



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA – PGEDA
DOUTORADO EM ASSOCIAÇÃO PLENA EM REDE (EDUCANORTE)

LAIO LOPES

**A GESTÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS MILITARIZADAS DO PECIM EM
MANAUS: UM ESTUDO NA PERSPECTIVA DOS GESTORES**

MANAUS - AM
2025

LAIO LOPES

**A GESTÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS MILITARIZADAS DO PECIM EM
MANAUS: UM ESTUDO NA PERSPECTIVA DOS GESTORES**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas como requisito final para o título de Doutor em Educação na Amazônia, na área de Políticas Públicas em Educação, sob a orientação do Prof. Dr. Roberto Mubarak Sobrinho e da Profa. Dra. Selma Suely Baçal de Oliveira, in memoriam.

MANAUS - AM
2025

Ficha Catalográfica

Elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

- L864g Lopes, Laio
A gestão das escolas públicas militarizadas do PECIM em Manaus: um estudo na perspectiva dos gestores / Laio Lopes. - 2025.
237 f. : il., color. ; 31 cm.
- Orientador(a): Roberto Sanches Mubarak Sobrinho.
Tese (doutorado) - Universidade Federal do Amazonas, Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia, Manaus, 2025.
1. PECIM. 2. Política Pública em Educação. 3. Militarização das Escolas. 4. Neoconservadorismo. 5. Neoliberalismo. I. Mubarak Sobrinho, Roberto Sanches. II. Universidade Federal do Amazonas. Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia. III. Título
-

LAIO LOPES

**A GESTÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS MILITARIZADAS DO PECIM EM
MANAUS: UMA ESTUDO NA PERSPECTIVA DOS GESTORES**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas como requisito final para o título de Doutor em Educação na Amazônia, na área de Políticas Públicas em Educação, sob a orientação do Prof. Dr. Roberto Mubarak Sobrinho e da Profa. Dra. Selma Suely Baçal de Oliveira, in memorian.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Roberto Sanches Mubarak Sobrinho
Universidade do Estado do Amazonas- UEA
Orientador

Prof. (a) Dr. (a) Catarina de Almeida Santos
Universidade de Brasília- UNB
Examinadora Externa

Prof. (a) Dr. (a) Miriam Fábria Alves
Universidade Federal de Goiás
Examinadora Externa

Prof. Dr. (a) Mauro Gomes da Costa
Universidade do Estado do Amazonas- UEA
Examinador Interno

Prof. Dr. José Vicente de Souza Aguiar
Universidade do Estado do Amazonas- UEA
Examinador Interno

Dedico a Deus, que me protegeu nesta caminhada e alicerçou esta empreitada acadêmica.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por ter me escolhido em Seu projeto de vida, permitindo que eu me tornasse educador e me qualificasse acadêmica e profissionalmente para alcançar Seus propósitos.

À minha mãe, que investiu nos meus estudos e sempre foi uma referência intelectual em casa.

À minha companheira, que esteve presente nesta árdua jornada acadêmica.

Aos meus amigos, que me incentivaram a manter o foco e nunca desistir dos meus objetivos.

Ao meu orientador, Dr. Roberto Mubarac, que me acolheu nos momentos mais desafiadores e contribuiu para que a pesquisa tivesse o encaminhamento adequado e a qualidade devida.

À professora Dr^a Selma Baçal, que me deu a oportunidade de cursar o doutorado, me orientou metodologicamente e me inspirou a desenvolver um olhar crítico.

Aos professores do EDUCANORTE, que me proporcionaram aprender mais sobre o contexto amazônico e sobre a responsabilidade de realizar pesquisa na Amazônia.

Agradeço à Universidade Federal do Amazonas (UFAM) por me permitir ser diplomado por uma instituição de tanta qualidade.

RESUMO

Esta tese de doutorado teve o propósito de analisar o modelo de gestão do Programa de Escolas Cívico-Militares (PECIM) no estado do Amazonas, por meio de entrevistas com as gestões civis educacionais das escolas cívico-militares (ECIM). As narrativas geradas na pesquisa consideraram como ponto comum que o processo de militarização das escolas representa um conjunto de ações voltadas a solucionar questões complexas do cotidiano escolar com alternativas controversas. As gestões escolares apresentaram problematizações pertinentes ao convívio com os militares, contudo, a falta de expectativa na resolução de questões voltadas à rotina administrativa e pedagógica promoveu o modelo do PECIM como uma alternativa frente ao sucateamento da Rede, guardadas suas contradições. Os aportes teórico-metodológicos se fundamentam no materialismo histórico-dialético baseados nos conceitos do uso da militarização da educação como aparelho ideológico do Estado (Althusser, 1985) e do papel do PECIM como construto hegemônico cultural do neoconservadorismo no Brasil (Gramsci, 1988, 2000). Foi escolhido o tipo de pesquisa documental e de campo subsidiadas por registros oficiais do PECIM, da Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar (SEDUC-AM), das instituições envolvidas da pesquisa e o trabalho de campo das escolas participantes. O estudo escolheu três escolas localizadas em Manaus que adotaram o modelo do PECIM desde o início da implantação a nível nacional (2020), engendrando mais subsídios de análise da implantação dos ditames do projeto. O processo de militarização das escolas no Amazonas se insere no programa nacional de escolas cívico-militares no governo Bolsonaro (2019-2022) ampliando sua agenda neoconservadora. Na Amazônia Legal (AL), foram identificadas quarenta e nove escolas do PECIM. O Amazonas conta com sete escolas ao todo. O arranjo do discurso ideológico para justificar a militarização das escolas para enfrentamento de problemas sociais estruturais no âmbito das escolas públicas é uma tentativa de associar a ideologia neoconservadora à disposição de corrigir questões educacionais desafiadoras numa realidade de qualidade educacional desigual e sucateada no bojo do neoliberalismo. As proposições do modelo doutrinário militar para convencimento da sociedade do seu projeto autoritário de Estado visam um consenso que o controle social militarizado possui uma suposta eficiência para as condições históricas existentes. A análise da condução do projeto de militarização das escolas, que se organizou anteriormente do Bolsonarismo assumir o governo nacional, indica uma instrumentalização do neoconservadorismo brasileiro dirigindo uma nova classe social dominante através da educação e agendas políticas reacionárias. Desta forma, esta pesquisa endossa o posicionamento da Rede Nacional de Pesquisa sobre Militarização da Educação (RePME) de qualificar o PECIM como escola de cunho militar, independente do Programa utilizar da retórica que distingue o projeto cívico-militar de outras experiências de militarização das escolas em curso no país. No contexto neoliberal, o sucateamento da educação produziu um campo fértil para um conformismo do trabalhador de um estado deteriorado com poucas motivações da classe política para satisfazer seus direitos trabalhistas e sociais no contexto da educação básica.

Palavras-chaves: PECIM. Política Pública em Educação. Militarização das Escolas. Neoconservadorismo. Neoliberalismo.

