

Pedagogia do quartel: *formação de corpos dóceis nos colégios cívico-militares no estado do Paraná*

Barracks Pedagogy:
creation of docile bodies in civic-military schools in the state of Paraná

Pedagogía del cuartel:
formación de cuerpos dóciles en escuelas cívico-militares del estado de Paraná

 **JOSELITA ROMUALDO DA SILVA***

Universidade Federal do Paraná, Curitiba- PR, Brasil.

RESUMO: Neste artigo buscou-se refletir teoricamente sobre os motivos pelos quais o estado do Paraná militarizou aproximadamente 10% da sua rede de ensino e qual é o projeto formativo para estudantes paranaenses nesse modelo educativo. Recorreu-se à análise de leis, projetos de lei, resoluções, atas das sessões da Câmara de Deputados e *sites* de órgãos públicos ou entidades civis organizadas, manuais de colégios cívico-militares e regimentos escolares, baseou-se, também, em estudos teóricos de Stephen Ball, Meg Maguire e Annette Braun (2016), Michael Apple (2003), Marina Lacerda (2019), Michel Foucault (2014), além de autores/as que pesquisam especificamente a militarização escolar no Brasil. Foi possível concluir que as escolas cívico-militares do Paraná integram uma política pública educacional neoconservadora, que surgiu como reação a movimentos sociais, objetivando a formação de corpos dóceis pela padronização e massificação do pensamento. Essa política é perigosa, pois castra o pensamento, fere direitos e subjuga crianças, adolescentes e jovens, contribuindo para que se tornem passivos/as e submissos/as.

* Doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Paraná e professora da Rede Municipal de Ensino de Piraquara. *E-mail:* <joselitapiraquara@yahoo.com.br>.

Palavras-chave: Políticas educacionais. Escolas cívico-militares. Militarização escolar. Paraná.

ABSTRACT: This article aims to theoretically reflect on the reasons why the state of Paraná militarized approximately 10% of its education network and on the training project for the students in this educational model. This research is based on the analysis of laws, bills, resolutions, minutes from the Chamber of Deputies, websites of public bodies or organized civil entities, guidelines for civic-military schools and school regiments. It is also based on theoretical studies by Stephen Ball, Meg Maguire and Annette Braun (2016), Michael Apple (2003), Marina Lacerda (2019), Michel Foucault (2014), as well as authors who specifically research school militarization in Brazil. It was possible to conclude that the civic-military schools in Paraná are part of a neoconservative educational public policy which emerged as a reaction to social movements, aiming at the creation of docile bodies through the standardization and massification of thought. This policy is dangerous as it castrates thinking, violates rights and subjugates children, adolescents and young people, contributing to making them more passive and submissive.

Keywords: Educational policies. Civic-military schools. School militarization. Paraná.

RESUMEN: Este artículo buscó reflexionar teóricamente sobre las razones por qué el estado de Paraná militarizó aproximadamente el 10% de su red educativa y cuál es el proyecto de formación de los estudiantes de Paraná en este modelo educativo. Se recurrió al análisis de leyes, proyectos de ley, resoluciones, actas de sesiones de la Cámara de Diputados y *sitios web* organismos públicos o entidades civiles organizadas, manuales de colegios cívico-militares y regimientos escolares. El trabajo también se basó en estudios teóricos de Stephen Ball, Meg Maguire y Annette Braun (2016), Michael Apple (2003), Marina Lacerda (2019) y Michel Foucault (2014), además de autores que investigan específicamente la militarización escolar en Brasil. Se concluyó que las escuelas cívico-militares de Paraná forman parte de una política pública educativa neoconservadora que surgió como reacción a los movimientos sociales, visando la formación de cuerpos dóciles a través de la estandarización y masificación del pensamiento. Esta

política es peligrosa, ya que castra el pensamiento, vulnera derechos y subyuga a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, contribuyendo a su pasividad y sumisión.

Palabras clave: Políticas educacionales. Escuelas cívico-militares. Militarización escolar. Paraná.

Introdução

O processo de militarização de escolas públicas no estado do Paraná é uma política educacional recente, iniciada em 2019, com a adesão ao Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (Pecim) do governo federal e expandida em 2020, com a aprovação da Lei Estadual n. 20.338/2020, que instituiu o Programa Colégios Cívico-Militares.

Desde a sua aprovação, a Lei passou por mudanças significativas que possibilitaram flexibilizar os critérios para a seleção das instituições e autorizou a adesão de um maior número de escolas ao programa. Assim, das 2.111 escolas estaduais, 207 são hoje cívico-militares, sendo 195 no modelo estadual e 12 no modelo do então governo federal – o que representa aproximadamente 10% da rede estadual de ensino, fazendo com que o Paraná possua o maior número de escolas militarizadas do país.

Para uma melhor compreensão sobre o tema que aqui será analisado, esclarecemos que os colégios ou escolas cívico-militares são instituições de ensino públicas, com atos regulatórios em vigência, que passaram pelo processo de conversão para o modelo cívico-militar a partir da estruturação de um formato híbrido, que prevê a cooperação técnica entre a Secretaria de Estado da Educação e do Esporte e a Secretaria de Estado da Segurança Pública. Com isso, a gestão escolar dessas escolas passou a ser compartilhada, inicialmente, entre um/a diretor/a militar e um/a diretor/a-geral (civil), algo que inexistia na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB.

Essas instituições são distintas dos colégios militares criados pelo setor de defesa e segurança pública, distinguindo-se, principalmente, por sua finalidade e seu financiamento. Os colégios militares são instituições criadas para atender dependentes de militares e estudantes que pretendem seguir a carreira militar, contando com um rigoroso processo seletivo. São de responsabilidade exclusiva da Secretaria de Defesa e Segurança Pública e, embora sigam as leis da área de educação, têm como base o regimento das corporações. Podem contar com militares no quadro de professores/as, além de possuírem uma excelente estrutura física e recursos humanos adequados, características essas muito diferentes das de escolas públicas paranaenses que migraram para o modelo cívico-militar.

Neste artigo, o objetivo é apresentar as justificativas utilizadas pelo estado do Paraná para a militarização de um número tão grande de escolas e compreender como essa política educativa afetará o projeto formativo de estudantes paranaenses. Como metodologia de pesquisa adotou-se a abordagem qualitativa, a partir do estudo teórico de análise documental. As fontes de análise foram leis, resoluções, projetos de lei, manuais, regimento, atas e *sites* de órgãos públicos ou de entidades civis organizadas, que permitiram compreender que esse programa foi pensado e reconfigurado a partir da atuação de diferentes agentes políticos e tensionada a partir da pressão de diferentes organismos e movimentos sociais. Contribuíram para as reflexões Stephen Ball, Meg Maguire e Annette Braun (2016), Michael Apple (2003), Marina Lacerda (2019), Michel Foucault (2014), além de autores/as que pesquisam mais especificamente a militarização escolar no Brasil. Este estudo nos possibilitou compreender que a militarização escolar surgiu no estado do Paraná como uma reação de grupos neoliberais e neoconservadores aos movimentos sociais e como uma tentativa de contê-los. Assim, o projeto formativo dessas escolas cívico-militares é proporcionar a formação de corpos dóceis, ou seja, de sujeitos obedientes e cumpridores de regras; para isso, faz-se o uso de práticas, técnicas e normas que ferem o direito à educação pública e o direito a individualidade e subjetividade dos/as estudantes.

