormente torna-se um problema de segurança nacional.

Diante disso, podemos visualizar que o espectro autoritário que esteve presente na gênese do sistema nacional de educação e nas políticas implementadas pelos Governos Federais permaneceu guiada por uma visão autoritária ao longo da história do nosso país. E ao que parece, “o Exército, a quem pertence o monopólio da segurança nacional, interveio incisivamente nas questões relativas à educação sempre e quando esteve em questão a manutenção dos regimes autoritários no Brasil.” (BOMENY, 2001, p. 141). Portanto, a educação e o modo como ela foi pautada, planejada e mobilizada, no nosso país seria profundamente marcada por intervenções militares. Ainda nas palavras de Santos (2018, p.32)

A educação como um problema de segurança nacional não apenas permeou a política educacional durante o regime militar, como determinou as modificações em todos os níveis de educação, especialmente a reforma de ensino de 2º grau. O fato é que as representações discursivas sobre a Reforma do Ensino de 2º grau propagadas pelos governos militares estavam respaldadas nessa compreensão de que a educação precisava ter a atenção devida, pois se tratava de uma questão de segurança e controle.

De certa forma, os governos militares deram continuidade à concepção e função da Educação lançada no começo do século XX, e a reforma 5.692/71⁴, talvez seja, no período dos governos militares, o meio através do qual tais políticas claramente atenderam a essas concepções, pois além de reorganizar a educação básica, instituindo os 1º e 2º graus também ditou suas diretrizes de funcionamento. É interessante notar que na história do sistema educacional a ideia de reforma teria, ao contrário de seu sentido, contribuído para deixar as coisas exatamente iguais ou até para piorá-las. Segundo Santos (2018, p. 60):

⁴ https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm acesso em: 12 ago. 2020

Por essa razão, obtivemos em todos os níveis de ensino, mudanças na política educacional (Reforma Universitária/ 1968; Criação do Mobral/ 1967; Reforma de 1º e 2º graus/1971). O intuito era promover sujeitos técnicos e habilitados para o mercado de trabalho, mas também formar pessoas controladas ideologicamente. Foi uma questão de “ordem e progresso”, de manutenção dos ditadores estabelecidos, de segurança. Uma espécie de “esquizofrenia” pelo poder e monopólio.

Além disso, a Lei 5.692/71 teve uma clara intenção de fornecer para população uma formação exclusivamente preocupada em orientar e capacitar o cidadão para o trabalho, a qual não tinha, nenhum compromisso com a cidadania e o pensamento crítico. Assim, “a responsabilidade da educação nesse contexto foi promover sujeitos que se conformassem com a sociedade autoritária, sociedade essa, que não permitia abertura para questionamentos dos padrões repressores constituídos” (SANTOS, 2018, p. 63).

Desse modo, se valer de reformas para controlar o sistema educacional, e o cidadão formado por ele, seria uma herança histórica deixada pelos governos autoritários e que se faz presente até hoje. Desde a criação do Sistema Nacional de Educação até o fim do regime militar o Brasil passou por diversas reformas calcadas em um amplo e generalizado discurso reformista e modernizador. Em todas essas ocasiões é possível reconhecer o caráter autoritário das reformas educacionais e sua redução, tanto no âmbito político como no âmbito pedagógico, ao limite do técnico. Um exemplo seria a própria reforma do ensino de 2º grau a qual evidencia a negação do direito à uma educação preocupada com um ensino crítico, de caráter político e emancipatório.

Igualmente, nos primeiros vinte anos do século XXI, pós Constituição de 1988, que talvez tenha sido a mais democrática da história do nosso país, o espectro autoritário volta com força e sugere que o passado continua vivo e, embora não se efetive e se coloque da forma como aconteceu no decorrer da história do nosso país, no século passado, insinua que seu objetivo continua o mesmo.

Assim, é possível afirmar, nesta breve revisão histórica, que a educação em nosso país tem sido marcada, hegemonicamente como um instrumento de controle e de reprodução de políticas autoritárias. Desse modo, é possível entender o decreto do governo federal de setembro de 2019 que o institui o “Programa Nacional das Escolas Cívico Militares”, como mais uma etapa deste processo que visa reforçar a relação entre educação e autoritarismo no Brasil, ainda mais em um momento no qual vemos surgirem diferentes experiências de democratização da educação no país, como os movimentos de ocupação de escolas ocorrido nos anos de 2015 e 2016.

3 ESCOLA MILITAR E ESCOLA MILITARIZADA

Atualmente, no Brasil existem muitos modelos de escolas militares tanto na rede pública quanto na rede privada. No entanto, para o contexto desta investigação foram elencados apenas três modelos: as escolas militares *tradicionais* as quais tiveram origem no século XIX e hoje estão vinculadas ao Ministério da Defesa e tem como principal objetivo formar quadros para ocuparem cargos em órgãos militares como Polícia Militar, Aeronáutica, Marinha e Exército. Há também as escolas militares que não possuem vínculo com o Ministério da Defesa, são escolas da rede pública de ensino que passaram a ser administradas pela Polícia Militar e Bombeiros por meio de uma “parceria” entre Secretaria de Educação e Secretaria de Segurança Pública dos Estados, tendo como pioneiros os estados de Goiás e Amazonas. Ainda nesse modelo de parceria entre as secretarias dos estados temos alguns dos Colégios da Polícia Militar (CPM), com sua origem em meados do século passado, embora sejam anteriores ao processo de militarização iniciado nos anos 2000 tal modelo não foi considerado a parte pelo fato de alguns dos CPM estarem ligados a essa dinâmica de parcerias entre secretarias. E por último as escolas, também da rede pública, que aderiram ao Programa Nacional das Escolas Cívico Militares (PECIM), do atual Governo Federal e passaram a ser consideradas escolas cívico militares uma vez que sua gestão foi assumida por militares das Forças Armadas e/ou Polícia e Bombeiro Militar.

As escolas militares *tradicionais* surgiram no Brasil no século XIX. Atualmente existem 14 Colégios Militares⁵ que contam com um financiamento em torno R\$19 mil reais por aluno⁶ ao ano e são administrados diretamente pelo Ministério da Defesa sem vínculo com o Ministério da Educação, estas 14 unidades são geridas pelas corporações militares. Já as escolas militares encabeçadas pelos Estados, tendo Goiás como seu maior expoente, com mais de 30 colégios dirigidos por policiais, emergem a partir de 2001, em parcerias estabelecidas entre as escolas públicas, Polícia e Bombeiros Militares (VELOSO; OLIVEIRA, 2016).

⁵ http://www.eb.mil.br/web/ingresso/colegios-militares/-/asset_publisher/8E9mFznTIAQW/content/conheca-os-12-colegios-militar-1?inheritRedirect=false&redirect=http%3A%2F%2Fwww.eb.mil.br%2Fweb%2Fingresso%2Fcolegios-militares%3Fp_id%3D101_INSTANCE_8E9mFznTIAQW%26p_p_lifecycle%3D0%26p_p_state%3Dnormal%26p_p_mode%3Dview%26p_p_col_id%3Dcolumn-1%26p_p_col_count%3D1 acessado em: 15 out. 2020

⁶ <https://politica.estadao.com.br/noticias/eleicoes,estudantes-de-colegio-militar-custam-tres-vezes-mais-ao-pais,70002473230> acessado em: 15 out. 2020

Tais parcerias nascem vinculadas aos argumentos de melhoria do ensino e fim da violência no ambiente escolar, que segundo seus proponentes, a Constituição de 1988 não foi capaz de promover. Segundo Pinheiro, Pereira e Sabino, de 2013 a 2017, a quantidade de escolas neste modelo citado passou de 39 para 122 em 18 estados e até meados de 2019 já havia 203 escolas militarizadas em 23 estados e no Distrito Federal. Nesses estabelecimentos, além da verba pública que gira em torno de 6 mil reais por aluno ao ano, há também uma contribuição que é solicitada aos pais e responsáveis (SILVA, KREJCI, 2019). Também existem outros custos como a compra de uniforme pelos discentes. A respeito desse assunto, em 2015, o Jornal Opção veiculou uma matéria na qual a principal polêmica eram as taxas e o alto valor dos uniformes cobrados por um colégio em Goiás que passava pelo processo de militarização. A reportagem relatou a insatisfação dos pais e responsáveis e chegou a afirmar que:

Os colégios militares, embora sejam públicos, cobram de seus alunos uma “taxa voluntária”, que varia de unidade para unidade. É uma espécie de mensalidade, cujo valor, segundo a PM, é revertido em melhorias para a própria escola. Além disso, os três uniformes usados pelos alunos — fardas e de educação física — somam aproximadamente R\$ 350, fora os calçados que também devem ser padrão: tênis preto e sapato social. Mas há outras questões que preocupam os moradores (OPÇÃO, 2015, p.1)⁷

Além desses problemas, essas escolas também enfrentam questões no que diz respeito, não só ao financiamento, como também sua natureza pública. Os trabalhos de Tavares (2016), Silva (2016) e Ximenes, Stuchi e Moreira (2019), apontam os aspectos inconstitucionais que essas escolas assumem após a militarização de sua gestão. Segundo os autores, o modo de funcionamento que esses estabelecimentos assumem fere tanto os princípios da educação pública, garantidos pela Constituição, quanto a própria função da Polícia Militar na sociedade.