RESUMEN

Esta tesis doctoral tuvo como propósito analizar el modelo de gestión del Programa de Escuelas Cívico-Militares (PECIM) en el estado de Amazonas, por medio de entrevistas con las gestiones civiles educativas de las escuelas cívico-militares (ECIM). Las narrativas generadas en la investigación consideraron como punto común que el proceso de militarización de las escuelas representa un conjunto de acciones orientadas a resolver cuestiones complejas de la vida escolar cotidiana con alternativas controvertidas. Las gestiones escolares presentaron problematizaciones pertinentes a la convivencia con los militares; sin embargo, la falta de expectativas en la resolución de cuestiones relacionadas con la rutina administrativa y pedagógica promovió el modelo del PECIM como una alternativa frente al deterioro de la Red, pese a sus contradicciones. Los aportes teórico-metodológicos se fundamentan en el materialismo histórico-dialéctico, basados en los conceptos del uso de la militarización de la educación como aparato ideológico del Estado (Althusser, 1985) y del papel del PECIM como constructo hegemónico cultural del neoconservadurismo en Brasil (Gramsci, 1988, 2000). Se optó por la investigación documental y de campo, sustentada en registros oficiales del PECIM, de la Secretaría de Estado de Educación y Deporte Escolar (SEDUC-AM), de las instituciones involucradas en la investigación y del trabajo de campo en las escuelas participantes. El estudio eligió tres escuelas ubicadas en Manaus que adoptaron el modelo del PECIM desde el inicio de su implementación a nivel nacional (2020), generando mayores subsidios de análisis sobre la implementación de los lineamientos del proyecto. El proceso de militarización de las escuelas en Amazonas se inserta en el programa nacional de escuelas cívico-militares durante el gobierno de Bolsonaro (2019-2022), ampliando su agenda neoconservadora. En la Amazonía Legal (AL) se identificaron cuarenta y nueve escuelas del PECIM, de las cuales siete se encuentran en Amazonas. El arreglo del discurso ideológico para justificar la militarización de las escuelas como enfrentamiento a problemas sociales estructurales en el ámbito de la educación pública constituye un intento de asociar la ideología neoconservadora con la disposición de corregir cuestiones educativas desafiantes en una realidad de calidad educativa desigual y deteriorada bajo el neoliberalismo. Las proposiciones del modelo doctrinario militar para convencer a la sociedad de su proyecto autoritario de Estado buscan un consenso de que el control social militarizado posee una supuesta eficiencia para las condiciones históricas existentes. El análisis de la conducción del proyecto de militarización de las escuelas, organizado antes de que el bolsonarismo asumiera el gobierno nacional, indica una instrumentalización del neoconservadurismo brasileño orientando a una nueva clase social dominante a través de la educación y de agendas políticas reaccionarias. De esta forma, esta investigación respalda la posición de la Red Nacional de Investigación sobre Militarización de la Educación (RePME), al calificar el PECIM como una escuela de carácter militar, independientemente de que el Programa utilice la retórica que distingue el proyecto cívico-militar de otras experiencias de militarización escolar en curso en el país. En el contexto neoliberal, el deterioro de la educación produjo un terreno fértil para el conformismo de los trabajadores en un Estado debilitado, con escasas motivaciones de la clase política para garantizar sus derechos laborales y sociales en el ámbito de la educación básica.

Palabras clave: PECIM. Política Pública en Educación. Militarización de las Escuelas. Neoconservadurismo. Neoliberalismo.

ABSTRACT

This doctoral thesis aimed to analyze the management model of the Civic-Military Schools Program (PECIM) in the state of Amazonas through interviews with the civilian educational administrations of the civic-military schools (ECIM). The narratives generated in the research highlighted as a common point that the process of militarization of schools represents a set of actions intended to address complex issues of everyday school life with controversial alternatives. The school administrations presented relevant problematizations regarding their coexistence with the military; however, the lack of expectations in resolving issues related to administrative and pedagogical routines promoted the PECIM model as an alternative in the face of the deterioration of the Public School Network, despite its contradictions. The theoretical-methodological framework is based on historical-dialectical materialism, drawing on the concepts of the militarization of education as an ideological apparatus of the State (Althusser, 1985) and the role of PECIM as a cultural hegemonic construct of neoconservatism in Brazil (Gramsci, 1988, 2000). The research design included both documentary and field research, supported by official PECIM records, the State Department of Education and School Sports (SEDUC-AM), the institutions involved in the study, and fieldwork in the participating schools. The study focused on three schools located in Manaus that adopted the PECIM model since the beginning of its national implementation (2020), generating further insights for analyzing the implementation of the project's directives. The militarization process of schools in Amazonas is part of the national civic-military schools program under the Bolsonaro government (2019–2022), expanding its neoconservative agenda. In the Legal Amazon (AL), forty-nine PECIM schools were identified, seven of which are located in Amazonas. The ideological discourse justifying the militarization of schools as a means to confront structural social problems in public schools represents an attempt to link neoconservative ideology with the purported resolution of educational challenges within a reality of unequal and deteriorated educational quality under neoliberalism. The propositions of the military doctrinal model, aimed at convincing society of its authoritarian state project, seek to establish a consensus that militarized social control allegedly offers efficiency for the existing historical conditions. The analysis of the implementation of school militarization, which was organized prior to Bolsonaro's rise to national power, indicates an instrumentalization of Brazilian neoconservatism in steering a new dominant social class through education and reactionary political agendas. Thus, this research supports the position of the National Research Network on the Militarization of Education (RePME) in classifying PECIM as a military-type school, regardless of the Program's rhetoric distinguishing the civic-military project from other ongoing school militarization initiatives in the country. In the neoliberal context, the dismantling of public education has created fertile ground for a conformism among workers within a deteriorated state, with limited political motivation to fulfill labor and social rights in the context of basic education.

Keywords: PECIM. Public Policy in Education. Militarization of Schools. Neoconservatism. Neoliberalism.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Caracterização dos participantes da gestão civil.....	34
Quadro 2 - Dados gerais das escolas do PECIM incluídas na pesquisa.....	39
Quadro 3 – Dados das escolas que assinaram o termo de adesão do PECIM.....	39
Quadro 4 – Banco de pesquisas encontradas no eixo do estudo.....	44
Quadro 5– Tabela referente à atividade e remuneração dos profissionais que atuam no PECIM vinculados administrativamente ao Ministério da Defesa ou aos órgãos de segurança estaduais e municipais.....	74
Quadro 6- Referenciais legais do PECIM e seus respectivos anos de criação.....	77
Quadro 7 - Quantidade de secretarias estaduais e municipais que assinaram o Acordo de Cooperação Técnica (ACT) para implantação do PECIM na Amazônia Legal (AL).....	91
Quadro 8 – Nome dos Governadores e as quantidades das escolas que se envolveram em algum processo de militarização nas respectivas gestões.....	98
Quadro 9- Escola estaduais e seus respectivos índices em 2019 abaixo do pior índice da escola estadual Professora Tereza Siqueira Tupinambá.....	162
Quadro 10- Organograma de gestão desejável pelas Diretrizes da PECIM.....	165
Quadro 11- Funções projetada para a gestão educacional nas escolas pesquisadas conforme organograma do PECIM.....	174
Quadro 12- Os princípios legais presentes no documento do PECIM e na LDB.....	190

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Imagens da fachada e entrada principal - Escola Prof. Nelson Alves Ferreira.....	41
Figura 2 – Imagens da fachada e entrada principal - Escola Estadual Prof. Reinaldo Thompson.....	42
Figura 3 – Imagens da fachada e entrada principal - Escola Estadual Profa. Tereza Siqueira Tupinambá.....	42
Figura 4 – Quantidade de unidades implantadas do PECIM no âmbito nacional, regional, estadual e municipal.....	70
Figura 5– Orçamento disponibilizado e liquidado - Pessoal Militar.....	72
Figura 6 – Orçamento disponibilizado e liquidado – Infraestrutura.....	73
Figura 7- Classificação da vulnerabilidade do entorno das escolas ECIM.....	82
Figura 8- Imagem da sede do CMA.....	115
Figura 9- Imagem do Com9ºDN.....	117
Figura 10- Imagem da Base Aérea de Manaus (BAMN).....	118
Figura 11- Comando Geral da Polícia Militar do Amazonas.....	120
Figura 12- Imagem do 1º Batalhão de Incêndio da Capital (1º BI).....	121
Figura 13- índices do IDEB nacional desde o início da implantação da avaliação externa.....	157
Figura 14- índices do IDEB do estado do Amazonas desde o início da implantação da avaliação externa.....	158
Figura 15- índice do IDEB da Escola Estadual Professora Tereza Siqueira Tupinambá.....	159
Figura 16- índice do IDEB da Escola Estadual Reinaldo Thompson.....	160
Figura 17- índice do IDEB da Escola Estadual Nelson Alves Ferreira.....	161
Figura 18- Composição do uniforme formal e esportivo das escolas sugerido para as escolas ECIM.....	164
Figura 19- Fotos das dependências internas de uma ECIM alvo da pesquisa.....	173
Figura 20- Referenciais filosóficos do Projeto Valores.....	188