Para promover estas reflexões, realizamos uma breve análise sobre os motivos apresentados pelo governo do Paraná para militarizar um número tão expressivo de escolas públicas; em seguida, apresentamos os dois principais movimentos sociais na área da educação que questionaram as políticas neoliberais e neoconservadoras fortalecidas no Brasil e no Paraná a partir de 2015, como fixação de tetos de gastos, negação do reajuste salarial a servidores/as públicos/as, cortes nas despesas públicas e a mercantilização da educação, com políticas como a reforma do ensino médio.

O Movimento Secundarista de Ocupação – MSO e os movimentos de greve e paralisações de professores/as desafiaram a ordem estabelecida e representaram uma grande ameaça aos grupos políticos neoliberais, que reagiram se articulando rapidamente em defesa de políticas conservadoras – a militarização escolar foi uma delas. Explicitamos, assim, os argumentos pelos quais é possível afirmar que a militarização escolar no estado do Paraná tem como um dos seus objetivos conter esses movimentos sociais. Por fim, a partir das contribuições de Michel Foucault, apresentamos o projeto dirigido aos/as estudantes nas escolas cívico-militares, que tem por finalidade a formação de corpos dóceis.

As justificativas do governo paranaense para a militarização escolar

No Paraná, as escolas cívico-militares surgem como uma política pública educacional, com o objetivo de apresentar para a comunidade escolar uma cultura de desempenho, baseada em padrões determinados por avaliações externas, como o Índice

de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, a Prova Paraná e o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM. A partir dos estudos de Stephen Ball, Meg Maguire e Annette Braun (2016), identificamos que o processo de avaliação padronizada e as cobranças por resultados, acentuados nas escolas cívico-militares, está alicerçado numa visão neoliberal da educação, estruturando-se como resposta ao desafio da produtividade.

Um dos fundamentos do neoliberalismo compreende que o papel da escola é ‘encher’ estudantes com um conhecimento necessário para competir de ‘forma racional’, ou seja, da maneira mais econômica e eficiente possível, sendo esse processo mensurado pelo resultado de avaliações. Defende-se, nesse modelo educativo, um currículo ‘neutro’, ligado a um ‘sistema neutro de avaliação’, que supostamente resultariam em bons empregos no futuro. Nessa perspectiva, a escola é reduzida a uma fábrica, onde só quem possui os melhores indicadores de desempenho tem valor, e só aquele/a estudante que consegue se sair melhor nos exames, provas e avaliações é quem contribui para manter a escola na ‘direção certa’ (APPLE, 2003). Nessa lógica, quem não se adapta aos padrões pré-estabelecidos é rapidamente descartado/a.

O outro motivo apresentado pelo governo do Paraná para justificar a implementação das escolas cívico-militares é a melhoria da conduta dos/as estudantes e, consequentemente, a diminuição da violência escolar. Na análise dos documentos normativos do Programa Escola Cívico-Militar do Paraná, identificamos o forte teor moral e conservador que fundamenta e direciona essas práticas educativas. Uma das narrativas utilizadas para justificar a preocupação com a conduta dos/as estudantes está relacionada aos medos sociais e temores sobre os perigos da vida moderna, como a criminalidade e a percepção de que a ordem social e a civilidade estão sob ameaça (PUTNAM, 2000 *apud* BALL, MAGUIRE & BRAUN, p. 144). Em resposta a esse contexto, exigem-se da escola, cada vez mais, ações a fim de promover atitudes sociais positivas e disciplinares de estudantes:

Os pais querem escolher escolas para os seus filhos que proporcionem ambientes seguros e ordenados, bem como alcancem bons resultados em tabelas de classificação de desempenho [...]. Em consequência, a produção, circulação e a atenção aos códigos claros de disciplina e de comportamento têm sido parte desse processo de mercado – apenas como parte do mundo cotidiano da gestão da escola. (BALL, MAGUIRE & BRAUN, 2016, p. 144).

Com isso, diversas iniciativas, procedimentos e estratégias da cultura militar são incorporados na prática educativa como forma de controle do comportamento dos/as estudantes, informando-se aos/as responsáveis que a disciplina e o bom comportamento levarão, necessariamente, os/as estudantes a melhores desempenhos nas avaliações e conclusão dos estudos. Mas o que está por trás dessa preocupação com o comportamento dos/as estudantes? Por que seriam tão importantes e necessárias a ordem e a disciplina? E quais ordem e disciplina são cobradas?

Para além das questões anteriormente levantadas – como a narrativa sobre a melhoria da qualidade de ensino, fundamentada na ideologia neoliberal, e melhoria do comportamento, que agrega valores conservadores –, identificamos que a implementação das escolas cívico-militares no Paraná é uma política pública educacional neoconservadora, que surge como reação aos intensos movimentos sociais que ocorreram no estado nos últimos anos, especialmente o movimento secundarista de ocupação e os movimentos docentes de paralisação e greve.

O neoconservadorismo designa um movimento político ou modo de pensamento surgido nos Estados Unidos. Michael Apple (2003) analisou essa corrente e nos ajudou a compreender como o movimento agiu na formulação de políticas públicas, de forma articulada com neoliberais e populistas autoritários/as, especialmente na área da educação. A partir dos estudos de Apple, Marina Lacerda (2019) pesquisou a atuação do movimento neoconservador do Brasil, identificando em nosso país uma reelaboração dessa corrente, a partir do nosso contexto. Em *O novo conservadorismo brasileiro: de Reagan a Bolsonaro*, a autora explica que o neoconservadorismo – ou a Nova Direita – se refere originalmente à coalizão para a eleição de Ronald Reagan como presidente dos Estados Unidos, em 1980, que reuniu uma parcela majoritária do movimento religioso evangélico, elementos da direita secular do Partido Republicano e intelectuais. Esse movimento no campo político surgiu como reação às políticas de bem-estar social e ao avanço de movimentos feministas, LGBT+ e por direitos civis. Para Marina Lacerda, o neoconservadorismo manifesta um ideário conservador, de direita¹, cuja peculiaridade reside na centralidade que atribui às questões relativas à família, sexualidade, reprodução e valores cristãos. Dessa forma, “esse ideário político aliou, nos Estados Unidos, militarismo (que compreende idealismo punitivo e militarismo anticomunista externo), absolutismo do livre mercado e valores da direita cristã” (LACERDA, 2019, p. 17).