Ainda sobre essas escolas, um trabalho recente do Instituto Mario Borges (IMB) compilou e sistematizou uma série de dados nos quais as escolas militarizadas da rede pública de Goiás foram comparadas com as demais escolas da rede pública do estado, as quais foram denominadas escolas civis. O estudo revelou as diferenças e semelhanças entre as escolas “civis” e as militarizadas no que tange à infraestrutura; a formação e adequação do corpo docente em relação as disciplinas ministradas; nível socioeconômico

⁷JORNAL OPÇÃO. Colégios militares: uns querem, outros não. Entenda os porquês. Disponível em: <https://www.jornalopcao.com.br/reportagens/colegios-militares-uns-querem-outros-nao-entenda-os-porques-41217/> Acessado em: 29 out. 2020

dos discentes; porcentagem de abandono; repetências; disponibilidade de laboratórios de ciências; quadras e bibliotecas.

Desse modo, o diagnóstico traçado pelo IMB explicita um conjunto de informações a partir das quais torna-se possível verificar que: o fato das escolas militarizadas ocuparem as melhores posições nas avaliações de rendimento e exames de qualidade do ensino pode estar vinculado a outros fatores, e não à militarização de sua gestão, como por exemplo, qualidade de formação do corpo docente; ótimas condições estruturais; recursos financeiros para além do disponibilizado pelo Estado; alto perfil socioeconômico dos discentes etc.

Nesse sentido, os estudos mencionados indicam que a militarização em curso no país desde o início dos anos 2000, a qual é propagada como um ideal de modelo de educação a ser adotado, contém uma série de equívocos e inconstitucionalidades na medida em que não consideram uma série de variáveis que certamente influenciam os supostos desempenhos acadêmicos dessas escolas. Portanto não há um consenso em relação aos efeitos dessas escolas, pois, sua efetividade e sua suposta capacidade de gerar uma melhoria na qualidade da educação pública está subordinada a uma série de diferenciais.

E por fim, o modelo de “Escola Cívico Militar” (ECIM) mobilizado pelo Governo Federal também amparado no discurso que considera que a militarização ocasiona melhoria na qualidade da educação. Na primeira semana do mandato presidencial do presidente Jair Messias Bolsonaro, em janeiro de 2019, o MEC passou por uma reorganização na qual foi incorporada à Secretaria de Educação Básica a atribuição de

promover, fomentar, acompanhar e avaliar, por meio de parcerias, a adoção por adesão do modelo de escolas cívico-militares nos sistemas de ensino municipais, estaduais e distrital tendo como base a gestão administrativa, educacional e didático-pedagógica adotada por colégios militares do Exército, Polícias e Bombeiros Militares” (Decreto 9.665/2019, art. 11, inciso. XVI - BRASIL, 2019c).

Tal decreto foi revogado e substituído pelo Decreto nº 10.195 de 30 dezembro de 2019 o qual mantém a atribuição à Secretaria de Educação Básica já mencionada, mas substitui a “Subsecretaria de Fomento às Escolas Cívico-Militares” pela “Diretoria de Escolas Cívico Militares”, e atribui a ela a competência de

formular modelo educacional com base nos padrões de ensino e gestão empregados nos colégios militares do Exército, das Polícias Militares e dos Corpos de Bombeiros Militares, para os ensinos fundamental e médio, em consonância com a legislação educacional vigente (Decreto nº 10.195/2019, art. 15, inciso II – BRASIL, 2019d).

Assim, pode-se considerar que as ECIM são prioridade no interior do Governo Bolsonaro uma vez que ganhou não apenas uma atribuição específica na Secretaria de Educação Básica como também uma *subsecretaria* — e posteriormente uma *diretoria* — destinada a atender somente suas demandas.

O Decreto nº 10.004 de 5 de setembro de 2019 (BRASIL, 2019a), institui oficialmente o Programa Nacional das Escolas Cívico Militares (PECIM) e indica as bases por meio das quais tal modelo se realizará. O PECIM visa a implementação de um modelo cívico militar em escolas públicas de ensino regular e a adesão a ele será voluntária por parte das escolas. A previsão de adesão é de 54 escolas por ano até 2023. Já no início de 2020 foram anunciadas 54 escolas da rede pública que supostamente aderiram ao PECIM e irão integrar o projeto piloto de implementação desse modelo na rede pública de ensino básico. Os 54 estabelecimentos escolares estão distribuídos por todo território nacional e receberão 1 milhão, cada um, para auxiliar em sua implementação⁸.

Em seu artigo 1º, o Decreto nº 10.004 expressa que tal programa tem a finalidade de promover a melhoria na qualidade da educação no ensino fundamental e médio (BRASIL, 2019a). Também indica como princípios: a promoção do acesso; da permanência; da aprendizagem e da equidade; a oferta de suporte para a melhoria da infraestrutura; a redução da evasão escolar, da repetência e do abandono escolar. Os documentos oficiais que instituem e regulamentam o funcionamento do PECIM mencionam, mais de uma vez, que o objetivo de tal iniciativa é, além da melhoria da educação básica com oportunidade de igualdade e acesso, priorizar o atendimento para as escolas públicas que se encontram em vulnerabilidade social.

Diante disso, o próximo capítulo se debruçará, especificamente, sobre informações disponíveis nos bancos de dados do Governo Federal referentes à infraestrutura, matrículas, turnos oferecidos e nível socio econômico das 54 escolas que aderiram ao PECIM em 2020 para que seja possível identificar o contexto geográfico no qual elas estão inseridas.

⁸<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/51651-escolas-civico-militares#:~:text=Em%202020%2C%20o%20MEC%20destinar%C3%A1,1,1milh%C3%A3o%20por%20institui%C3%A7%C3%A3o%20de%20ensino.&text=Em%20um%2C%20de%20disponibiliza%C3%A7%C3%A3o%20de,da%20reserva%20das%20For%C3%A7as%20Armadas>. Acesso em: 01 nov. 2020

4 QUANDO OS OBJETIVOS JÁ SÃO UMA REALIDADE

Como mencionado no capítulo anterior, as ECIM se tornaram uma espécie de “prioridade” no interior do governo federal, dada toda mobilização jurídica para sua efetivação. Como continuidade do programa, dois meses depois da publicação do Decreto nº 10.004, que institui o PECIM, foi publicada a Portaria nº 2015, a qual “regulamenta a implementação do Programa Nacional das Escolas Cívico Militares - PECIM em 2020, para consolidar o modelo de Escola Cívico-Militar- ECIM nos estados, nos municípios e no Distrito Federal” (BRASIL, 2019d). A Portaria especifica os critérios nos quais foram baseados a escolha das 54 escolas do projeto piloto de 2020. A seguir estão cinco, dos seis critérios estipulados para escolha das ECIM⁹:

DA SELEÇÃO DAS ESCOLAS

Art. 16. Os entes federativos serão orientados a considerar, para seleção das escolas no ano de 2020, os seguintes critérios: I - com alunos em situação de vulnerabilidade social; II - com desempenho abaixo da média estadual no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - Ideb; III - preferencialmente, com o número de matrículas de 501 a 1.000; IV - com a oferta das etapas anos finais do ensino fundamental regular e/ou ensino médio regular; V - com a oferta de turno matutino e/ou vespertino, excetuando-se o noturno [...] (BRASIL, capítulo VI, 2019b)

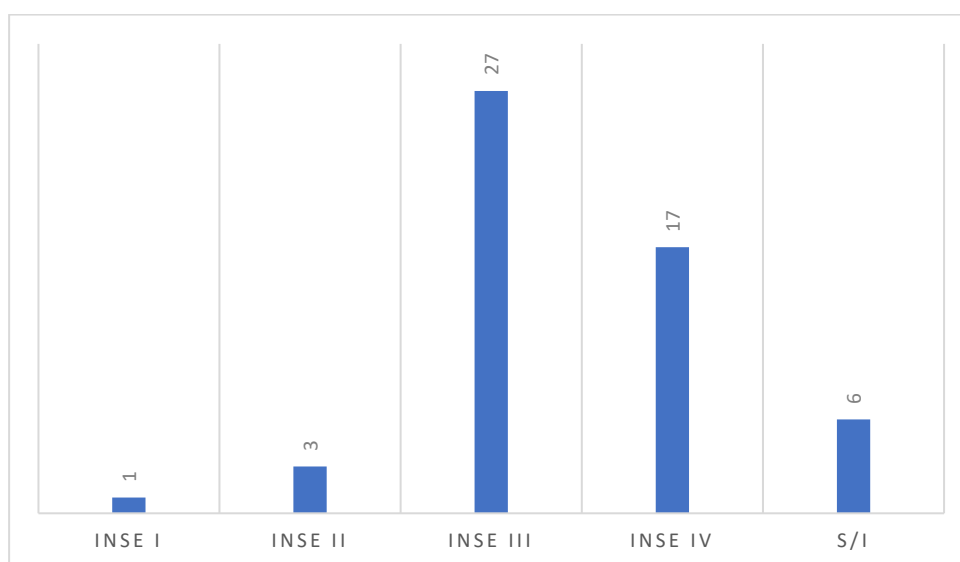
Dessa maneira, estes critérios de seleção, segundo o MEC, foram os critérios utilizados para a escolha dos 54 estabelecimentos escolares componentes do PECIM para 2020. A partir deles, iremos nos debruçar sobre os dados disponíveis nos bancos de dados do Governo Federal sobre as 54 escolas a fim de verificar se elas estão, de fato, dentro dos critérios mencionados. Os dados disponibilizados pelo Governo Federal sobre a situação socioeconômica dos discentes são do ano de 2015. Já os dados de desempenho são de 2015 e 2017, e os dados sobre quantidade de matrículas, turnos, turmas e infraestrutura são de 2018. Portanto, todos os dados coletados sobre as escolas correspondem a sua situação antes da implementação do PECIM.