LISTA DE MAPAS

Mapa 1. Cidade de Manaus com a localização das escolas pesquisadas.....	154
--------------------------------------------------------------------------------	------------

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABEMIL- Associação Brasileira de Educação Cívico Militar
ACT- Acordo de Cooperação Técnica
AI- Ato Institucional
AL- Amazônia Legal
ANPAE- Associação Nacional de Política e Administração da Educação
ANPED- Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa
APMC- Associação de Pais e Mestres e Comunitários
BNCC- Base Nacional Comum Curricular
BAMN- Base Aérea de Manaus
BDTD- Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BID- Banco Interamericano de Desenvolvimento
CAPES- Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAN Correio Aéreo Nacional
CBMAM- Corpo de Bombeiros Militar
CIGS- Centro de Instrução na Guerra da Selva
CF- Constituição Federal
CFAOC- Capitania Fluvial da Amazônia Ocidental
CMA- Comando Militar na Amazônia
VII COMAR- Comando Aéreo Regional
COMARA- Comissão de Aeroportos da Região Amazônica
CMPM- Colégio Militar da Polícia Militar
CNTE-Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação
Com9ºDN- Comando do 9º Distrito Naval
COVID-19- Corona Virus Disease
CAN Correio Aéreo Nacional
Comando-Geral de Apoio
ComFlotAM- Comando da Flotilha do Amazonas
DCE- Diretório Central dos Estudantes
ECIM- Escolas cívico militares
EJA- Educação de Jovens e Adultos
ENEM- Exame Nacional do Ensino Médio
EPB- Estudo de Problemas Brasileiro
EPI- Equipamentos de Proteção Individual
PGEDA-EDUCANORTE- Doutorado em Educação na Amazônia
FAB LAB- fabrication laboratory
FACED- Faculdade da Educação
FBSP- Fórum Brasileiro de Segurança Pública
FNPE-Fórum Nacional Popular de Educação
CGEE- Centro de Gestão e Estudos Estratégicos
GPPE- Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas
IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICBEU- Instituto Cultural Brasil Estados Unidos
IDEB- índice de desenvolvimento da Educação Básica
LDB- Lei de Diretrizes e Bases

LGBTQIA+- L: Lésbicas, G: Gays, B: Bissexuais, T: Transgêneros e travestis, Q: Queer, I: Intersexuais, A: Assexuais
MEC- Ministério da Educação
MEB- Movimento de Educação Básica
MDP- Modelo Disponibilização de Pessoal
MRR- Modelo Repasse de Recursos
MD- Ministério da Defesa
MOBRAL-Movimento Brasileiro de Alfabetização
MVI- Mortes violentas intencionais
OCDE- Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OM- Organização Militar
ONG- Organização não governamental
PAR- Plano de Ações Articuladas
PAS-Plano Amazônia Sustentável
PCC-Primeiro Comando da Capital
PADEAM- Programa de Aceleração de Desenvolvimento da Educação do Amazonas
PDA-Plano de Desenvolvimento da Amazônia
PECIM- Programa Escolas Cívico-Militares
PESAC- Projeto “Escola Segura, Aluno Cidadão”
PGEDA-EDUCANORTE- Doutorado em Educação na Amazônia
PCC-Primeiro Comando da Capital
PEF-Pelotões Especiais de Fronteiras
PL- Partido Liberal
PNE- Plano Nacional da Educação
PNLD- Programa Nacional do Livro Didático
PMAM- Polícia militar do Amazonas
PMDB- Partido Movimento Democrático Brasileiro
PIB- Produto Interno Bruto
PIN- Programa de Integração Nacional
PMN-Partido da Mobilização Nacional
PNMa -Policlínica Naval de Manaus
PPP- Projeto Político Pedagógico
PROS-Partido Republicano da Ordem Social
PROTERRA- Programa de Redistribuição de Terras e Estímulo à Agroindústria do Norte e Nordeste
PROSAMIM- Programa Social e Ambiental dos Igarapés de Manaus
PT- Partido dos Trabalhadores
PTTC- Prestadores de Tarefa por Tempo Certo
PSC-Partido Social Cristão
PSDB- Partido da Social Democracia Brasileira
REPME- Rede Nacional de Pesquisa sobre Militarização da Educação
SAEB- Sistema de Avaliação da Educação Básica
SCIELO- Scientific Electronic Library Online
SEDUC-AM- Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar
SCMB-Sistema Colégio Militar Brasil
STEM- Science, Technology, Engineering, Mathematics
STEAM- Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics
SINPRO-RJ Sindicato dos Professores do Rio de Janeiro
SENAI- Sistema Nacional de Aprendizagem Industrial
SUDAM- Superintendência de Desenvolvimento da Amazônia

SUFRAMA- Superintendência da Zona Franca de Manaus
REPME- Rede Nacional de Pesquisa sobre Militarização da Educação
RR- Roraima
TCE-Tribunal de Contas do Estado do Amazonas
UA- Universidade do Amazonas
UERJ-Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UCDB-Universidade Católica Dom Bosco
UFAM-Universidade Federal do Amazonas
UNIÃO- União Brasil
ZFM- Zona Franca de Manaus
ZL- Zona Leste

SUMÁRIO

O ENCONTRO DOS RIOS: CONTANDO UM POUCO DA MINHA TRAJETÓRIA.....	18
CAPÍTULO I- INTRODUÇÃO.....	23
CAPÍTULO II- DELINEAMENTO METODOLÓGICO	29
2.1 Desenho metodológico do estudo	31
2.2 A pesquisa de campo	35
2.3 Análise preliminar de dados.....	38
2.3.1 Caracterização das escolas e os sujeitos participantes da pesquisa	40
2.3.2 A pesquisa bibliográfica: banco de dados do estado do conhecimento	43
2.3.3 Os instrumentos de geração de dados	47
2.3.4 O questionário.....	48
2.3.5 As entrevistas semiestruturadas.....	50
CAPÍTULO III- IMPLICAÇÕES DO PECIM NO ÂMBITO NACIONAL, REGIONAL E ESTADUAL	54
3.1 Bases teóricas e fundamentos para o processo de militarização das escolas.....	54
3.2 disputa e relações de interesses entre os militares e setores privatistas na Educação Básica.....	61
3.3 O PECIM no âmbito nacional e o modelo de gestão	69
3.3.1 PECIM e a gestão da violência.....	81
3.4 O PECIM no contexto amazônico	90
CAPÍTULO IV- PECIM, NEOCONSERVADORISMO E NEOLIBERALISMO NO AMAZONAS.....	98
4.1 Conservadorismo, neoconservadorismo e hipermilitarização no Amazonas.....	100
4.1.1 Experiências e narrativas construídas na ditadura militar no Amazonas.....	102
4.1.2 O contexto educacional do Amazonas no período militar.....	107
4.1.3 As Forças Armadas e a presença no Amazonas.....	113
4.2 Neoconservadorismo do estado hipermilitarizado no Amazonas no contexto de implantação do PECIM.....	122
4.3 O PECIM e o processo de militarização do estado do Amazonas.....	126
4.3.1 As escolas militarizadas e as questões legais e organizacionais.....	130
4.3.2 A presença de interesses neoliberais na educação do Amazonas.....	138
4.4 Neoliberalismo, neoconservadorismo e resultadismo educacional: entrelaços com a pesquisa.....	142
4.4.1 A disputa e relações de interesses entre os militares e setores privatistas na Educação Básica.....	148
4.4.2 A presença de interesses neoliberais na educação do Amazonas.....	156