Na América do Sul, o crescimento da direita levou a mudanças na orientação dos governos do Paraguai (2012), da Argentina (2015), do Brasil (2016), do Peru (2016) e do Chile (2018). Lacerda (2019) aponta como prováveis causas desse crescimento, que provocou desestabilização nesses países: uma crise econômica após relativa estabilidade, alimentando a insatisfação com os governos eleitos e o sistema político em geral; o novo ambiente das mídias digitais; e a reação dos Estados Unidos a uma ordem de crescimento multipolar. A autora pontua também que o novo conservadorismo brasileiro é uma parcela dessa direita que, pautada pela narrativa em torno da família tradicional, do anticomunismo, do militarismo e de valores de mercado, levou Bolsonaro à presidência.

Nos EUA, os neoconservadores orientaram sua atuação para uma agenda moralista, considerando principalmente os costumes sexuais. Defenderam o restabelecimento da autoridade patriarcal, de castigos corporais em filhos/as e da função da família como preventivo a disfunções sociais – pobreza, criminalidade, gravidez precoce, filhos ilegítimos – e garantidora de ‘segurança’ para as mulheres. Assim, atuaram de modo a eliminar

programas governamentais de cunho feminista e pelos direitos LGBTQ+ e se posicionaram contra a interferência do Estado no chamado domínio familiar, reivindicando medidas como o *homeschooling* e a proibição de materiais que contrariassem as ‘diferenças naturais’ entre os gêneros (LACERDA, 2019).

No Brasil, a pauta não foi diferente. Lacerda identificou os principais momentos da ação em defesa da família tradicional como reação à influência de movimentos feministas e LGBTQ+ na política. Os/As protagonistas da ação da família patriarcal foram os/as cristãos/ãs, em primeiro lugar, evangélicos/as, seguidos/as pelos/as católicos/as. O movimento pró-família englobou medidas sobre a educação e tratou da defesa dos valores familiares e religiosos na formação de estudantes, promovendo e pressionando em favor da aprovação de leis sobre *homeschooling*, Escola sem Partido, ensino do cristianismo e da Bíblia nas escolas, proibição de materiais que tratem de gênero, diversidade sexual ou que contrariem as opiniões de pais/mães ou religiosos/as.

No Paraná, diferentemente da pauta nacional relacionada aos costumes sexuais, observa-se que o fortalecimento do neoconservadorismo está diretamente relacionado à tentativa de contenção de movimentos sociais. Para ajudar nessa análise, recorreremos igualmente a Lacerda (2019), que citou a teoria situacional defendida pelo conservador Samuel Huntington, para quem o conservadorismo é posicional e se desenvolve conforme as necessidades históricas:

A ideologia conservadora é produto de intenso conflito ideológico social. Ela só surge quando forças sociais que desafiam a ordem estabelecida se tornam relevantes o suficiente para apresentar perigo claro e presente às instituições. O conservadorismo, assim, é a resistência que existe em um contexto específico, articulada, sistemática e teoricamente elaborada à mudança (HUNTINGTON *apud* LACERDA, 2019, p. 25).

Partindo desse pressuposto, entendemos que os conflitos gerados pelos movimentos sociais no estado do Paraná desafiaram a ordem estabelecida e representaram uma grande ameaça aos grupos políticos neoliberais e neoconservadores que impuseram uma política econômica e educacional de recessão (fixação de tetos de gastos, não reajuste salarial dos servidores públicos) e mercantilização da educação (reforma do ensino médio e políticas educacionais de meritocracia). Como forma de desarticulação ou repressão desses movimentos, temos o fortalecimento de políticas conservadoras, como a militarização escolar.

A seguir, apresentaremos brevemente como esses movimentos sociais se constituíram no estado, sua pauta de reivindicação e os grupos políticos favoráveis ou contrários a eles.

Movimento Secundarista de Ocupação

O Movimento Secundarista de Ocupação – MSO, que aconteceu no Brasil em 2016, refere-se às manifestações e ocupações em escolas secundárias e universidades. As mobilizações foram realizadas por estudantes em diferentes estados brasileiros, com o objetivo barrar medidas dos governos estaduais e protestar contra os projetos de lei como a emenda constitucional que fixou um teto de gastos, a PEC 241; o projeto Escola sem Partido; o Projeto de Lei – PL 44; e a Medida Provisória – MP instituindo o Novo Ensino Médio. Vinícius Corrêa (2022) mostra que esse movimento foi, possivelmente, inspirado pela onda de mobilizações estudantis que ocorreu em São Paulo em 2015. Nessa ocasião, os/as estudantes pediam mais investimentos e melhores condições para a educação pública, melhoria na qualidade da alimentação escolar e da infraestrutura das escolas paulistas; manifestavam-se também contra a tentativa de reorganização da rede pública estadual, uma vez que o governador pretendia concentrar uma única etapa de ensino em cada instituição, o que ocasionaria o deslocamento de vários/as estudantes para outras escolas.

No estado do Paraná, o Movimento Secundarista de Ocupação tomou grandes proporções em 2016, quando, segundo o Movimento Ocupa Paraná, 850 instituições foram tomadas pelos/as estudantes – o maior número de escolas ocupadas no país, representando quase a metade das 2.111 escolas estaduais, além de 12 universidades e 3 núcleos de educação. Esse movimento foi extremamente importante e significativo, tendo chamado a atenção da sociedade paranaense, com pessoas apoiando-o ou contrárias a ele. As principais reivindicações no Paraná foram a suspensão da medida provisória que modificava o ensino médio em todo o país e a não aprovação da Proposta de Emenda à Constituição 241/55, que propunha um novo ajuste fiscal como forma de combater a crise econômica na qual o país se encontrava desde 2013. Além disso, houve resistência à proposta conservadora do Escola sem Partido, que estava sendo discutida nos âmbitos estadual e nacional. O argumento do governo era: o déficit nas contas públicas deveria ser combatido com redução dos gastos, principalmente de políticas públicas como saúde e educação. Essas medidas revoltaram os/as estudantes.