⁹ O último critério não foi incluído, pois, se tratava da decisão da comunidade escolar acerca da implementação do PECIM. Dada a complexidade e falta de informações públicas sobre o assunto, optamos por não considerar o inciso VI do Artigo nº16 na presente pesquisa.

4.1 Indicadores Socioeconômicos ECIM

O Índice Socioeconômico (INSE)¹⁰ foi criado em 2014 com o intuito de situar o conjunto dos alunos atendidos por escola em um estrato definido por: nível de escolaridade dos pais, posse de bens domésticos, renda e contratação de serviços pelas famílias dos alunos. Assim, o INSE é formulado a partir das respostas obtidas dos questionários contextuais do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). O ranqueamento varia de I a VIII, sendo I uma representação de alunos em extrema vulnerabilidade social, componentes de famílias com rendimento mensal de até um salário-mínimo, e pais que concluíram apenas o ensino fundamental. Já o nível VIII concentra os alunos oriundos de famílias que possuem uma renda mensal de até vinte salários-mínimos e pais que concluíram o ensino superior (ANEXO B). Diante disso, selecionamos o INSE das 54 ECIM para visualizar o contexto socioeconômico no qual estão seus discentes a fim de verificar se o critério mencionado no inciso I do Artigo nº16 se confirma.

Gráfico 1: Nível Socioeconômico por escola - ECIM



Fonte: Microdados do Censo Escolar /INEP, 2015.

¹⁰http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2015/nota_tecnica/nota_tecnica_inse_2015.pdf Acesso em: 10 jun. 2020

A partir da análise do gráfico pode-se inferir que, no geral, os discentes das 54 escolas não estão necessariamente sob “vulnerabilidade social”, pois, em sua grande maioria o INSE observado ficou entre III e IV. Apenas uma escola analisada contém o INSE I. Desse modo, e de acordo com a descrição oficial dos níveis INSE, tem-se nas ECIM, em sua maioria, discentes com os seguintes perfis:

Nível I - Até 20: Este é o menor nível da escala e os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa bens elementares, como uma geladeira e um quarto para dormir, não há banheiro ou televisão; pode ou não possuir um telefone celular; não há renda familiar mensal; os pais ou responsáveis não sabem ler e escrever, nunca estudaram ou não completaram o 5º ano do fundamental. (INEP, 2015).

Nível II - (20;40]: Neste, os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa bens elementares, como uma televisão, uma geladeira, um ou dois telefones celulares, um banheiro e até dois quartos para dormir. Não possui máquina de lavar roupa ou computador entre seus bens. A renda familiar mensal é de até 1 salário-mínimo; e seu pai e sua mãe (ou responsáveis) sabem ler e escrever tendo ingressado no ensino fundamental, completando ou não o 5º ano de estudo. (INEP, 2015).

Nível III - (40;48]: Neste, os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa bens elementares, como banheiro e até dois quartos para dormir, possuem televisão, geladeira, dois ou três telefones celulares; bens complementares como máquina de lavar roupas e computador (com ou sem internet); a renda familiar mensal é entre 1 e 1,5 salários-mínimos; e seus responsáveis completaram o ensino fundamental ou o ensino médio. (INEP, 2015).

Nível IV - (48;56]: Já neste nível, os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa bens elementares, como dois ou três quartos para dormir, um banheiro, uma geladeira, três ou mais telefones celulares, e um ou dois televisores e; bens complementares como máquina de lavar roupas, micro-ondas, computador (com ou sem internet), um telefone fixo e um carro; bens suplementares, como freezer; a renda familiar mensal está entre 1,5 e 3 salários mínimos; e seus responsáveis completaram o ensino médio ou a faculdade. (INEP, 2015).

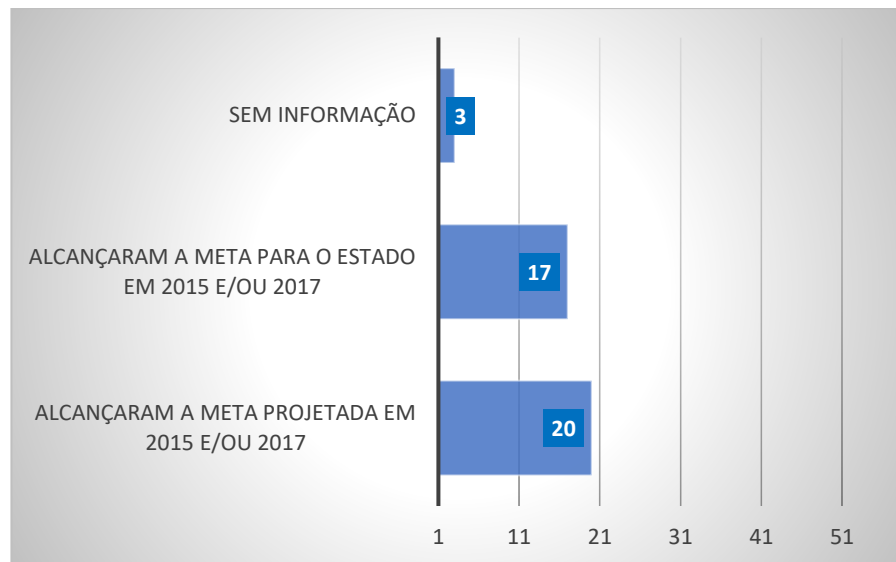
Portanto, o critério de escolha mencionado no inciso I, do Artigo nº16 entra em conflito com o que dizem os dados sobre as escolas escolhidas para compor o PECIM já que 17, das 54 escolas, possuem INSE IV e 27 possuem INSE III. Além de apenas 3 escolas possuírem INSE II e apenas 1 possuir INSE I. Então, de modo geral, 44 das 54 escolas escolhidas possuem um corpo discente que não compõem, necessariamente, o campo de vulnerabilidade social já que os alunos que se enquadram, por exemplo, no INSE IV possuem uma renda familiar de até 3 salários-mínimos e pais que concluíram o ensino básico ou o ensino superior.

4.2 Desempenho das ECIM

Criado em 2007 pelo INEP, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)¹¹, é a principal forma de mensurar desempenho na rede pública atualmente. O IDEB figura como principal indicador de qualidade da educação básica, é publicado a cada dois anos e seu cálculo é feito com base no fluxo escolar e nas médias de desempenho das avaliações. De modo geral, o IDEB foi desenvolvido para ser um indicador que articula informações de desempenho, em exames padronizados, com informações de rendimento e “fluidez” escolar. Diante disso, observamos os resultados do IDEB das 54 escolas entre 2015 e 2017 a fim de verificar se seu desempenho está, realmente abaixo das médias estaduais como mencionado no inciso II do Artigo nº16.

O gráfico a seguir indica as escolas que, em algum momento das três etapas de ensino, alcançaram a meta projetada para 2015 e/ou 2017 e indica também as escolas que alcançaram a meta do Estado também em 2015 e/ou 2017.

Gráfico 2: Desempenho ECIM



Fonte: Microdados do Censo Escolar /INEP, 2017.

¹¹Para ver mais [http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485287/%C3%8Dndice+de+Desenvolvimento+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+B%C3%A1sica+\(Ideb\)/26bf6631-44bf-46b0-9518-4dc3c310888b?version=1.4](http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485287/%C3%8Dndice+de+Desenvolvimento+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+B%C3%A1sica+(Ideb)/26bf6631-44bf-46b0-9518-4dc3c310888b?version=1.4)
Acesso em: 20 jun. 2020

A partir disso, pode-se perceber que nem todas as escolas componentes do PECIM estão com seus desempenhos abaixo da média estadual já que 20 das 54 escolas alcançaram sua meta projetada e 17 delas alcançaram a meta para o estado. Desse modo, os dados acima entram, mais uma vez, em conflito com o que foi veiculado como critério de seleção. Outro ponto importante sobre a questão do desempenho é a situação atual da rede pública: recentemente o INEP publicou os resultados do IDEB observado e suas metas para os estados atualizadas com o ano de 2019¹². As tabelas contêm as informações, sobre o desempenho da rede pública e privada de ensino de modo que é possível visualizar que, tanto as escolas que oferecem os anos finais do Ensino Fundamental, quanto as que oferecem o Ensino Médio (as únicas etapas que serão oferecidas nas ECIM), em todas as redes, não alcançam as metas propostas desde 2011.