CAPÍTULO V- AS EXPERIÊNCIAS DA GESTÃO MILITAR SOB O OLHAR DA GESTÃO CIVIL.....	142
5.1 Questões territoriais e os entrelaces com a pesquisa.....	143
5.1.1 Comunidade e especificidades das escolas pesquisados.....	149
5.2 Neoliberalismo, neoconservadorismo e resultadismo educacional: entrelaces com a pesquisa.....	155
5.3 Estrutura física e recursos humanos: entrelaces com a pesquisa.....	162
5.4 Currículo, questões políticas e legais.....	175
CONSIDERAÇÕES FINAIS	195
REFERÊNCIAS	201
APÊNDICE A- ROTEIRO DE ENTREVISTAS E QUESTIONÁRIOS PARA OS PARTICIPANTES	232
ANEXO A - AUTORIZAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA	236
ANEXO B - CARTA DE ANUÊNCIA DA SEDUC-AM	237

O ENCONTRO DOS RIOS: CONTANDO UM POUCO DA MINHA TRAJETÓRIA

A minha decisão de me encontrar com a Amazônia é um roteiro que julgo ser um destino que ainda está em processo de contemplação, aprendizado e realizações. Meu interesse de morar no Amazonas surgiu com a oportunidade de fazer um concurso público para atuar como pedagogo pela Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar do Amazonas (SEDUC-AM). A descoberta do concurso se deu pela minha preocupação sobre a conjuntura política na época de insegurança e instabilidade para a classe trabalhadora. Com o golpe sofrido pela presidenta da República Dilma Rousseff, afastada do cargo no dia 31 de agosto de 2016, ascendeu o vice-presidente Michel Temer, mentor principal do projeto golpista.

As ideias privatistas e de arcabouço neoliberal se materializaram com a reforma trabalhista (Brasil, 2017) e outros intentos que apontavam uma acelerada agenda contra os direitos trabalhistas. Para um jovem que ainda não possuía estabilidade financeira, o ingresso para o serviço público era visto como uma oportunidade de empregabilidade e segurança social. Assim, recorri ao Google e busquei quais seriam os concursos públicos abertos na época. A chance de ser aprovado no serviço público para o magistério parecia provável pela quantidade de vagas oferecidas para o cargo que eu estava habilitado. Me formei no curso de Pedagogia em 2014, pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), e desde então atuei continuamente na área da docência.

Meus vínculos empregatícios alternavam em atuar no ensino privado e público, sendo o último através de contratos temporários. Conciliei minha atuação laboral com meu aperfeiçoamento acadêmico, concluindo a Pós-Graduação em Psicopedagogia pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), em 2017, e o mestrado de Ensino em Educação Básica pela UERJ, no ano de 2018. Ao pesquisar a renda salarial e o plano de carreiras existentes para o servidor da SEDUC-AM, pude ter mais confiança que a mudança domiciliar seria oportuna para minha qualidade de vida. Contudo, minha decisão de comprar a passagem de custo alto só foi concretizada faltando uma semana para a realização da prova, encorajado também por conhecer uma região desconhecida na Amazônia, tomei a decisão de comprar a passagem para viver esta experiência.

A chegada em 2018 na capital, Manaus foi tomada de emoção e euforia. Minha estadia no centro histórico da cidade facilitou minha mobilidade para conhecer pontos turísticos, como o Teatro Amazonas e o Mercado Municipal Adolpho Lisboa. Meu turismo amazônico ganhou novos contornos quando realizei o passeio de barco que saía do porto de Manaus e

nos levava para o encontro das águas, a fim de nadar com botos, ter uma experiência gastronômica e um cerimonial artístico indígena. A admiração pelas vivências proporcionadas gerou um desejo de conhecer mais profundamente os laços culturais e sociais do contexto amazônico. A estrutura urbana de Manaus, no âmbito de moradia e na área de serviços, foi suficiente para me garantir que poderia ter uma qualidade de vida, mesmo considerando os problemas presentes nas grandes cidades brasileiras.

Após um período considerável para o governo do estado chamar os aprovados no então concurso de 2018, tomei posse em 2020 para a função de pedagogo 40 horas numa escola de tempo integral. O período pandêmico, diante do surto de casos de covid-19¹ em Manaus, causou uma grande comoção e insegurança no contexto escolar. A introdução de tecnologias do ensino remoto no 1º semestre de 2020 forjou uma realidade complexa diante dos desafios da educação pública e a nova conjuntura formada. A dificuldade dos professores se adequarem a uma realidade de postagem de atividades exigia, no âmbito pedagógico, um reconhecimento da incompatibilidade da formação dos colegas, contudo, requeria alguma estratégia para atender o contato dos alunos com uma rotina de atividades razoáveis para a aprendizagem. A carga de cobrança administrativa para atendimento de preenchimentos burocráticos de documentos e formulários pedagógicos sobrecarregava o trabalho pedagógico e, conseqüentemente, os professores.

Ao observar os estudantes desmotivados com uma proposta curricular pouco atrativa para o ambiente virtual, tal constatação me causava preocupação sobre a produção de conhecimento proporcionados naquela vivência. Somado à dificuldade de conectividade que evidenciava uma exclusão digital significativa, me colocava reflexivo sobre as experiências proporcionadas nas atividades remotas. O dia a dia me ressignificava como profissional da educação, observando que os processos administrativos e políticos da área da educação do estado englobavam a falta de uma agenda com prioridades e permeabilidade no cotidiano escolar.

Logo, minha atuação profissional se confrontava com uma falta de um projeto sistematizado que amparasse minhas ações pedagógicas, exigindo uma postura de referenciais tidos na minha formação política, social e educacional para buscar alternativas para desafios complexos do meu contexto laboral. Assim, a problematização sobre a realidade educacional

¹ A infecção respiratória proporcionada pelo coronavírus SARS-CoV-2 ocasionou o colapso da rede de saúde agravado por ações negacionistas subsidiadas pelo campo político da extrema-direita no governo Bolsonaro.

do meu contexto amazonense me provocava a aprofundar sobre os processos históricos de como a política educacional se estabeleceu regionalmente.

O retorno das aulas presenciais no formato híbrido na Educação Básica de Manaus ganhava destaque por ser a primeira experiência de retorno do funcionamento das escolas no âmbito nacional. A minha impressão referente à abertura do setor de serviços e demais atividades da dinâmica cidadina era que Manaus estava servindo como um laboratório da pandemia para testagem de ideias que ignoravam as recomendações da área da saúde. A postura do governo federal, representado pelo presidente Jair Bolsonaro, gerou um movimento negacionista arraigado por uma parcela relevante de cidadãos manauaras de aderir os discursos antivacina e de ser contrário às recomendações de distanciamento social.