Os/As deputados/as estaduais do Paraná, em sua maioria alinhados/as à ideologia neoconservadora, discutiram sobre o MSO na Assembleia Legislativa do Paraná – ALEP. Em sessão ordinária realizada no dia 24 de outubro de 2016, vários/as deles/as se posicionaram contrários/as ao movimento, alegando tratar-se de uma ocupação política, orquestrada pela esquerda, e que os/as estudantes sequer tinham conhecimento do que reivindicavam. Os deputados Stephanes Junior (PSB), Pedro Lupion (DEM), Hossein Bakri (PSD), Marcio Pauliki (PDT) e Luiz Claudio Romaneli (PSB) realizaram discursos acalorados e pediram o fim das ocupações. Pedro Lupion falou que o movimento era antidemocrático, deixando claro que não conversaria com estudantes que participavam das ocupações. Uma fala grave do deputado eleito pelo povo, pois ele não só se negou a

dialogar com os/as estudantes, como também os/as acusou de serem invasores/as, alegou que estariam ‘fazendo baderna’, para ‘aparecer’. Um fato por si só grave, mas que foi referendado por várias outras pessoas ali presentes.

Em resposta às acusações dos/as deputados/as, no dia 26 de outubro de 2016, as estudantes Nicole, do Colégio Estadual Santa Felicidade, e Ana Júlia, do Colégio Estadual Senador Manoel Alencar Guimarães, ambas de 16 anos, representantes do movimento secundarista, discursaram na Assembleia Legislativa do Paraná – ALEP, demonstrando grande conhecimento sobre a pauta de reivindicação dos/as estudantes. O discurso de Ana Júlia (ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO PARANÁ, 2016)² foi longo, emocionante e demonstrou a autonomia e o protagonismo dos/as secundaristas. É importante destacar que ela não se intimidou diante dos/as deputados/as e deixou claro que os/as estudantes/as tinham como única bandeira a educação, além de afirmar, de forma contundente e fundamentada, que o movimento era contrário à MP que modificava a estrutura e a organização do ensino médio; à Lei Escola Sem Partido – à qual ela se referiu como a Lei da Mordança – e à PEC 241.

É interessante observar que uma estudante de 16 anos, empoderada, ousou desestabilizar a ordem estabelecida na ALEP diante de homens e mulheres, políticos/as experientes, demonstrando firmeza, autonomia e conhecimento sobre o que falava, algo que chocou segmentos conservadores. Lembremos que o pensamento conservador é baseado em valores relacionados à família tradicional, a princípios morais já definidos, à religião, à conservação de determinada ordem social e ao desejo de garantir a preservação das instituições. De acordo com tais valores conservadores, jovens devem honrar o pai, a mãe e devem obediência aos/as mais velhos/as; o próprio manual dos colégios cívico-militares do Paraná contém um juramento que ressalta isso. De acordo com os valores da família tradicional, a mulher deve ser recatada e deve demonstrar respeito e obediência ao marido.

Em seu discurso, Ana Júlia também destacou como a ocupação possibilitou diferentes aprendizados para seus/suas participantes. Fato esse que também foi observado por Corrêa (2022), que concluiu que o MSO permitiu aos/as estudantes várias e diferentes aprendizagens, condicionadas pela abrangência de espaços formativos, através de oficinas, palestras, aulões e debates envolvendo temas excluídos do currículo escolar – como direitos da juventude e temáticas confrontando o conservadorismo político, a exemplo das discussões sobre gênero, sexualidade e racismo. Mas não só, pois o próprio ato de organizar as ocupações foi formativo e promoveu, por exemplo, a superação da divisão entre trabalhos manual e intelectual, uma vez que os/as estudantes trabalharam coletivamente, de forma rotativa e voluntária, a partir de decisões tomadas em assembleia. Dessa forma, as ocupações promoveram igualmente a formação política dos/das estudantes, possibilitando um diferencial na constituição das pessoas que participaram do movimento.

Em relação à postura do governo Beto Richa (PSDB), governador do estado do Paraná em 2016, observou-se que ele combateu as ocupações não só por declarações ideológicas, mas também promoveu a repressão aos/as estudantes com força policial, medidas judiciais e, assim como os/as deputados/as, negou qualquer possibilidade de diálogo com o movimento. Tal postura foi apoiada por setores da mídia hegemônica, que divulgava as versões do governo a respeito das ocupações secundaristas (CORRÊA, 2022). Outra forma de repressão paraestatal foi realizada por organizações conservadoras e neoliberais da sociedade civil, sendo uma delas o Movimento Brasil Livre – MBL (CORRÊA, 2022). Essa ação foi denunciada pelos deputados Professor Lemos (PT) e Tadeu Veneri (PT) na Câmara dos Deputados, que exigiram uma atuação mais efetiva do Estado e da segurança pública para proteger os/as estudantes que estavam participando das ocupações.

Contrapondo-se ao grupo que tentava forçar o fim das ocupações, surgiu uma ampla rede de apoio composta por pessoas ou organizações que tinham uma relação concreta com os/as estudantes e seu contexto local, como partidos políticos, sindicatos, juventudes partidárias, entidades estudantis, coletivos, ONGs, órgãos de Estado, associações religiosas, familiares, professores/as e diretores/as que, apesar de muitas vezes agirem contra o MSO, tiveram atuações importantes como apoiadores/as, assim como professores/as e estudantes universitários/as (CORRÊA, 2022). Os/As apoiadores/as possibilitaram as condições objetivas para as ocupações, fornecendo recursos materiais (fogões, colchonetes, alimentos, produtos de higiene e limpeza etc.) e também participando de momentos formativos como rodas de conversa e saraus.

Não há como negar que o movimento estudantil secundarista foi um grande marco na história da luta dos/das estudantes, causando um profundo impacto em suas subjetividades enquanto sujeitos/as políticos – tornando-os/as mais conscientes de sua efetividade e seu poder de ação política – mas também em sua própria existência, na afirmação de sua identidade e do respeito à diferença, da tolerância e da boa convivência mediada por identidades múltiplas (STEIMBACH, 2018). Não há como negar também o quanto isso incomodou e até chocou alas e setores alinhados às ideologias neoconservadores e neoliberais, contrários ao movimento, que defendiam a aprovação das reformas propostas pelo governo.

Nessa linha, é importante considerar as reflexões de Edileuza Fernandes, Rosana Silva e Ilma Veiga (2020), que analisaram as abordagens de movimentos em defesa da militarização escolar e do Escola Sem Partido, por exemplo; para as autoras, foram uma resposta ao receio das alas conservadoras da sociedade quanto ao inegável potencial da escola como um espaço democrático de organização de grupos sociais desprivilegiados, podendo resultar em uma tomada de consciência pelos/as estudantes, que se perceberiam como sujeitos/as expropriados/as de bens materiais e de direitos, entre os quais o direito à educação de qualidade.