Dessa forma, quando comparamos os dados gerais do IDEB, publicados pelo MEC para toda rede, com os dados sobre as 54 ECIM, podemos perceber um cenário diferenciado frente ao contexto geral das escolas públicas. O contexto no qual os níveis lamentavelmente não são atingidos desde 2011 nos revela que há uma excelência em meio as escolas que aderiram ao PECIM já que 20 das 54 escolas alcançaram a meta projetada e 17 a meta para Estado. Desse modo, podemos considerar que as escolas que não alcançaram as metas não figuram, necessariamente, escolas ruins pois a rede pública no geral não conseguiu alcançar as metas propostas nos últimos 9 anos.

4.3 Etapas de ensino, turnos e matrículas nas ECIM

Os incisos III e IV do Artigo nº16 estipulam a quantidade ideal de matrículas e as etapas de ensino que as escolas deveriam possuir para a implementação das ECIM.

Em relação as matrículas, o inciso III indica que elas teriam que estar entre 501 e 1.000. Assim, encontramos a seguinte situação:

$$\frac{48.743}{54} = 902$$

Dessa maneira, o inciso III está de acordo com o que dizem os critérios de seleção pois o total de matrículas encontradas divididas pelas 54 escolas ficam em uma média de

¹² <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>

902 matrículas por escola. Por outro lado, os dados a respeito da quantidade de etapas oferecidas nas 54 ECIM que, no inciso IV determina apenas o oferecimento do Ensino Fundamental II e Médio, têm-se:

Tabela 1: Etapas oferecidas nas escolas antes da implementação do PECIM

Etapas de ensino	Oferecimento por escola
Fundamental I	21
Fundamental II	48
Ensino Médio	29

Fonte: Microdados do Censo Escolar /INEP, 2018.

Desse modo, a tabela indica que a etapa de Ensino Fundamental I é oferecida em 21 das 54 escolas. A etapa de ensino fundamental II é oferecida em 48 escolas e o Ensino Médio é oferecido em 29 escolas. Dessa forma, 21 escolas que aderiram ao PECIM oferecem Ensino Fundamental I, o que já manifesta outro conflito visto que o inciso IV afirma que as ECIM teriam que ser escolas com oferecimento do ensino regular apenas para os anos finais do Ensino Fundamental II e Médio.

Dando continuidade à análise dos dados, também levantamos as informações sobre a quantidade de matrículas para o período noturno já que o inciso V do Artigo nº 16 afirma que as escolas teriam que oferecer turmas regulares no período matutino e vespertino, excetuando o noturno. Na tabela a seguir é possível identificar a quantidade de matrículas para o turno noturno: tanto do noturno regular quanto do EJA.

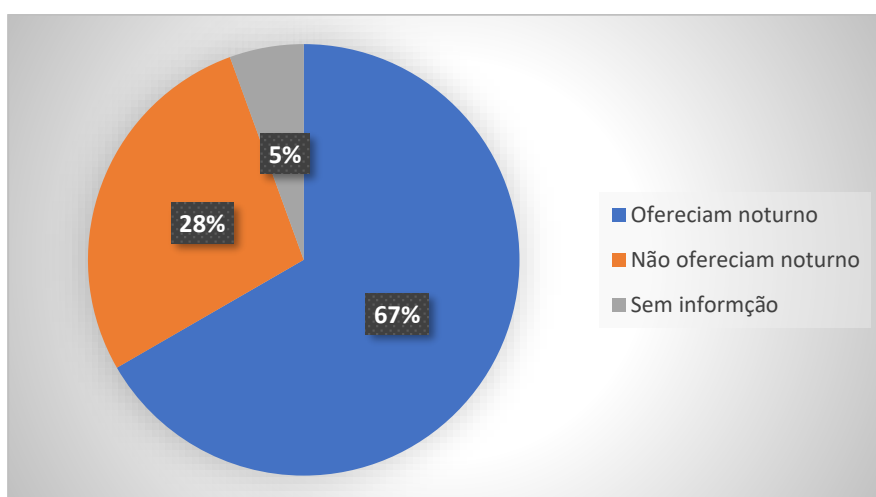
Tabela 2: Matrículas ECIM

Modalidade	Quantidade de matrículas	Quantidade de turmas
EJA noturno	5.843	194
Noturno regular	2.968	106
Noturno Total	8.811	300

Fonte: Microdados do Censo Escolar /INEP, 2018.

Dessa forma, tem-se no interior das ECIM 48.743 matrículas e 8.811 delas são do período noturno. Diante disso, há outro conflito entre o critério de seleção e o que os dados evidenciam sobre as escolas já que as escolas componentes do programa não poderiam sequer oferecer o turno noturno. Ainda sobre essa questão o gráfico abaixo indica a quantidade de escolas que ofereciam o turno noturno antes da implementação do PECIM.

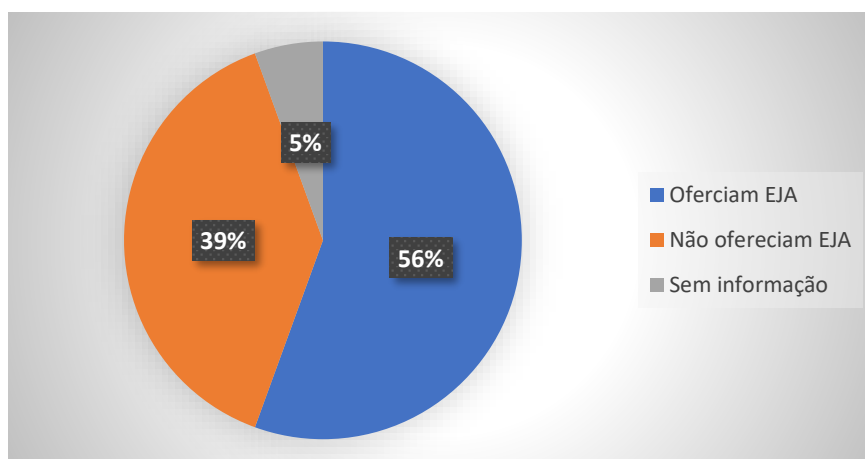
Gráfico 3: Turnos noturnos por escola - ECIM



Fonte: Microdados do Censo Escolar /INEP, 2018.

Como indica a tabela e o gráfico acima, em um universo de 54 escolas 67% delas ofereciam o turno noturno e tinham 8.811 matrículas. Dessa forma, podemos visualizar que mais da metade das escolas que aderiram ao PECIM ofereciam turnos que não faziam parte dos critérios para sua seleção. Outra questão importante em torno do turno noturno nas ECIM é o Programa de Educação de Jovens e Adultos (EJA). No levantamento de dados sobre o oferecimento do turno noturno nas escolas foi possível identificar aquelas que ofereciam EJA, de modo que foi encontrado em 32 das 54 escolas o oferecimento do programa com a oferta de 5.843 matrículas distribuídas em 194 turmas como consta na tabela 2.

Gráfico 4: Oferecimento EJA por escola - ECIM



Fonte: Microdados do Censo Escolar /INEP, 2018.

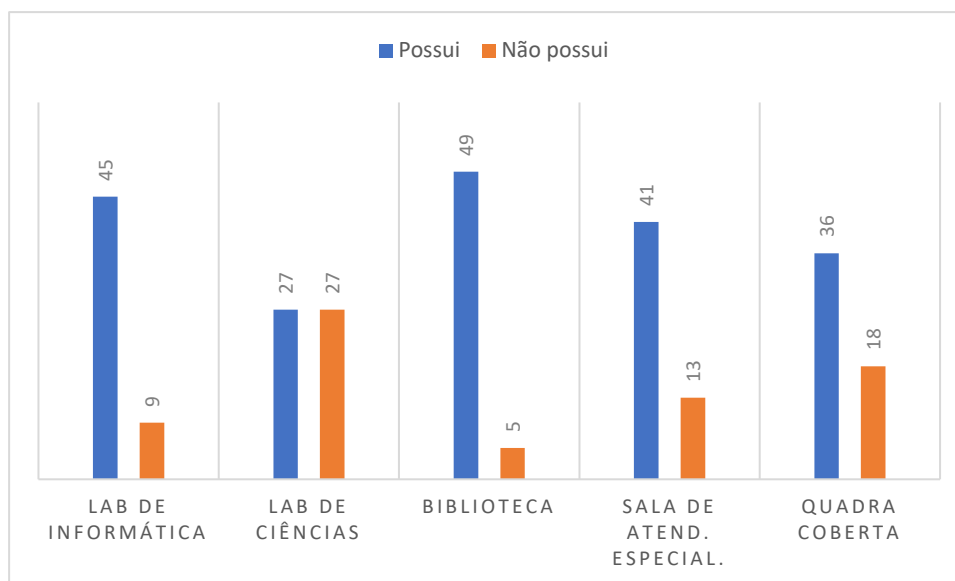
Diante disso, pode-se inferir que o critério IV e V do artigo nº16 entram em profunda contradição pois as informações disponíveis nos bancos de dados sobre as ECIM revelam uma realidade que contradiz o que foi estipulado como critério para sua seleção.