A crise sanitária engendrada pela falta de cilindros de oxigênio e de uma estrutura hospitalar que atendesse os pacientes acometidos pela covid-19 proporcionou uma escalada de mortes e de sofrimento às famílias que não conseguiam ter seus entes assistidos. Caberia, então, uma problematização de como a realidade enfrentada garantia a manutenção de uma capital eleitoral bolsonarista em Manaus e no contexto amazônico em geral. O discurso do presidente e seu corpo de ministros apresentava, de maneira geral, uma negligência às questões sensíveis a pautas ambientais e específicas à conservação do bioma da Amazônia. Os problemas econômicos presentes na região e agendas sensíveis no campo identitário ganham uma complexidade maior para populações vulneráveis.

Meu cotidiano social me fazia viver intensamente as questões culturais, de lazer e das relações interpessoais no ambiente de trabalho e, fora dele, captando ideias e expressões da população local sobre diversos temas. Contudo, priorizava desenvolver alguma conversa que proporcionasse uma manifestação dos moradores que possuíam vínculos regionalizados para abordarem questões que implicavam rotina diária e questões da vida política. Este meu interesse de investigar as problemáticas regionais me fez atento para refletir criticamente sobre as realidades que se colocavam numa formatação de senso comum e de verdades preestabelecidas pelo conhecimento popular. Minha zona de interesse se ampliava ao conhecer pessoas e lugares que despertavam em mim um desejo de investigar esse acúmulo de experiências adquiridas.

Assim, me convenci que eu gostaria de aprofundar meus estudos em alguma linha de pesquisa que abordasse as questões do contexto amazônico. Contudo, eu tinha uma vontade de migrar meu percurso acadêmico para o campo da política pública, conforme minhas predileções de pesquisador. Esta escolha já vinha se amadurecendo diante da minha própria vida política, iniciada com mais organicidade no movimento estudantil da UERJ ao participar

de discussões pertinentes à assistência estudantil e à vida acadêmica, integrando ao Diretório Central dos Estudantes (DCE-UERJ). Minha construção política foi ganhando mais robustez, me alinhando a uma melhor organização política como trabalhador. Me familiarizei com as pautas sociais e populares ainda como estudante universitário, desdobrando com minha atuação nos movimentos sociais organizados.

Como professor, a desvalorização docente aviltante na consumação do piso salarial do ensino privado, bem como minha vontade de contribuir com um movimento social da minha categoria, me fez ser um atuante dirigente sindical do Sindicato dos Professores do Rio de Janeiro (SINPRO-RJ). Este itinerário de militante de movimentos políticos e sociais corroboraram com uma preferência em dedicar meu tempo para ampliar meu conhecimento numa temática que acomodasse minhas inquietudes e formulações.

Ao pesquisar sobre programas de doutorado na região no site de buscas, me chamou a atenção a proposta do curso de Doutorado em Educação na Amazônia (PGEDA/EDUCANORTE). O programa engloba uma rede com nove universidades filiadas no contexto amazônico. Para obtenção da sonhada vaga, estabeleci como estratégia a criação de um título atrativo e um corpo de texto que elucidasse o meu objeto de estudo. A inspiração do projeto se espelhou em um vídeo de uma escola militarizada de Manaus, tutelada pela Polícia Militar do Amazonas, com ampla circulação na internet e nas redes sociais. Em 2017, os alunos regidos por militares faziam um convite para a colação de grau do 3º ano do Ensino Médio para o então parlamentar Jair Messias Bolsonaro.

A identificação da escola de modelo militarizado com o perfil de um futuro presidenciável apontava uma personificação de admiração pelos militares e o uso como instrumentos ideológicos na instituição escolar. As hipóteses iniciais apontaram uma germinação de crenças conservadoras no contexto político, resultando na ascensão e na radicalização de bandeiras reacionárias, fundamentando um projeto nacional de poder com aceitação de setores das forças militares e auxiliares.

Assim, fui aprovado para ser orientado pela professora Dr^a Selma Suely Baçal de Oliveira e integrado ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas e Educação da Faculdade da Educação da Universidade Federal do Amazonas (GPPE/FACED/UFAM). No decorrer do processo de pesquisa, alcancei um aprofundamento das questões educacionais no contexto amazônico pelas disciplinas obrigatórias. Escolhi realizar meus dois estágios de docência no ensino superior público e privado para ampliar minhas vivências em ambientes com características acadêmicas singulares. A imersão na universidade com o propósito de

navegar nos leitos da ciência do saber me fez aproximar e consumir meu “batismo” nos rios amazônicos numa região onde os encontros são a essência da natureza.

O falecimento da professora Selma me marcou profundamente me cabendo dar continuidade e honrar os aprendizados que tive oportunidade de receber. A coordenação do PGEDA prestou o suporte necessário para atender às demandas que surgiram no trâmite burocrático, me indicando ao novo orientador, professor Dr^o Roberto Sanches Murabac Sobrinho. O alinhamento com então orientador se consistiu na revisão metodológica, sugestão de textos e acompanhamento da produção com reuniões periódicas. O trabalho de orientação promoveu uma parceria importante para a conclusão da tese diante dos percalços vividos no processo acadêmico. A pesquisa conta com uma bolsa auxílio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Amazonas (FAPEAM) e o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

I- INTRODUÇÃO

A ascensão da militarização das escolas de Educação Básica no país, e sua organização no contexto amazônico, especialmente no estado do Amazonas, motivou a realização do estudo intitulado *A gestão das escolas públicas militarizadas do PECIM em Manaus: um estudo na perspectiva dos gestores*. O objeto de investigação centrou-se na implementação do Programa de Escolas Cívico-Militares (PECIM) no estado. Sob a orientação inicial da professora doutora Selma Suely Baçal de Oliveira, a pesquisa está vinculada ao Grupo de Pesquisa em Políticas Públicas em Educação (GEPPE), dentro da linha de pesquisa Estado, Políticas Públicas e Gestão da Educação, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia (PGEDA-EDUCANORTE), polo Manaus, Universidade Federal do Amazonas (UFAM). O estudo conta com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM).

Os documentos legais que sustentam o debate sobre o projeto nacional de militarização das escolas permitem um primeiro entendimento das concepções subjacentes à Educação Básica. O Decreto nº 10.004, de 5 de setembro de 2019 (Brasil, 2019), instituiu o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (PECIM), justificando sua criação como uma estratégia para oferecer qualidade ao Ensino Fundamental, anos finais, e ao Ensino Médio. O modelo de gestão, denominado de excelência, abrange os âmbitos educacionais, didático-pedagógico e administrativo. Militares inativos das Forças Armadas puderam atuar na gestão escolar do PECIM voluntariamente, como Prestadores de Tarefa por Tempo Certo (PTTC) (Brasil, 2021).

No campo pedagógico, o programa defende uma concepção que valoriza a formação humana e cívica, centrada em questões comportamentais e atitudinais dos alunos. Esses conceitos filosóficos influenciam a opinião pública a dar mais relevância a um modelo educacional que adote tal concepção. Os aspectos político ideológicos neoconservadores² projetam o programa do PECIM como protagonista em políticas públicas educacionais no âmbito nacional. Nesse sentido, o governo Bolsonaro apostou em uma agenda reacionária, tendo como alvo políticas públicas de direitos humanos (Pereira, Aragusuku, Teixeira, 2023).

² O referencial estadunidense aponta o surgimento de um movimento neoconservador no período após a Segunda Guerra Mundial. Para Apple (2000), os neoconservadores são aqueles que fazem um movimento de enaltecimento dos valores do passado e defendem tradições culturais. O autor indica um alinhamento de neoconservadores com grupos neoliberais, populistas autoritários e uma nova classe média profissional constituindo uma Nova Direita nos EUA.