Movimentos de greve e paralisações dos/das professores/as

Professores/as e demais servidores/as da educação pública do estado do Paraná têm uma longa história de luta pela garantia dos seus direitos. Um dos movimentos mais marcantes dessa luta foi o de 2015, quando se mantiveram em greve por 44 dias. Luciana Botelho *et al* (2015) analisaram as repercussões desse movimento e destacaram que, diferentemente da greve de 1988, os/as professores/as não lutavam para conquistar direitos, mas sim para garantir os que já haviam conquistado anteriormente, como evitar o desmanche das escolas, manter programas, garantir a manutenção do Paraná Previdência (regime próprio de previdência social de servidores/as estaduais do Paraná) e o pagamento dos/as professores/as contratados/as por Processo Seletivo Simplificado – PSS.

A greve de 2015 ficou marcada pelo chamado *Massacre do dia 29 de abril*, pois nessa data, servidores/as do estado, liderados/as por professores/as, se mobilizaram para uma manifestação contra o projeto de lei que promovia mudanças no custeio do regime próprio da previdência social. Os/As manifestantes foram reprimidos/as de forma violenta pela tropa de choque e pela Polícia Militar, autorizadas pelo governador Beto Richa (PSDB). Mais de 200 pessoas foram feridas e nenhum/uma agente público/a foi responsabilizado/a. Não se via tal ação no estado desde 30 de agosto de 1988, quando professores/as em greve também foram reprimidos pela polícia durante o governo de Álvaro Dias (então PMDB).

A violência policial teve repercussão negativa em âmbito nacional e mesmo internacional, com destaque em diferentes jornais ao redor do mundo (o estadunidense *The New York Times*, o espanhol *El País*, o britânico *Daily Mail*, e nas redes de televisão *Fox News* e *Telesur*). Numa evidente tentativa de desqualificar o movimento e minimizar a responsabilidade da ação violenta por parte dos policiais, o governador atribuiu o confronto a *blackblocs*³. A situação ficou mais complicada quando um vídeo divulgado na internet mostrou a reação de funcionários/as dentro do Palácio Iguazu comemorando a ação dos policiais reprimindo e agredindo manifestantes no Centro Cívico.

O episódio de grande violência chocou toda a sociedade e demonstra a violação do Estado democrático de direito, uma vez que o artigo 9º da Constituição Federal define o direito de greve como um instrumento legítimo de luta pelos interesses do/a trabalhador/a. O sindicato dos/das professores/as – APP Sindicato, que teve um importante papel na articulação e na mobilização do movimento grevista, esteve a todo o momento à frente das discussões e negociações com os poderes legislativo e executivo, mantendo professores/as, funcionários/as, pais/mães, alunos/as e toda a sociedade informados/as, por meio de boletins impressos e publicados em sua página na internet. Sobre a repercussão do movimento, Luciana Botelho *et al* (2015) relataram que houve muitas iniciativas voluntárias de apoio à greve dos/das professores/as, por exemplo, “muitas pessoas trocaram o

seu perfil nas redes sociais por imagens de luto, com a frase ‘luto pela educação’, dentre elas professores, estudantes, enfim, a sociedade em geral” (BOTELHO *et al.*, 2015, p. 6).

No dia 09 de junho de 2015, os/as professores/as definiram em assembleia o fim da greve, esclarecendo que a decisão não fora tomada em resposta à proposta do governo, mas sim pela preocupação com a aprendizagem dos/as estudantes, o cumprimento do calendário e o fechamento do ano letivo (BOTELHO *et al.*, 2015). Apesar de toda essa mobilização, direitos foram retirados e o projeto de mudança da previdência estadual foi aprovado; mas para o governo do Paraná, o saldo também foi negativo, custando a popularidade do governador Beto Richa e a elevação do índice de rejeição a ele pela sociedade paranaense.

Em outubro de 2016, em meio ao Movimento Secundarista de Ocupação – MSO, os/as professores/as da rede estadual de ensino do Paraná entraram novamente em greve. O movimento reivindicava o reajuste salarial para a categoria e também se manifestava contra as mesmas pautas que os/as estudantes refutavam (a PEC 241, o PL 44 e a medida provisória do novo ensino médio). Em todos os anos seguintes, a categoria não deixou de se mobilizar por meio de greve ou paralisação, apresentando como reivindicação principal o reajuste salarial, entre outras pautas específicas.

A militarização escolar e a contenção dos movimentos sociais

Movimentos sociais como o MSO e as greves e paralisações de professores/as e demais educadores/as ocasionaram grandes desgastes políticos a governadores/as e deputados/as da base dos governos que implementaram em seus estados políticas neoliberais de desvalorização de servidores/as públicos e a promoção da mercantilização da educação pública.

No Paraná, em sessão ordinária na Câmara dos Deputados realizada no dia 27 de outubro de 2020, deputados/as da base do governo evidenciaram essa relação ao defenderem a militarização das escolas, utilizando como argumento a narrativa de que este era um desejo das famílias. O deputado Subtenente Everton (PSL) acusou alguns/umas professores/as ligados/as a APP-Sindicato pela resistência ao projeto de militarização das escolas afirmando que “a família quer uma escola cívico-militar por quê? Porque ela está cansada de ocupação de escola, de greve, de pichação, de depredação da escola, de falta de respeito com o professor, de falta de disciplina” (ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO PARANÁ, 2020b, p. 4). Nessa fala, o deputado tentou desqualificar o movimento dos/das estudantes e professores/as, da mesma forma que o deputado Pedro Lupion (DEM) tentara fazer em outro momento, ao criticar o MSO. Percebe-se a falta de compreensão sobre o que realmente representa o movimento de greve dos/as professores/as e o movimento estudantil de ocupação, reforçando uma visão preconceituosa e negativa.

O deputado Delegado Jacovós (PL) também se posicionou favorável ao projeto das escolas cívico-militares, alegando que a oposição estava levando a discussão para o campo ideológico. O deputado Ricardo Arruda (PSL), ao defender a militarização, acusou professores/as de doutrinar estudantes 'na ideologia do PT'. Afirmou que lutou um mandato e meio para aprovar a lei do Escola Sem Partido, mas que foi derrotado. Porém, disse não precisar mais se preocupar, considerando uma vitória a aprovação do Programa Colégio Cívico-Militar, com o qual não haveria mais 'ideologia de gênero' ou 'partidária' nas escolas. Nas palavras do deputado, que é empresário e missionário evangélico, membro da Igreja Mundial do Poder de Deus:

Cansamos de ver aqui, Delegado Jacovós, as invasões a escolas, apoiadas por professores sindicalistas. O que vai acontecer agora com essas escolas é que, vejam, a gestão administrativa será dos militares, a gestão pedagógica será dos professores. Então, isso não muda nada. O currículo escolar não muda nada, porque vem do MEC também. O que vai mudar é que agora realmente vão dar o currículo escolar, os professores vão dar aulas, como deveriam estar dando há muito tempo e muitos não dão, preferem ficar plantando ideologias. Por isso, gente, por isso que a avaliação do Ideb no Paraná tinha caído tanto, tanto. Caiu lá embaixo! Agora, já crescemos muito, o Paraná está de parabéns. Parabéns ao Secretário da Educação. Olha, é algo tão importante aqui para o Paraná, porque as melhores avaliações de ensino estão nas escolas militares, as maiores. ... O que vamos ter, sim, é uma educação com disciplina, uma educação realmente em que todos estarão empenhados em dar as matérias do currículo escolar, sem inventar moda. Olha, acredito também que os valores nacionais serão agora realmente colocados novamente para a juventude, o Hino Nacional, o amor e o respeito à bandeira do Brasil. Tudo isso tinha se perdido! Não vejo um sequer ponto negativo nesse Projeto. Um sequer! Sou 100% favorável a esse Projeto, parabenizo toda a equipe do Governo, o nosso Líder do Governo, Hussein. Terá o nosso apoio (ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO PARANÁ, 2020a, p. 6).

As narrativas de parlamentares aliados/as ao governo explicitam que, para além do discurso sobre uma suposta melhoria da qualidade de ensino, a militarização escolar tem por objetivo a contenção de manifestações e movimentos de professores/as e estudantes, além de buscar conter a atuação político-pedagógica docente. Isso nos faz lembrar a expansão dos colégios cívico-militares no estado de Goiás, que também foi uma reação do governo do estado à greve de profissionais da educação e aos enfrentamentos públicos promovidos por um grupo de professores/as da rede estadual; Em evento público, o governador chegou a anunciar a criação de novos colégios nesse formato "como 'castigo' aos 'professores baderneiros.'" (ALVES, TOSCHI & FERREIRA, 2018, p. 276).

Dijaci Oliveira (2016), ao analisar esse processo de militarização de escolas públicas no estado de Goiás, argumenta que o discurso da segurança pública tem se tornado um instrumento importante para que muitos/as governantes possam criar mecanismos que permitam maior controle de movimentos sociais e a ampliação da capacidade de monitoramento de grupos de oposição e setores considerados 'socialmente incômodos', como

pessoas em situação de rua, migrantes estrangeiros/as de países considerados pobres ou arrasados, além dos movimentos sociais de contestação. A autora entende que a política de segurança se faz com justiça social; já a militarização das escolas é parte do processo de ampliação do controle social, seguindo as práticas de docilização do corpo e controle da mente, já analisadas pelo filósofo Michel Foucault (2014).

Convidamos os/as leitores/as a lembrar de Ana Júlia, de 16 anos, que confrontou publicamente os/as parlamentares paranaenses. Ela era estudante no Colégio Estadual Senador Manoel Alencar Guimarães, em Curitiba, que foi ocupado em 2016. Pois essa escola foi uma das instituições públicas militarizadas em 2020, após disputa acirrada entre deputados/as: com apenas 10 votos de diferença, o colégio teve que migrar para o modelo cívico-militar.

A formação de corpos dóceis nos colégios/escolas cívico-militares do Paraná

Os colégios/escolas cívico-militares do Paraná têm como foco a disciplina e a tentativa de controle e padronização dos/das estudantes, como se houvesse uma relação direta entre disciplina rígida e melhor aprendizagem. O rigor disciplinar e a tentativa de controle da conduta dos/as estudantes constam no *Manual do Estudante do Colégio Cívico Militar do Paraná – CCM/PR*, que teve muito de suas determinações incorporadas aos regimentos escolares.

A partir da análise desses documentos é possível compreender como é organizado esse controle disciplinar e atitudinal dos/das estudantes. Para tanto, recorreremos aos estudos do filósofo francês Michel Foucault. Na obra *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*, o pensador analisou criticamente o surgimento da prisão, as penas como meio de suplício, a coerção, os meios de disciplina e o aprisionamento do ser humano. Na obra, escrita em 1975, Foucault revelou a aplicação de políticas de controle social no decorrer do tempo. Nos interessamos aqui especialmente pela identificação das técnicas de disciplinamento utilizadas nos colégios cívico-militar do Paraná, considerando tais análises de Foucault, a começar pela compreensão do corpo como objeto e alvo de poder: “o corpo que se manipula, modela-se, treina-se, que obedece, responde, torna-se hábil ou cuja as forças se multiplicam”; “corpo útil, corpo inteligível”; “é dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado” (FOUCAULT, 2014, p. 135). Nas escolas cívico-militares encontramos práticas de submissão do corpo, que vão desde sua apresentação (uso do uniforme e cortes de cabelo), até como ele suporta a rotina das práticas cívico-militares (como nas formaturas diárias⁴).

Foucault (2014) argumentou que os métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade são o que podemos chamar de disciplinas, tornadas

fórmulas gerais de dominação nos séculos XVII e XVIII. Nessa perspectiva, a disciplina aumenta a produtividade e diminui a forma política de resistência. As técnicas de disciplinamento são minuciosas, pois se tratam de “pequenas astúcias dotadas de um grande poder de difusão, arranjos sutis, de aparência inocente, mas profundamente suspeitos” (FOUCAULT, 2014, p.136), manifestando-se de diferentes modos, sendo um deles o controle de horários. Como o tempo torna-se cada vez mais fracionado, as atividades são cercadas o máximo possível de ordens às que se deve responder imediatamente. “Mas se procura também garantir a qualidade do tempo empregado: controle ininterrupto, pressão dos fiscais, anulação de tudo o que possa perturbar e distrair; trata-se de construir um tempo integralmente útil” (FOUCAULT, 2014, p. 148).

Outra forma de disciplinamento apontada pelo autor é a elaboração temporal em cronograma de atividades a serem realizadas, a exemplo da prescrição de *o que fazer*, *como fazer* e *em que tempo*. Passa a haver a utilização exaustiva que envolve o princípio da não ociosidade,

o que significa que se deve procurar intensificar o uso do mínimo instante, como se o tempo, em seu próprio fracionamento, fosse inesgotável; ou como se, pelo menos, por uma organização interna cada vez mais detalhada, se pudesse tender para um ponto ideal em que o máximo de rapidez encontra o máximo de eficiência (FOUCAULT, 2014, p. 151).

Com isso, o poder disciplinar, em vez de conter o comportamento, tem como função maior *adestrar*. Ele não amarra as forças para reduzi-las, mas procura ligá-las para multiplicá-las e utilizá-las num todo. “A disciplina ‘fabrica’ indivíduos; ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício” (FOUCAULT, 2014, p. 167), sendo um “poder modesto, desconfiado, que funciona a modo de uma economia calculada, mas permanente” e ressalta que o sucesso do poder disciplinar se deve “ao uso de instrumentos simples como o olhar hierárquico, a sanção normalizadora e suas combinações num procedimento que lhe é específico, o exame” (FOUCAULT, 2014, p. 143).