4.4 Infraestrutura das ECIM

Para complementar o conjunto de informações sobre as ECIM levantamos alguns dados sobre a infraestrutura das escolas do programa, a fim de conhecer a disponibilidade de alguns equipamentos como: laboratório de informática, de ciências, biblioteca e quadra coberta. Segundo Pinto (2009) tais equipamentos são fundamentais no processo de ensino-aprendizagem e para definição do Custo Aluno Qualidade Inicial (CAQUI). Para além disso, também levantamos informações sobre a existência das Salas de Atendimento Especial¹³. Sua presença caracteriza um repasse maior de verbas para a escola assim como um diferencial de acesso já que as salas especiais capacitam as escolas para receberem alunos que exigem outros processos de aprendizagem.

¹³ <http://portal.mec.gov.br/docman/fevereiro-2012-pdf/9936-manual-orientacao-programa-implantacao-salas-recursos-multifuncionais> Acesso em: 8 jul. 2020.

Gráfico 5: Equipamentos por escola - ECIM



Fonte: Microdados do Censo Escolar /INEP, 2018.

Partindo da análise do gráfico acima pode-se afirmar que as ECIM, no geral, são escolas bem equipadas. Na rede pública municipal apenas 10% das escolas possuem laboratório de ciências e na estadual 30%. Outro dado que também é importante ressaltar é a disponibilidade de bibliotecas na rede municipal e estadual: aproximadamente 25% e 60% respectivamente (GIROTTTO, 2019). Desse modo, em um universo de 54 escolas, 27 possuem laboratórios de ciências, 45 delas laboratórios de informática, 49 bibliotecas, 41 salas especiais e 36 quadras cobertas, revela que a condição material destas escolas difere das condições da maioria das escolas públicas do país. Portanto, as ECIM seriam, no interior da rede pública de ensino, exceções bem pontuais e isoladas.

Ainda sobre o Decreto 10.004 de 5 de setembro de 2019, o qual institui o Programa Nacional das Escolas Cívico Militares, ressalta-se que o PECIM estabelece uma série de *princípios e objetivos* que justificam sua existência. Entre eles, destaca-se:

DOS PRINCÍPIOS E DOS OBJETIVOS

Art. 3º São princípios do Pecim: I - a promoção de educação básica de qualidade aos alunos das escolas públicas regulares estaduais, municipais e distritais; II - o atendimento preferencial às escolas públicas regulares em situação de vulnerabilidade social; [...] IX - a adoção de modelo de gestão que proporcione a igualdade de oportunidades de acesso à educação.

Art. 4º São objetivos do Pecim:

[...] III - contribuir para a implementação de políticas de Estado que promovam a melhoria da qualidade da educação básica, com ênfase no acesso, na permanência, na aprendizagem e na equidade; [...] IX - contribuir para a melhoria da infraestrutura das escolas públicas regulares; e X - contribuir para a redução da evasão, da repetência e do abandono escolar. (Brasil, 2019a)

Tais destaques evidenciam mais contradições presentes no programa. Os incisos I e IX do Artigo nº 3 e os incisos III e X do Artigo nº4, por exemplo, já são, de algum modo, um fato nos estabelecimentos escolares escolhidos para compor o PECIM. Como se viu, a implementação do programa tende a produzir um efeito contrário do proposto na medida em que irá produzir o fechamento de turmas e extinção de períodos.

Interessante notar também, a repetição da narrativa em torno da preferência das escolas que se encontram em vulnerabilidade social e que pudemos observar (Gráfico 1), que não figura a realidade das escolas escolhidas para o projeto piloto de 2020. Outra questão que chama a atenção é o inciso IX do artigo nº 4, que coloca como um de seus objetivos a contribuição para melhoria da infraestrutura das escolas do programa, ou seja, o cenário é melhorar ainda mais o que já não é, como um todo, ruim.

Em suma, o conjunto de dados disponíveis nos mostraram que os estabelecimentos escolares que aderiram ao PECIM para 2020 são escolas que compõem um campo de exceção no interior da rede pública. As informações coletadas confirmam que tais escolas, em sua maioria, não estão dentro dos critérios estipulados nos documentos oficiais. Pelo contrário, elas, na verdade, já desfrutam dos objetivos propostos que seriam alcançados através da militarização. Portanto, torna-se fácil alcançar os objetivos propostos em um cenário no qual eles já são uma realidade e ainda quando tais escolas se tornam, no interior no MEC, uma prioridade com uma Diretoria própria além do investimento diferenciado das escolas da rede pública no geral.

4.5 A gestão da desigualdade e seus resultados sem processos

A dinâmica da política educacional atuante no projeto piloto das ECIM se apresenta com uma forma que também é encontrada no modo de conduzir as políticas educacionais no Estado de São Paulo. Os estudos de Girotto e Cassio (2018), e a obra *Atlas da rede estadual de educação em São Paulo* (2018), apontam as implicações socioespaciais das políticas educacionais do Programa Ensino Integral (PEI). Tais pesquisas mostram como a administração pública mobiliza uma narrativa de criação de modelos escolares de excelência baseados em uma busca interminável por resultados, os quais ao serem analisados em seu contexto socioespacial revelam uma complexidade de

atuação capaz de criar no interior da rede estadual uma *rede paralela* com poucas escolas que alcançam os resultados esperados e são postas como um modelo a ser seguido.

Desse modo, os trabalhos apontam como o PEI têm causado a ampliação das desigualdades entre as unidades escolares da rede estadual paulista além de também produzir poucas escolas de excelência em um cenário de fracassos escolares e evasão. Nas palavras de Giroto e Cassio (p. 5, 2018)

Em certa medida, da forma como vem sendo executado o PEI reforça o abstracionismo pedagógico (Azanha, 2011), não reconhecendo a desigualdade socioespacial e educacional que está na base da rede estadual paulista. Com isso, dificulta a construção de políticas públicas equitativas, ampliando a desigualdade educacional pela exclusão de estudantes e pela mudança do perfil socioeconômico das unidades escolares.

Ao que parece, as ECIM vão seguir um caminho semelhante ao do PEI: capacitar algumas escolas de condições plenas de ensino e aprendizagem para proporcionar os resultados esperados e gerar ilhas de excelência para convencer a opinião pública de que o modelo implantado é exitoso. Isso constrói convencimentos em diferentes segmentos da sociedade acerca da necessidade de mudar os modelos de gestão das unidades escolares: seja na direção da privatização, seja no caminho da militarização. A forma de conduzir a política educacional no PEI, e que possivelmente assumirá forma similar nas ECIM, não surgiu espontaneamente: podemos encontrar seu embrião nas reformas neoliberais do final do século passado. A respeito disso, Arroyo (p. 2006) afirma que

O modelo de abertura das economias, inspirado nos princípios do neoliberalismo e “inaugurado” por Thatcher e Reagan na década de 1980, aparece como uma necessidade inexorável para adaptar-se às mudanças do sistema econômico mundial. É assumido como a única resposta possível pelos mais variados dirigentes políticos.

E complementa

Na década de 1990, um conjunto de políticas – liberalização financeira, abertura comercial e privatizações – foi uma condição indispensável não somente para a renegociação da dívida externa, mas, sobretudo, para a inserção dos territórios latino-americanos nos fluxos internacionais de capital. Trata-se de uma situação de crescente dependência com o correspondente aumento de vulnerabilidade externa de suas economias.