A militarização ideológica do Estado consistiu em um projeto que incorporou experiências de presença militar, sustentadas pelo governo Bolsonaro (2019-2022), e se expandiu para outros campos institucionais. A utilização do aparelho estatal para a orientação conservadora de políticas públicas adotou pautas voltadas à moral coercitiva das classes sociais subalternas e das instituições políticas. Para Lentz (2022), essa dimensão institucional, articulada com a politização militar, gerou narrativas sobre ameaças fantasiosas, criação de inimigos à soberania nacional, distorções e simplificações de problemas complexos, além da disseminação de informações falsas, reforçando a doutrina de Segurança Nacional. Tais indícios apontam para motivações ideológicas anteriores ao bolsonarismo, porém adaptadas às pautas contemporâneas.

Dessa forma, a política educacional do PECIM evidencia o fomento de uma ideologização bolsonarista, voltada à militarização de práticas e costumes na Educação Básica. O programa, criado pelo Ministério da Educação (MEC), estabeleceu parcerias com o Ministério da Defesa, Forças Auxiliares e entes federativos para implementação em escolas regulares estaduais, municipais ou no âmbito distrital.

A ocupação de funções e espaços institucionais pelos militares da ativa e da reserva, bem como o interesse de quadros militares em ingressar na vida política partidária, evidencia a dimensão ideológica do programa. O investimento diferenciado em recursos e pessoal nas instituições escolares que adotam o PECIM é compreendido, sob uma perspectiva crítica, como uma incursão ideológica de alcance nacional. Amaral e Castro (2020) destacam que tais intencionalidades devem ser encaradas como um projeto militar de Estado.

As relações entre as Forças Armadas e as forças auxiliares também merecem análise. A profissionalização diferenciada de cada esfera militar impede uma correlação de forças equânime na segurança pública. Debates sobre desmilitarização questionam a hierarquia e os códigos disciplinares das forças auxiliares, vinculadas ao Exército e a seus regimentos internos. Conforme Soares (2019, p. 33), “esses códigos são tão absurdos que penalizam cabelo comprido, coturno sujo e atraso, mas se mostram transigentes com extorsão, tortura, sequestro e assassinato”.

Tendo como referência o modelo adotado na hierarquização dos quartéis, as escolas cívico-militares também possuem este referencial pedagógico na promoção de disciplina e questões de ordem comportamental. Para Paula e Messenberg (2023), as crenças potencializadas na sociedade brasileira em prol de uma ideologização punitivista voltada à pauta de repressão à violência e uma ideologia de punição ressocializadora neopentecostal, resultaram no mote da eleição presidencial em 2018. A proposta da gestão da violência se

fortalece no âmbito educacional conforme a disposição do modelo do PECIM de atender a áreas em vulnerabilidade social deflagradas pelo crime organizado numa combinação contraditória de uma escola repressora disciplinarmente e inspirador pelo padrão militar de formação humana.

O contexto político extremado com o fortalecimento do discurso neoconservador liderado pelo presidente Bolsonaro ganhou uma nova configuração da política nacional brasileira com a vitória na corrida presidencial em 2022 de Luiz Inácio Lula da Silva. A organização do Ministério da Educação, nomeada no início de 2023, com a liderança do ministro Camilo Santana, se posicionou para dar fim aos recursos federais destinados ao PECIM, bem como a ampliação do Programa de Escolas Cívico-Militares³ dotado de recursos federais. Contudo, existe uma imprecisão da continuação do programa nas escolas que já adotaram o modelo. A orientação do MEC, a priori, sugere um formato consultivo da pasta de Políticas e Diretrizes da Educação Integral Básica aos estados e municípios motivados a darem continuidade ao modelo e estabelecerem as melhores alternativas que acomodem o passivo dessas escolas. As escolas do PECIM no Estado do Amazonas tiveram o contrato com os militares extinto no final do ano de 2023.

Ressalta-se que existiu um protagonismo de movimentos sociais e sindicais que exigiram um posicionamento do ministério da educação para a extinção imediata do PECIM e a doutrinação de cunho militar nas escolas. Em 2023, a Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE) foi uma das 200 entidades que assinaram uma carta para a desmilitarização das escolas da Educação Básica (CNTE, 2023). O Partido dos Trabalhadores (PT) também provocou discussões internas para revogação do PECIM, podendo ser evidenciado pela PDL n° 56/2023 (BRASIL, 2023). Outras entidades como o Fórum Nacional Popular de Educação (FNPE), a Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa (ANPED) firmaram posição contrário ao PECIM.

A efervescência do tema mobiliza novos aspectos na reunião de elementos presentes no processo de militarização das escolas para a concepção de um Programa Nacional. Entretanto, a condição de um Programa ser organizado em cada estado e município guarda peculiaridades que se aprofundam na realidade do contexto amazônico. Logo, a atualidade do assunto em questão proporcionou questionamentos que exigem acompanhamento constante dos acontecimentos, tais como: o PECIM contou com o investimento financeiro a nível

³ O Governo Federal publicou o Decreto nº11611/2023 revogando o Decreto nº 10.004/2019 que instituiu o Programa Nacional de Escolas Cívico-Militares.

federal substituído no estado do Amazonas? Qual o grau de motivação da SEDUC-AM em propor à substituição ou a continuidade das escolas do PECIM dando relevância às experiências dos atores envolvidos nas escolas militarizadas? Como ocorreu o modelo de gestão do PECIM no Amazonas e as expectativas de continuidade da política de militarização dentro das condições gerenciais, administrativas e pedagógicas nas escolas que adotaram o modelo? Reconhecendo a carência de pesquisas voltadas para a experiência do PECIM no estado, tais facetas encontradas na realidade do programa não diminui a importância de um estudo que englobe outras experiências de militarização na região. Mas, este estudo se dedica ao modelo do PECIM como possibilidade de contribuições com pesquisas realizadas e vindouras.

O intento desta pesquisa foi analisar o Programa do PECIM através das percepções da gestão civil sobre o processo de militarização nas escolas cívico militares (ECIM). Na SEDUC-AM, é entendido que os quadros administrativos pertencentes à gestão escolar são as figuras do Gestor, o Pedagogo e o Secretário. As vivências do corpo docente, discente e as relações com a comunidades escolar foram consideradas para gerar mais informações sobre a impressões do cidadão civil diante da influência de atores militares no espaço escolar.

As questões críticas dentro do papel dos militares do contexto educacional, social e cultural, a atuação militar na política nacional e local coadunam com o propósito da pesquisa para análise da ascensão do projeto de militarização das escolas. Os vínculos ideológicos⁴ e as relações de poder dos militares no contexto amazônico exigem de uma dedicação singular da investigação sobre o protagonismo militar nas condições regionais. O documento intitulado Projeto de Nação: O Brasil em 2035 (Sagres, 2022) divulgou um plano estratégico de teor neoconservador para a sociedade com claras visões que substanciam a visão autoritária bolsonarista para formulação de políticas em diversas áreas. O material evidencia a intenção militar para se fazer presente na região amazônica.

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

⁴ Esta pesquisa admite a categoria da ideologia gramsciana dimensionada às classes subalternas. A natureza dominante da manifestação ideológica dialoga com uma organização social e forja identidades estabelecendo formas de consensos que giram em torno dos interesses hegemônicos (Simionatto, 2009).