Para Foucault, as sociedades atuais substituem o poder do soberano pelo poder do olhar, assim, a partir dessa compreensão, vigiar tornou-se mais eficaz que punir. Ele ilustra o conceito de vigilância utilizando como exemplo o panóptico, um sistema de construção que permite a vigilância, a partir de um único posto central, de todos no interior do edifício.

O dispositivo panóptico organiza unidades espaciais que permitem ver [sem ser visto] e permite [...] evitar massas compactas, fervilhantes [...], que eram encontradas nos locais de encarceramento [...]. Cada um em seu lugar [...] bem trancado em sua cela, de onde é visto de frente pelo vigia [...] impedido pelos muros laterais de entrar em contato com seus companheiros. E, essa é a garantia da ordem [...] não há perigo de complô [...] de barulho nem conversa nem dissipação. [...] Daí o efeito mais importante do panóptico: induzir no detento um estado consciente e permanente de visibilidade que assegura o funcionamento automático do poder (FOUCAULT, 2014, p. 194-195). |

Esse sistema de vigilância se faz presente nas escolas cívico-militares do Paraná, para as quais foi criado um aplicativo que permite a hierarquias da instituição e a pais/mães verem e acompanharem a conduta e a disciplina dos/as estudantes. Estes/as, por sua vez, sabem que estão sendo vigiados/as, sabem que sua conduta está sendo avaliada constantemente. Tal aplicativo pode ser considerado uma máquina que, assim como o prédio do panóptico, fabrica efeitos homogêneos de poder. Com o aplicativo não é necessário recorrer à força para obrigar alunos/as a terem um comportamento obediente. É um processo de encarceramento dos corpos e das mentes a partir de um aparato tecnológico.

A vigilância hierárquica, por sua vez, é exercida por monitores/as militares e chefes de turma. Os/As chefes de turma são estudantes selecionados/as para observar, acompanhar e fiscalizar o comportamento de colegas, relatando informações para os/as monitores/as ou mesmo para a equipe diretiva da instituição. Vigiar se torna, então, uma função definida, que deve fazer parte do processo de produção, sendo indispensável um pessoal especializado, distinto das demais pessoas a serem observadas.

Sobre a sanção normalizadora, Foucault aponta que “na essência de todos os sistemas disciplinares, funciona um pequeno mecanismo penal” (FOUCAULT, 2014, p. 175). Nas instituições cívico-militares esse mecanismo se manifesta pelo acréscimo ou diminuição de notas, a depender da atitude considerada positiva ou negativa e de sanções como advertência, repreensão e suspensão, como já apresentado. Essas medidas são tratadas como corretivas e têm por função reduzir os desvios dos/as estudantes. Para o filósofo, “a punição, na disciplina, não passa de um elemento de um sistema duplo: gratificação-sanção. E é esse sistema que se torna operante no processo de treinamento e de correção”. (FOUCAULT, 2014, p.177). O mecanismo de computar notas ou pontos por comportamento hierarquiza os/as estudantes numa relação entre bons/boas e maus/más, classificando-os/as e dividindo-os/as. Para Foucault, divisões como essa têm um duplo papel: “marcar os desvios, hierarquizar as qualidades, as competências e as aptidões, mas também castigar e recompensar” (FOUCAULT, 2014, p. 178). As escolas cívico-militares possuem vários instrumentos de recompensas, como premiações com notas e até medalhas, ou mesmo com promoções para chefe de turma; assim, esses mecanismos se normalizam. Acata-se o poder da norma.

O terceiro instrumento apontado por Foucault e que possibilita o sucesso do poder disciplinar é o exame, o qual “combina as técnicas da hierarquia que vigia e as da sanção que normaliza. É um controle normalizante, uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir. Estabelece sobre os indivíduos uma visibilidade através da qual eles são diferenciados e sancionados” (FOUCAULT, 2014, p. 181). O autor esclarece ainda que “o exame está no centro dos processos que constituem o indivíduo como efeito e objeto de poder, como efeito e objeto do saber” (FOUCAULT, 2014 p.188).

A partir desse contexto de disciplinamento dos/as estudantes, temos a formação de corpos dóceis e mentes padronizadas. Esse é o projeto formativo para os/as estudantes

paranaenses. Esses/as são os/as estudantes que as escolas cívico-militares do Paraná querem formar. Estudantes que saibam que estão sendo vigiados/as. Estudantes que cumpram as regras. Estudantes que não questionem seus superiores. Estudantes obedientes, que delatem seus/suas colegas. Estudantes doutrinados/as, que jamais questionariam políticas públicas educacionais; que jamais desrespeitariam ‘nobres’ deputados/as paranaenses e que jamais ocupariam escolas.

Considerações finais

Como foi aqui apresentado, a militarização escolar se fundamenta em princípios neoliberais e neoconservadores. No estado do Paraná, essas duas concepções direcionaram a implementação de políticas educacionais nos últimos anos, especialmente a de militarização escolar instituída no governo de Ratinho Junior (PSD). Destaca-se, nesse processo, a conjuntura política favorável para essa implementação, tanto em âmbito federal – iniciada com o golpe de 2016, se fortalecendo com a eleição de Jair Bolsonaro e a composição de um Congresso Nacional de maioria conservadora – quanto com a eleição de Ratinho Junior em 2019 para o governo do Paraná e a composição da uma Câmara de Deputados em sua maioria próxima das ideias neoconservadoras⁵.

Duas narrativas em defesa das escolas militarizadas foram construídas e apresentadas para a sociedade paranaense: a de melhoria da qualidade de ensino (menor taxa de evasão e reprovação) pela excelência do ensino ofertado nos colégios cívicos-militares; e a de melhoria na conduta e disciplina dos/as estudantes. Com base nessas duas narrativas, o governador Ratinho Junior, mostrando a que veio, instituiu uma política de busca de resultados educacionais. Para isso, implantou novas formas de avaliação e acompanhamento desses indicadores, dando-lhes um ar de inovação – por exemplo, implantou plataformas educacionais e sistemas para monitoramento da frequência e aprendizagem dos/as estudantes, responsabilizando professores/as e diretores/as de escola por esses resultados. Além disso, o governador foi a público e apresentou o Programa Escolas Cívico-Militares, destacando que sua finalidade é restaurar a ‘cultura tradicional’, enfatizar a disciplina e o caráter, dando a entender a pais/mães que ali o ensino seria ‘neutro’, que seus/suas filhos/as seriam ensinados/as a ser obedientes e aprenderiam os conteúdos curriculares sem se desviar do ‘caminho do bem’.