No território brasileiro, tais políticas atuaram por meio daquilo que Oliveira (2015) denomina de *Nova Gestão Pública* (NGP). Segundo a autora

Proclamada como a Nova Gestão Pública, a reforma do Estado implantada durante os anos 1990 teve como modelo a reforma realizada na Grã-Bretanha, [...] o *Managerialism* definido como um conjunto de ideias e crenças que toma como valores máximos a própria gerência, o objetivo de aumento constante da produtividade e a orientação ao consumidor”. (BRESSER PEREIRA, 1999, p. 32) A transposição do modelo para a realidade brasileira como administração

pública gerencial foi defendida como uma mudança de estratégia na gerência, posta em prática por uma estrutura administrativa reformada. (OLIVEIRA, 2015, p.630)

No campo da educação afirma que

[...] a NGP tem na avaliação um de seus principais mecanismos de regulação. É por meio da avaliação que ela monitora a pretendida eficiência no caso da educação, tomada como sinônimo de qualidade. A discussão sobre a qualidade da educação tem posto no centro das políticas educacionais a avaliação do desempenho acadêmico como único critério de verdade e mecanismo de distribuição dos bens sociais, comprometendo o direito à educação de importantes segmentos populacionais. (OLIVEIRA, 2015, p.640)

E conclui

Ao concentrar as atenções na eficiência do sistema, esses governos miram o melhor desempenho, baseado no mérito alcançado a partir de suposta igualdade de condições, como critério de justiça. Tanto mais grave isso se torna se consideramos as desigualdades internas no sistema educacional brasileiro e os poucos mecanismos capazes de promover alguma equidade. Em meio à busca de resultados, vai se perdendo no processo a construção histórica da educação como um bem público, um direito social e que, como tal, não pode ser regulada como mercadoria, produto ou resultado passível de mensuração entregue a especialistas em medição e números. (OLIVEIRA, 2015, p.641)

Desse modo, pode-se reconhecer nas ECIM a racionalidade imposta aos territórios latino-americanos, a qual se realizou através da NGP no Brasil. Nesse sentido, as 54 escolas que compõem o projeto piloto do Programa Nacional das Escolas Cívico Militares estão inseridas nesta lógica e provavelmente irão seguir o mesmo caminho do PEI da rede estadual de São Paulo: um número irrisório de escolas, se comparado à toda rede, que produz os resultados esperados para vincular o êxito da política ao modelo implantado. No entanto, no caso das ECIM tal êxito já era uma realidade antes da militarização. Nesse sentido, pode-se encontrar nas atuais políticas educacionais uma espécie de gestão da desigualdade, pois, seleciona-se um grupo de escolas para receber um modelo de gestão que as tornam diferentes da rede pública no geral e no momento de mensurar sua qualidade as colocam no mesmo patamar, como se todas partissem das mesmas condições e ignora-se completamente o contexto no qual elas estão inseridas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo da concepção de que a educação é sempre política e intencional e por meio dela é possível transmitir ideologias, valores, modos de compreender e interpretar o mundo que nos cerca este estudo procurou fazer uma breve incursão sobre as 54 escolas que aceitaram implementar esse “novo” modelo de política educacional, proposto para educação básica a fim de formar as novas gerações de cidadãos brasileiros sob *Normas de Condutas e Atitudes* análogas aos quartéis militares (Manual das Escolas Cívico Militar, 2020). Como pudemos observar, a interferência das instituições militares nas questões educacionais não são novidade. Desde o surgimento do MEC há indícios de tais intervenções e o PECIM se configura como uma nova embalagem para antigos interesses. Embora este trabalho não tenha se debruçado sobre o modo de atuação do PECIM no funcionamento das escolas, uma breve leitura de seu Manual já anuncia sobre qual concepção e postura ideológica será fundamentada.

Diante dos dados apresentados, pudemos reconhecer o contexto no qual as escolas que aderiram ao PECIM estão. Como vimos, o modo como o PECIM opera enquanto política pública não é novidade na rede de ensino básico. O programa se apresenta como mais uma face das políticas neoliberais implantadas no final do século passado, baseadas na Nova Gestão Pública (NGP). Dessa forma, foi possível observar que os critérios de seleção para a escolha das escolas componentes do programa entram em contradição em vários momentos. Na análise foi possível verificar que apenas o critério que estabelecia o número de matrículas que cada escola deveria possuir está de acordo com a realidade das escolas escolhidas para 2020.

Entre outras coisas pudemos observar também que o PECIM além de entrar em conflito com seus critérios de seleção também se equivoca quando dispõe sobre seus *princípios* e *objetivos*, pois ao invés de contribuir com a melhoria da educação básica, seu *modus operandi* irá aumentar ainda mais as desigualdades no interior da rede pública. Por conseguinte, podemos considerar que as ECIM tendem a aumentar as desigualdades educacionais na rede pública de ensino básico uma vez que para fazer parte do programa as escolas terão que deixar de ofertar os turnos noturno e oferecerão apenas o Ensino Fundamental II e o Ensino Médio regulares (Manual das Escolas Cívico Militares, 2019). A grande questão em torno disso é: o que será feito com os estudantes que cursavam o Ensino Fundamental I? O que será feito com as 300 turmas oferecidas no período

noturno? E as 194 turmas do EJA? Pois os documentos oficiais estabelecem que, além de tal período não ser permitido, somente serão oferecidas turmas para o ensino regular. O fechamento do período noturno pode significar também o fim do acesso à educação para o estudante trabalhador já que aqueles que estudam neste período geralmente trabalham durante o dia e não podem frequentar a escola em outro horário.

Tal situação se torna ainda mais grave quando pensada em conjunto com todas as outras “mudanças” na educação pública brasileira que desde 2016 passa por uma série de políticas de restrições, perseguição da atuação docente, alterações curriculares, corte e contingenciamento de verbas tais como: a Emenda Constitucional 95, que limita os gastos públicos por 20 anos; o projeto Escola Sem Partido que parte do pressuposto de que os professores e as professoras fazem proselitismo político-partidário e cerceiam o direito de aprender dos estudantes; a Reforma do Ensino Médio a qual fragmenta o ensino em itinerários formativos específicos, negando assim, o direito ao conhecimento para a ampla maioria dos estudantes que se encontram no ensino médio público e, recentemente, o pronunciamento do MEC sobre o corte de verbas de 4,2 bilhões para 2021¹⁴. Todos esses ataques somados ao PECIM além de anunciarem um trágico futuro para a educação básica no Brasil tornam inviável a execução do Plano Nacional de Educação (PNE). Desse modo, concordamos com Girotto et al. (2018, p. 111)

[...] que é preciso avançar na consolidação de um Sistema Nacional de Educação, baseado nos debates previstos no Plano Nacional de Educação (2014-2024) sobre o Custo Aluno Qualidade Inicial (CAQUi). No entanto, para consolidarmos tais ações, o debate educacional precisa ser feito de forma intersetorial. Não há possibilidade de avançarmos na consolidação de políticas de qualidade educacional sem o questionamento aos fundamentos da política macroeconômica do país, assentadas na busca incessante pelo ajuste fiscal, à custa de inúmeros direitos, garantidos inclusive, na Constituição. Nestes termos, uma das primeiras ações a serem realizadas diz respeito à revogação da Emenda Constitucional 95, que limite por 20 anos os gastos públicos [...] sem a revogação da referida Emenda, não será possível realizar o previsto na Meta 20 do Plano Nacional de Educação (2014-2024) de atingir o patamar de 10% do PIB em Educação em 2024, condição para enfrentarmos o quadro crônico de subfinanciamento de educação pública no Brasil.

Diante disso, este trabalho procurou contribuir com a discussão em torno da política de militarização das escolas públicas em curso desde 2019, pois sua existência gera polêmicas e não há estudos que comprovem sua efetividade. Assim sendo, torna-se necessário o acompanhamento de tal política, visto que sua expansão já foi anunciada.

¹⁴ <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2020/08/12/senadores-criticam-corte-de-r-4-2-bi-do-orcamento-da-educacao-para-2021> acesso em: 04 jan. 2021

Assim como a expansão do PECIM já está dada na rede pública nacional, a militarização tende a crescer também no modelo de parcerias entre as secretarias de Educação e Segurança Pública dos estados, mencionadas neste estudo, pois o Paraná anunciou no final de 2020 a militarização de 200 escolas na rede pública do estado neste modelo (PARANÁ, 2020). Nesse sentido, o acompanhamento das políticas de militarização das escolas da rede pública de ensino básico são fundamentais para construir um amplo debate sobre as implicações de tais políticas na rede como um todo e sobre a suposta qualidade associada ao modelo militar.

Como sugerimos em nossa hipótese, as escolas componentes do PECIM não atendem aos critérios de seleção estipulados pelos documentos oficiais, pois a escolha das escolas está associada a uma tentativa de produção artificial de dados para convencer a opinião pública de que o modelo é exitoso. Como vimos, tal modelo foi implementado em escolas que não representam as condições reais da maioria das escolas públicas do país e já apresentam, parcialmente, os objetivos almejados com a militarização. Por fim, reiteramos a afirmação de Girotto et al. (p. 21, 2018) de que precisamos entender

[...] a necessidade de compreender a Geografia da Educação e da Escola, o que significa reafirmar que a condição espaço-temporal dos fenômenos educacionais precisa ser identificada, analisada e compreendida, uma vez que a mesma implica diretamente nos diferentes processos que ocorrem na escola. Tal concepção busca dialogar com as críticas estabelecidas por José Mario Pires Azanha, ainda na década de 1990, em relação ao que denominou de Abstracionismo Pedagógico, forma predominante pela qual as pesquisas e políticas educacionais vêm sendo pensadas e executadas no Brasil nas últimas décadas. Trata-se de uma lógica que concebe a escola como entidade indiferenciada, invariável espaço-temporalmente.

Desse modo, o desafio agora é aguardar a lista das 54 novas escolas que, segundo o MEC será publicada até 25 de janeiro de 2021¹⁵, e acompanhar a continuação do programa para verificar se a escolha das escolas vai seguir a mesma direção e como o governo federal irá mobilizar o discurso sobre as escolas do projeto piloto estudadas nesse trabalho.

É um tempo de guerra, é um tempo sem Sol!!!