A influência na opinião pública de defensores da militarização das escolas merece uma atenção diante das suas motivações como projeto de poder e a atuação dos seus reivindicantes e suas funções na sociedade, articuladas com os interesses dos Conservadores e Liberais na Região Norte. A escola é encarada, pela ideologia militar, como um espaço de projeção política na disputa de narrativa de sociedade, formando vínculos comunitários e laços sociopolíticos em escala macro na produção de um projeto educacional de poder hegemônico.

Para Huntington (2016), a relação entre civis e militares é complexa, pois medeia o imperativo funcional da força militar, concernente à segurança da sociedade, e suas funções sociais. A mediação do poder militar transcendendo suas funções de origem voltados à segurança pública elenca questões legais, ideológicas, políticas e administrativas a serem problematizadas.

No âmbito escolar, a organização da política educacional do PECIM carece de uma análise crítica diante do processo histórico da concessão das gestões escolares para a Polícia Militar⁵ como projeto consolidador dos objetivos na região. O artigo de Oliveira, et al. (2024) aponta uma proliferação das gestões das escolas repassadas para corporações militares.

No cenário de militarização das escolas no contexto amazônico, dados apontam uma incursão significativa do PECIM na região. A área da Amazônia Legal compreende 49 (quarenta e nove) escolas que adotaram o modelo, totalizando um percentual de 25% das escolas implantadas no Brasil. No Amazonas, 7 (sete) escolas se submeteram ao projeto nacional, indicando uma disposição do Estado em ampliar a proposta de militarização das escolas já existentes com a proeminência da gestão das forças auxiliares vinculadas diretamente às secretarias de educação.

O tema envolve questões político-sociais contemporâneos que permitem, no âmbito da educação, uma criticidade que transversaliza reflexões da presença ideológica neoconservadora na perspectiva do modelo político-econômico neoliberal. A escassez de pesquisas que se dispõem em analisar dados e modelos militarizados de escolas no contexto amazônico e no estado do Amazonas corrobora a contribuição desta pesquisa na atualidade. O presente estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) com o Parecer nº 6.122.092, conforme documento em anexo.

⁵ Em 2015, a Anped (2015) divulgou uma reportagem intitulada: “Militarização” das escolas públicas- solução? questionando a rotina das escolas administradas pela Polícia Militar seus referenciais de qualidade. Posteriormente, em 2019, a Anped lançou uma nota manifestando preocupação e denunciando os equívocos do projeto do PECIM. O documento denominado: “Nota das entidades nacionais sobre a adoção do modelo de Escolas Cívico-Militares”, reuniu diversas entidades nacionais contrárias à implantação do PECIM. (Anped, 2019).

A investigação trará contribuições para a discussão nacional e para o contexto amazônico diante da presença do tema nos debates atuais sobre a militarização das escolas da Educação Básica. No Brasil, a implantação do PECIM promoveu um avanço da política educacional militarizada, carecendo de análises que se aprofundem as questões políticas, administrativas, filosóficas e curriculares em questão. No contexto amazônico, as desigualdades sociais e o sucateamento das escolas públicas são dados que devem ser pertinentes diante da motivação do PECIM oferecer seu modelo para atender territórios em vulnerabilidade social. Assim, ante as considerações e os apontamentos introdutórios, segue a problematização abaixo:

i) Objetivo Geral:

Analisar o modelo de gestão do Programa de Escolas Cívico-Militares (PECIM) no estado do Amazonas, na perspectiva dos gestores e seus instrumentos ideológicos de militarização das escolas, conforme o uso de manipulação da sociedade para o enfrentamento de problemas crônicos frente às escolas públicas, na esteira do neoliberalismo brasileiro.

ii) Objetivos Específicos:

a) Analisar como processo de militarização das escolas *dirigiu* a classe social trabalhadora para um projeto de *dominação* neoconservadora e seus resultados diante do modelo do PECIM no estado do Amazonas.

b) Investigar como o trabalho da gestão escolar foi influenciado com a adoção do PECIM e na correspondência das expectativas em relação à adoção do Programa.

c) Produzir reflexões sobre o uso da militarização das escolas como projeto integrado de *hegemonia cultural* neoconservador e seu poder de convencimento de suas intenções educacionais no Amazonas utilizando o instrumento de conformismo social para a classe trabalhadora com seu modelo de gestão.

CAPÍTULO II- DELINEAMENTO METODOLÓGICO

A título de proporcionar a abordagem adequada ao pleito deste estudo, a pesquisa qualitativa atendeu às expectativas organizacionais da investigação. A dinâmica qualitativa ofereceu uma flexibilização receptiva a ajustes e mudanças significativas para o formato do pesquisador. A priori, o reconhecimento dos participantes, em geral, quanto à identificação do proponente da pesquisa como pedagogo de uma escola da SEDUC estabeleceu um vínculo, com uma abertura singular, na caracterização de um diálogo entre pares. A apresentação da documentação conquistada na SEDUC-AM para a realização da pesquisa credenciou a investigação para a abertura de campo. A diversidade do contexto das escolas militarizadas do PECIM compõe uma multiplicidade de visões políticas no âmbito da gestão escolar de militares e servidores da SEDUC, que estimulam ferramentas de pesquisa atentas às experiências forjadas pelos atores envolvidos e às condicionantes institucionais do Programa. A busca pelo partilhamento de visões de docentes e técnicos administrativos das escolas, de forma amostral, que adotaram o PECIM, promove um campo interpretativo aprofundado das relações estabelecidas com foco na gestão militarizada.

A apresentação inicial ao gestor civil do meu tema, voltado à investigação das escolas do PECIM, exigia um entendimento do pesquisador com os sujeitos diante da comum negação de entenderem que as escolas eram militarizadas. A definição, guardada a precisão terminológica, aponta uma efetivação da ideologia da classe dominante em civis defenderem um posicionamento de uma suposta distinção do PECIM em relação a outras experiências militarizantes, como o Colégio Militar da Polícia Militar (CMPM), dentro de uma organização material de um poder vigente, conforme reflexão manifestada por Gramsci (2000). Na concepção gramsciana, o poder dominante modula a cultura de forma orgânica. O processo de militarização das escolas públicas brasileiras requer conhecer o papel intelectual que vem liderando grupos articuladores e provedores da gestão educacional de cunho militar numa perspectiva de dominação cultural. Também cabe uma reflexão sobre as questões filosóficas e as construções do senso comum que concernem à militarização das escolas.

(Talvez seja útil distinguir “praticamente” entre a filosofia e o senso comum, para melhor indicar a passagem de um momento para o outro. Na filosofia, destacam-se notadamente as características de elaboração individual do pensamento; no senso comum, ao contrário, destacam-se as características difusas e dispersas de um pensamento genérico de uma certa época em um certo ambiente popular. Mas toda filosofia tende a se tornar senso comum de um ambiente, ainda que restrito (de todos

os intelectuais) (Gramsci, 1999, p.100).

O senso comum se torna um elemento crucial na perspectiva deste trabalho para o estabelecimento das relações entre hegemonia e ideologia. A condição de aceitação do processo de militarização das escolas públicas, sem a percepção crítica da liderança cultural e moral de um projeto autoritário mobilizado pela extrema-direita, permeia as escolas da SEDUC-AM em um ambiente de precarização das relações de trabalho. As situações conflitantes à vida do trabalhador estão presentes no acirramento do neoliberalismo, em que o processo de militarização das escolas concorre com outros projetos de dominação de diferentes matizes. “A crise consiste precisamente no fato de que o velho morre e o novo não pode nascer: neste interregno, verificam-se os fenômenos mórbidos mais variados” (Gramsci, 2001, p. 311). As incoerências da atuação do trabalhador com as ideias neoconservadoras proporcionam inquietudes e angústias diante das contradições do programa, que não representa uma ação política que desafie a ideologia dominante.