A narrativa sobre os medos sociais e os “temores sobre os ‘perigos’ da vida moderna, criminalidade e percepção de que a ordem social e a civilidade estão sob ameaça” (PUTNAM, 2000 *apud* BALL, MAGUIRE & BRAUM, p. 144) embasaram o discurso de vários/as políticos/as paranaenses. Esses/as manifestaram publicamente uma visão preconceituosa e contrária a movimentos sociais, como greve de professores/as e o movimento estudantil de ocupação, igualando-os a situações de criminalidade. Para esses/as deputados/as,

tais movimentos constituíram-se como grande ameaça às instituições e à ordem vigente, a exemplo dos/as jovens que estavam empoderados/as – como as meninas de 16 anos discursando na Assembleia Legislativa e enfrentando os/as experientes políticos/as eleitos/as. Os/As estudantes mexeram com o brio desses/as deputados/as, sobretudo das alas conservadoras. A partir disso, não surpreende a defesa fervorosa de alguns/umas pela militarização de escolas públicas no estado do Paraná, mesmo no momento em que entidades e a sociedade civil organizada se posicionavam contra essa militarização.

Sobre o formato desse programa e suas diretrizes nas escolas estaduais, é possível concluir que as práticas da cultura militar ali impostas, como respeito incondicional a hierarquias, disciplina, padronização do modo de agir e ser de estudantes, ferem os direitos previstos na Constituição Federal, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e no Estatuto da Criança e do Adolescente. Ferem o direito das crianças serem crianças, de adolescentes serem adolescentes e jovens serem jovens. Ferem os direitos à inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral desses/as estudantes, assim como a preservação de imagem, identidade, autonomia, valores, ideias e crenças. Nessa perspectiva, o projeto formativo apresentado nas escolas cívico-militares é aquele que pretende formar corpos dóceis, ou seja, é aquele que tem por finalidade formar jovens obedientes, que se submetam às regras sem questionamentos. É um projeto educativo que aprisiona corpos e mentes e que tem por funções sociais manter a ordem vigente e as instituições inabaladas, garantir a unidade nacional e legitimar o sistema, contribuindo para a coesão e o controle sociais, evitando mobilizações como as ocupações estudantis e greves de professores/as.

Recebido em: 16/11/2022; Aprovado em: 02/03/2023.

Notas

- 1 Direita e esquerda provêm de uma linguagem posicional utilizada pela ciência política para se referir a grupos de posturas ideológicas. O uso dos termos deriva da Assembleia Constituinte que se seguiu à Revolução Francesa. A direita era identificada com posições aristocráticas, tradicionalistas e monárquicas, e a esquerda com alinhamentos democráticos, racionalistas e republicanos (FERNANDES, 1995).
- 2 O discurso da estudante Ana Júlia também está disponível em: <https://youtu.be/pUQLs9y_fx4>.
- 3 O termo *blackbloc* (bloco negro, em inglês) refere-se a uma tática de manifestações de rua, desenvolvida desde a década de 1980, para garantir a autodefesa dos/as manifestantes diante de ações repressivas das forças policiais e, posteriormente, para atacar edificações de empresas e instituições de Estado, consideradas símbolos do capitalismo. Trata-se de um bloco de pessoas vestidas de preto que participam em grupo nas manifestações, ocultando seus rostos com máscaras e capacetes para evitar o reconhecimento e a perseguição policial.
- 4 A formatura é um momento que acontece diariamente nas escolas cívico-militares, quando são realizados o hasteamento e a apresentação da Bandeira Nacional; o canto do Hino Nacional ou outro estabelecido pela

equipe gestora, (Hino da Independência, Hino à Bandeira, Hino do Estado do Paraná, Hino do Município etc.); e a fala da Direção-Geral, Oficial de Gestão Escolar ou Direção Cívico-Militar.

- 5 Aqui é importante considerar que o estado do Paraná já vinha de um projeto neoliberal consolidado no governo anterior, de Beto Richa (2011-2018).

Referências

- ALVES, Míriam Fábria; TOSCHI, Mirza Seabra & FERREIRA, Neusa Sousa Rêgo. A expansão dos colégios militares em Goiás e a diferenciação na rede estadual. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 12, n. 23, p. 271-287, jul./out. 2018. Disponível em: <<https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/865/pdf>>. Acesso em: 24 dez. 2020.
- APPLE, Michel W. *Educando à direita: mercados, padrões, deus e desigualdade*. Trad.: Dinah de Abreu Azevedo. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2003.
- ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO PARANÁ. Curitiba. Ata da Sessão Ordinária do dia 26 de outubro de 2016. *Diário Oficial*, Edição n. 1.184, 1 nov. 2016.
- ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO PARANÁ. Curitiba. Ata da Sessão Ordinária do dia 21 de setembro de 2020. *Diário Oficial*, Edição n. 2.050, 30 set. 2020a.
- ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO PARANÁ. Curitiba. Ata da Sessão Ordinária do dia 27 de outubro de 2020. *Diário Oficial*, Edição n. 2.075, 9 nov. 2020b.
- BALL, Stephen J; MAGUIRE, Meg & BRAUN, Annette. *Como as escolas fazem política: atuação em escolas secundárias*. Trad.: Janete Bridon. Ponta Grossa: Ed. UEPG, 2016.
- BOTELHO, Luciana Correa Barbosa *et al.* *Movimento de greve dos professores do Estado do Paraná 2015 e seu impacto social*. Trabalho apresentado no XII Congresso Nacional de Educação - EDUCERE. PUC/PR 26 a 29/10/2015.
- CORRÊA, Vinicius Luiz. *Autonomia e horizontalidade no movimento secundarista de ocupações: princípios genéricos ou localizados?* Monografia (Licenciatura em Ciências Sociais) - Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2022.
- FERNANDES, Rosana César de Arruda; SILVA, Edileuza Fernandes & VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Militarização e escola sem partido: repercussões no projeto político-pedagógico das escolas. *Revista Exitus*, Santarém/PA, vol. 10, p. 01-26, e020116, 2020. Disponível em: <<http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1485>>. Acesso em: 24 dez. 2020.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 2014.
- LACERDA, Marina Basso. *O novo conservadorismo brasileiro: de Reagan a Bolsonaro*. Porto Alegre: Zouk, 2019.
- OLIVEIRA, Dijaci David de Oliveira. As escolas militares: o controle, a cultura do medo e da violência. In. *O Estado de Exceção Escolar: uma avaliação crítica das escolas militarizadas*. Goiás: Escultura, 2016. p. 41-49.
- STEIMBACH, Allan Andrei. *Escolas ocupadas no Paraná: juventudes na resistência política à reforma do ensino médio (Medida Provisória 746/2016)*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2018.