¹⁵ <https://www.gov.br/pt-br/noticias/educacao-e-pesquisa/2020/12/divulgadas-regras-que-regulamentam-a-implantacao-das-escolas-civico-militares-em-2021#:~:text=Segundo%20a%20Portaria%2C%20a%20implanta%C3%A7%C3%A3o,%2C%20administrativa%20e%20did%C3%A1tico%2Dpedag%C3%B3gica>. Acessado em: 04 jan. 2021

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. **A vulnerabilidade dos territórios nacionais Latino-Americanos: o papel das finanças.** Anais. São Paulo: CLACSO/Universidade de São Paulo, 2006.

BOMENY, B. M. H. **Três Decretos e um ministério: a propósito da educação no Estado Novo.** In: PANDOLFI, Dulce Chaves (org.). Repensando o Estado Novo. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1999.

BRASIL. **Censo Escolar.** Brasília: INEP, 2015.

_____. **Censo Escolar.** Brasília: INEP, 2017.

_____. **Censo Escolar.** Brasília: INEP, 2018.

_____. 2019a. Decreto Nº 10.004, de 5 de setembro de 2019. Institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2019.

_____. 2019b. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. Portaria Nº 2.015, de 20 de novembro de 2019. Regulamenta a implantação do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares - Pecim em 2020, para consolidar o modelo de Escola Cívico-Militar - Ecim nos estados, nos municípios e no Distrito Federal. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2019.

_____. 2019c. Decreto Nº 9.665 de 2 de janeiro de 2019. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação, remaneja cargos em comissão e funções de confiança e transforma cargos em comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores - DAS e Funções Comissionadas do Poder Executivo – FCPE. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2019.

_____. 2019d. Decreto Nº 10.195 de 30 de dezembro de 2019 Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação e remaneja e transforma cargos em comissão e funções de confiança. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2019.

_____. Lei nº 378 de 13 de janeiro de 1937. Da nova organização ao ministério da Educação e Saúde Pública. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1937.

_____. Lei nº 5.962 de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1971.

_____. Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011. Lei de Acesso à Informação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2011.

_____. Ministério da Educação. **Manual das Escolas Cívico Militares.** Brasília, 2019. Disponível em http://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2019/11/ECIM_Final.pdf acesso em: 22 de Nov. 2020.

_____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. **Manual de Orientação: Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais**. Brasília, DF, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/fevereiro-2012-pdf/9936-manual-orientacao-programa-implantacao-salas-recursos-multifuncionais> acesso em: 8 jul. 2020.

CAFARDO, R; R. JANSEN. Estudantes de Colégios Militares custam três vezes mais ao país. **Estadão**, São Paulo, 25 de Ago. de 2018. Disponível em: <https://politica.estadao.com.br/noticias/eleicoes,estudantes-de-colegio-militar-custam-tres-vezes-mais-ao-pais,70002473230> acesso em: 10 maio 2020.

Conheça os 14 colégios militares. Exército Brasileiro. Disponível em: http://www.eb.mil.br/web/ingresso/colegios-militares/-/asset_publisher/8E9mFznTIAQW/content/conheca-os-12-colegios-militar-1?inheritRedirect=false&redirect=http%3A%2F%2Fwww.eb.mil.br%2Fweb%2Fingresso%2Fcolegios-militares%3Fp_p_id%3D101_INSTANCE_8E9mFznTIAQW%26p_p_lifecycle%3D0%26p_p_state%3Dnormal%26p_p_mode%3Dview%26p_p_col_id%3Dcolumn-1%26p_p_col_count%3D1 acesso em: 15 de out. 2020.

Divulgadas regras que regulamentam a implantação das escolas cívico militares em 2021. gov.br. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/educacao-e-pesquisa/2020/12/divulgadas-regras-que-regulamentam-a-implantacao-das-escolas-civico-militares-em-2021#:~:text=Segundo%20a%20Portaria%2C%20a%20implanta%C3%A7%C3%A3o,%2C%20administrativa%20e%20did%C3%A1tico%2Dpedag%C3%B3gica>. acesso em: 04 jan. 2021.

FAUSTO, B. **História do Brasil**. São Paulo: Edusp/Imprensa Oficial do Estado, 2001.

FERNANDES, R. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica** (Ideb). Serie Documental – Textos para discussão. Brasília DF, 2007. Disponível em [http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485287/%C3%8Dndice+de+Desenvolvimento+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+B%C3%A1sica+\(Ideb\)/26bf6631-44bf-46b0-9518-4dc3c310888b?version=1.4](http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485287/%C3%8Dndice+de+Desenvolvimento+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+B%C3%A1sica+(Ideb)/26bf6631-44bf-46b0-9518-4dc3c310888b?version=1.4) acesso: 20 jun. 2020.

GIROTTI, E. D. **Atlas da rede estadual de educação de São Paulo**. CURITIBA: CRV, 2018.

GIROTTI, E. D, & CÁSSIO, F. L. (2018). A desigualdade é a meta: Implicações socioespaciais do Programa Ensino Integral na cidade de São Paulo. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, 26 (109).

GIROTTTO, E. D. Pode a política pública mentir? A Base Nacional Comum Curricular e a disputa da qualidade da educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 40, e0207906, 2019.

GOUVEIA, M. Colégios militares: uns querem, outros não. Entenda os porquês. **Jornal Opção**. 2015. Disponível em: <https://www.jornalopcao.com.br/reportagens/colegios-militares-uns-querem-outros-nao-entenda-os-porques-41217/> acesso em: 29 out. 2020

IMB. Instituto Mario Borges. **Análise do Censo Escolar da Educação Básica: As Escolas Militares em Foco**. Censo Escolar 2015. Goiás, dezembro de 2016.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Nota Técnica Indicador de Nível Socioeconômico da Educação Básica (INSE)**, 2015. Disponível em http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2015/nota_tecnica/nota_tecnica_inep_inse_2015.pdf acesso em: 10 jun. 2020.

MENEZES, D; SÓCRATES, T. **Portal Ministério da Educação**. Saiba quais são as 54 escolas que receberão o modelo cívico-militar do MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/51651-escolas-civico-militares#:~:text=Em%202020%2C%20o%20MEC%20destinar%C3%A1,milh%C3%A3o%20por%20institui%C3%A7%C3%A3o%20de%20ensino.&text=Em%20um%2C%20de%20disponibiliza%C3%A7%C3%A3o%20de,da%20reserva%20das%20For%C3%A7as%20Armadas> acesso em: 01 nov. 2020

OLIVEIRA, D. A. Nova Gestão Pública e governos democrático-populares: contradições entre a busca da eficiência e a ampliação do direito à educação. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 36, n. 132, p. 599-622, jul./set. 2015.

PARANÁ. (2020). **Lei nº 20.338 de 6 de outubro de 2020**. Institui o Programa Colégios Cívico-Militares no Estado do Paraná e dá outras providências.

PINHEIRO, D. C; PEREIRA, R. D; SABINO, G. F. T. Militarização das escolas e a narrativa da qualidade da educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE**, [S.l.], v. 35, n. 3, p. 667, dez. 2019. ISSN 2447-4193.

PINTO, J .M .R. Uma proposta de custo-aluno-qualidade inicial na educação básica. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 22, n. 2, p. 197-222, jul./dez. 2006.

SANTOS, A. R. **Reforma de ensino de 2º grau na conjuntura histórica da ditadura civil-militar (1964-1985): um estudo sobre as representações discursivas da lei nº 5692/71**. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa/PB, 2018.

Senadores criticam corte de R\$ 4,2 bi do orçamento da Educação para 2021. **Senado Noticiais**. 2020. Disponível em:

<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2020/08/12/senadores-criticam-corte-de-r-4-2-bi-do-orcamento-da-educacao-para-2021> acesso em: 04 jan. 2021

SILVA, K. S; KREJCI, R. Apontamentos sobre a militarização das escolas públicas. **Episteme Transversalis**, [S.l.], v. 10, n. 3, dez. 2019. ISSN 2236-2649.

SILVA, J. J. D. G. **Militarização de escolas públicas: avanços ou retrocessos?** In: OLIVEIRA, Ian Caetano de; VIEGAS, Victor (Org.). Estado de Exceção Escolar: uma avaliação crítica das escolas militarizadas. Aparecida de Goiânia: Escultura Produções Editoriais, 2016. p. 87-96.

SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, H. M. B; COSTA, V. M. R. **Tempos de Capanema**. 2a ed. São Paulo: Paz e Terra; Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2001.

TAVARES, F. M. M. **Quem quer manter a ordem? A ilegalidade da militarização das escolas em Goiás**. In: OLIVEIRA, Ian Caetano de; VIEGAS, Victor (Org.). Estado de Exceção Escolar: uma avaliação crítica das escolas militarizadas. Aparecida de Goiânia: Escultura Produções Editoriais, 2016, p. 53-63.

VELOSO, E, R; OLIVEIRA, N, P. **Nós perdemos a consciência? Apontamentos sobre a militarização de escolas públicas estaduais de Ensino Médio no estado de Goiás**. In: OLIVEIRA, I; SILVA, V (Org.). Estado de exceção escolar: uma avaliação crítica das escolas militarizadas. Aparecida de Goiânia: Escultura Produções Editoriais, 2016, p. 71-84.

VIEIRA, L. R. Educação e Autoritarismo no Estado Novo. **Educ. e Filos., Uberlândia**, 6 (12): 83-94, jan./dez. 1992.

XIMENES, S. B; STUCHI, C. G; MOREIRA, M. A. M. A militarização das escolas públicas sob os enfoques de três direitos: constitucional, educacional e administrativo. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE**, [S.l.], v. 35, n. 3, p. 612, dez. 2019. ISSN 2447-4193.

ANEXOS

ANEXO A – Escolas componentes do PECIM em 2020

ESTADO	MUNICÍPIO	NOME DAS ESCOLAS
Acre (2)	Cruzeiro do Sul	Escola de Ensino Fundamental e Medio Madre Adelgundes Becker
	Senador Guimard	Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio 15 de junho
Amapá (2)	Macapá	Escola Estadual Antônio Ferreira Lima Neto
		Escola Estadual Prof. Antonio Munhoz Lopes
Amazonas (3)	Manaus	Escola Estadual Professor Nelson Alves Ferreira
		Escola Estadual Professora Tereza Siqueira Tupinambá
		Escola Estadual Professor Reinaldo Thompson
Pará (5)	Belém	EEEFM Maestro Waldemar Henrique da Costa Pereira
	Ananindeua	EEEM Prof. Francisco Paulo do Nascimento Mendes
	Santarém	EE José de Alencar
	Paragominas	Escola Estadual de Ensino Médio Presidente Castelo Branco
	Belém	Liceu Escola de Artes e Ofícios Mestre Raimundo Cardoso
Rondônia (1)	Porto Velho	EEEFM Ulisses Guimarães
Roraima (2)	Caracaráí	Escola Estadual Sebastião Benício da Silva
	Boa Vista	Escola Estadual Fagundes Varela
Tocantins (3)	Gurupi	Escola Estadual Hercília Carvalho da Silva
	Palmas	Escola Estadual Maria dos Reis Alves Barros
	Paraíso	Escola Estadual José Operário
Bahia (1)	Feira de Santana	Escola Municipal Quinze de Novembro
Ceará (2)	Sobral	EEFM Ministro Jarbas Passarinho
	Maracanaú	EEFM Tenente Mário Lima
Maranhão (1)	São Luís	Unidade Integrada Duque de Caxias
Paraíba (1)	João Pessoa	EMEF Caixa Escolar Chico Xavier
Pernambuco (1)	Jaboatão dos Guararapes	Escola Municipal Natividade Saldanha
Rio Grande do Norte (1)	Natal	Escola Municipal Professor Verissimo de Melo
Distrito Federal (2)	Santa Maria	Centro Educacional 416 de Santa Maria
	Gama	Centro de Ensino Fundamental 05 do Gama
Goiás (4)	Águas Lindas de Goiás	Colégio Estadual de Águas Lindas
	Valparaíso de goias	Colégio Estadual Céu Azul Valparaíso de Goiás
	Luziânia	Colégio Estadual Maria Abadia Meireles Shinohara
	Santo Antônio do Descoberto	CAIC José Elias de Azevedo
Mato Grosso (2)	Cuiabá	Escola Estadual Salim Felício
	Cuiabá	Escola Professora Maria Dimpina Lobo Duarte
Mato Grosso do Sul (3)	Campo Grande	Escola Estadual Professor Alberto Elpídio Ferreira Dias
		Escola Estadual Marçal de Souza Tupã Y
	Corumbá	Escola Municipal José de Souza Damy
Minas Gerais (3)	Belo Horizonte	Escola Estadual Princesa Isabel
	Ibirité	Escola Estadual dos Palmares

	Barbacena	Escola Municipal Embaixador Martim Francisco
Rio de Janeiro (1)	Rio de Janeiro	3ª CRE / Escola Municipal Cívico-Militar General Abreu
São Paulo (1)	Campinas	EMEF Profa. Odila Maia Rocha Brito
Paraná (4)	Curitiba	Colégio Estadual Beatriz Faria Ansay
	Colombo	Colégio Estadual Vinicius de Moraes
	Foz do Iguaçu	Colégio Estadual Tancredo de Almeida Neves
	Londrina	Colégio Estadual Profª Adélia Barbosa
Rio Grande do Sul (5)	Alvorada	Escola Est. de Ensino Médio Carlos Drummond de Andrade
	Caxias do Sul	Escola Estadual de Ensino Médio Alexandre Zattera
	Alegrete	Instituto Estadual Osvaldo Aranha
	Bagé	Escola Municipal Cívico Militar de Ensino Fundamental São Pedro
	Uruguaiana	EMEF Do Complexo Escolar Elvira Ceratti - CAIC
Santa Catarina (4)	Biguaçu	EEB Emérita Duarte Silva e Souza
	Palhoça	EEB Prof. Ângelo Cascaes Tancredo
	Chapecó	EEB Professora Irene Stonoga
	Itajaí	Escola Básica Melvin Jones

ANEXO B – Tabela INSE

Descrição
Nível I - Até 20: Este é o menor nível da escala e os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa bens elementares, como uma geladeira e um quarto para dormir, não há banheiro ou televisão; pode ou não possuir um telefone celular; não há renda familiar mensal; os pais ou responsáveis não sabem ler e escrever, nunca estudaram ou não completaram o 5º ano do fundamental.
Nível II - (20;40]: Neste, os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa bens elementares, como uma televisão, uma geladeira, um ou dois telefones celulares, um banheiro e até dois quartos para dormir. Não possui máquina de lavar roupa ou computador entre seus bens. A renda familiar mensal é de até 1 salário mínimo; e seu pai e sua mãe (ou responsáveis) sabem ler e escrever tendo ingressado no ensino fundamental, completando ou não o 5º ano de estudo.
Descrição
Nível III - (40;48]: Neste, os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa bens elementares, como banheiro e até dois quartos para dormir, possuem televisão, geladeira, dois ou três telefones celulares; bens complementares como máquina de lavar roupas e computador (com ou sem internet); a renda familiar mensal é entre 1 e 1,5 salários mínimos; e seus responsáveis completaram o ensino fundamental ou o ensino médio.
Nível IV - (48;56]: Já neste nível, os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa bens elementares, como dois ou três quartos para dormir, um banheiro, uma geladeira, três ou mais telefones celulares, e um ou dois televisores e; bens complementares como máquina de lavar roupas, micro-ondas, computador (com ou sem internet), um telefone fixo e um carro; bens suplementares, como freezer; a renda familiar mensal está entre 1,5 e 3 salários mínimos; e seus responsáveis completaram o ensino médio ou a faculdade.
Nível V (56;65]: Neste, os alunos, de modo geral, indicaram que há em suas casas dois ou mais banheiros e três quartos para dormir, quatro ou mais telefones celulares, dois ou três televisores; bens complementares, como máquina de lavar roupas, um ou dois computadores (com ou sem internet), um telefone fixo, um carro, além de uma TV por assinatura; bens suplementares, como freezer e um aspirador de pó; não contratam empregada mensalista; a renda familiar mensal está entre 2,5 a 7 salários mínimos; e seu pai e sua mãe (ou responsáveis) completaram o ensino médio ou a faculdade.
Nível VI (65;76]: Neste nível, os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa um quantitativo alto de bens elementares, com três ou mais quartos de dormir em suas casas, três ou mais televisores; bens complementares, como uma máquina de lavar roupas e dois ou mais computadores (com ou sem internet), um telefone fixo, uma TV por assinatura e, um ou dois carros; bens suplementares, como freezer e um aspirador de pó; contratam, empregada mensalista; a renda familiar mensal é entre 7 e 20 salários mínimos; e seu pai e sua mãe (ou responsáveis) completaram a faculdade.
Nível VII - (76;84]: Este é o segundo maior nível da escala e os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa um quantitativo alto de bens elementares, como quatro ou mais quartos, uma ou duas geladeiras e três ou mais televisores, por exemplo; bens complementares, como duas ou mais máquina de lavar roupas, três ou mais computadores (com ou sem internet), dois ou três carros e TV por assinatura; bens suplementares, como nenhuma ou uma máquina de lavar louça; contratam, também, empregada mensalista; a renda familiar mensal está acima de 20 salários mínimos; e seu pai e sua mãe (ou responsáveis) completaram a faculdade.
Nível VIII - Acima de 84: Este é o maior nível da escala e os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa um quantitativo alto de bens elementares, como quatro ou mais quartos, duas ou mais geladeiras e três ou mais televisores, por exemplo; bens complementares, como duas ou mais máquinas de lavar roupas, três ou mais computadores (com ou sem internet) e quatro ou mais carros; maior quantidade de bens suplementares, tal como duas ou mais máquinas de lavar louça; contratam, também, empregada mensalista; a renda familiar mensal está acima de 20 salários mínimos; e seu pai e sua mãe (ou responsáveis) completaram a faculdade.