Referente ao trabalho da gestão escolar, a diversidade de campos de atuação, interesses profissionais e motivações administrativas para o funcionamento da escola compõe o quadro de pedagogos, secretário e gestor escolar. As condições que desdobram as questões educacionais não excluem a perspicácia do aprofundamento do tema e do acompanhamento minucioso na produção do conhecimento da suposta gestão de qualidade propagandeada pelo PECIM.

As contradições percebidas por gestões escolares foram reconhecidas como vantagens na adoção do modelo, em detrimento das condições de trabalho apresentadas pelas demais escolas da rede. Fica exposto que aspectos da defesa de uma escola democrática e da preocupação com a formação humana se secundarizam diante da carência de uma estrutura organizacional para o trabalho escolar. Gramsci (2001), ao idealizar uma escola unitária, apontou que os estudantes não poderiam ser passíveis de uma educação estandardizada e mecânica que impedisse a consciência social.

A quantidade de militares nas escolas foi tida como um quantitativo de recursos humanos que não se conseguiria na estrutura organizacional da escola, que se configurou nas seguintes funções: gestor escolar, gestor educacional e monitores. Essa percepção era comum entre pedagogos, que viam maior importância nos monitores ao exercerem a função de fiscalização dos corredores e no acompanhamento de alunos na rotina escolar, pois não existiria nenhum servidor ou profissional contratado pela SEDUC-AM caso o PECIM não fosse implementado. Outra questão percebida pela pesquisa documental e de campo sobre o

trabalho administrativo da secretaria é a transferência voluntária de alunos que não se adequariam ao modelo e a expulsão compulsória por indisciplinas e questões comportamentais. As matrículas foram impulsionadas diante do convencimento de uma parcela da comunidade de um afastamento de alunos, mediante a vinda dos militares, que supostamente poderiam ter envolvimento com o tráfico e a violência, promovendo um status melhor do que outras escolas adjacentes. A realidade do trabalhador que atua na gestão escolar dialoga com uma produtividade que envolve a precarização do ambiente laboral. Frigotto (2009, p. 175) apresenta uma dupla determinação para seu esforço produtivo:

A redução do trabalho de atividade vital do ser humano para produzir seus meios de vida a emprego vincula-se, pois, a uma dupla determinação: o desenvolvimento concomitante da palavra trabalho, do termo emprego e das relações sociais dominantes.

A autonomia investigativa adquirida tomou formas de adaptação ao objeto de estudo, consentindo uma realidade laboral que convive com o sucateamento da educação pública, cabendo um entendimento holístico do cenário social presente com a proposta delimitada da pesquisa. Para organizar a investigação apresentada, este capítulo expõe a abordagem e o tipo de pesquisa, os dados preliminares e o processo investigativo, o instrumento e as técnicas que fundamentam o encaminhamento do estudo.

2.1 Desenho metodológico do estudo

A estratégia de investigação prevista concerne ao materialismo histórico-dialético (Gramsci, 2000), com o propósito de se aprofundar na realidade dentro da complexidade social e compreender a materialidade e o papel do Estado. O processo de militarização, alçado como bandeira política de movimentos da extrema-direita brasileira, exerceu relações complexas com a precarização dos serviços prestados pelo Estado na educação. No Amazonas, a implementação do PECIM em realidades escolares que possuem complexas referências de qualidade promove uma resignificação das relações da gestão militarizada com as comunidades escolares e sua projeção na sociedade.

A ambição de gerar dados e produzir signos que aliem a doutrinação militar como projeto exitoso de gestão escolar condicionou a organização escolar para a obtenção de resultados que se destacariam em detrimento de outras escolas públicas. A promoção da

escola militarizada trouxe um segmento de pais e responsáveis com afeição ao modelo militar e/ou reivindicando uma escola com mais segurança e melhor direcionada para alunos com “perfil” para estarem matriculados.

Este processo, que mobiliza famílias para matricular alunos em determinadas escolas, ganha novos contornos de alunado na rede pública. A dificuldade da maioria das escolas públicas em garantir o acompanhamento das famílias e combater a evasão escolar constitui grandes desafios para a universalização da educação no Amazonas. As inadequações ao modelo militarizado admitem transferências compulsórias que vão filtrando um perfil de alunos idealizado para o alcance do imaginário comportamental e das metas de aprendizagem a serem atingidas.

Os professores que vivenciam um contexto de precarização das condições de trabalho podem entender que os contextos em que a gestão militarizada é implementada recebem mais investimentos e têm maiores possibilidades de garantir correspondência entre o que é ensinado e o que é aprendido pelos alunos matriculados no modelo militarizado de escolas. A incompatibilidade ideológica ou os questionamentos ao autoritarismo presente na formação militar também criam um perfil específico de docentes para a atuação nessas escolas. As contradições presentes na constituição da aferida qualidade ostentada pelo movimento neoconservador e de cunho bolsonarista geraram, no Amazonas, o surgimento de quadros políticos defensores do modelo de militarização das escolas, tendo no estado um apoiador declarado: o governador Wilson Lima, eleito para o mandato (PSC) (2019-2022) e reeleito para o 2º mandato (UNIÃO) (2023-2026).

A busca por se apropriar das especificidades do objeto de estudo e as possibilidades de promoção de interpretações de uma realidade escolar dada por uma política educacional militarizada não assumem neutralidade diante da criticidade escolhida (Saviani, 2019), requerendo atenção ao cotidiano social produzido em suas vicissitudes e em sua dimensão de totalidade (Marx, 2008).

Assim, as compreensões críticas ao modelo entendem o reacionarismo como exercício de novas formas de presença no debate público. Todavia, o mesmo olhar problematizador entende que os fenômenos forjados no modelo neoliberal aplicado à educação culminam em distorções nas microrrelações de poder, em que a classe trabalhadora vai nivelando suas formas de entender a realidade com percepções sociais e interesses particulares fragmentados na condição utilitária da vida e na busca por encontrar soluções imediatas para questões complexas. A abertura de campo que satisfaça uma análise do objeto-alvo da pesquisa

demanda um estudo que elenque a quantidade adequada de sujeitos e os objetivos a serem atingidos.

O foco na investigação dos gestores civis e militares admitiu a geração de dados com demais atores que compõem a comunidade escolar com vínculo institucional. No campo temporal, as relações estabelecidas entre o pesquisador e o objeto investigado necessitaram do investimento na otimização do tempo e do enriquecimento processual da presença do mesmo. A interação no campo estabeleceu significâncias na relação do objeto-alvo da pesquisa e seus sujeitos, que foram dinamizando percepções na condição histórico-dialética.

A proposta investigativa aderiu à abordagem qualitativa na perspectiva exploratória para propiciar à temática um aprofundamento nas vivências com os participantes e com o objeto de estudo. O levantamento de dados e as induções que projetam o estudo em questão condicionam um suporte a ser equacionado nas informações e inferências pertinentes.

Foi preconizado, para qualificar as discussões do estudo, um contato que extraísse dos participantes as suas percepções sobre o que o PECIM defende como modelo exitoso de gestão. Assim, o gestor civil e o militar, a secretaria e o pedagogo foram considerados, por esta pesquisa, sujeitos a exporem suas impressões sobre o programa e sobre como se estabelece a organização gerencial do PECIM. De forma amostral, professores coordenadores das áreas de conhecimento também foram idealizados como participantes da pesquisa para relatarem suas experiências.

Para Chizzotti (2003), a predileção pela pesquisa qualitativa nos processos investigativos nas ciências humanas e sociais se estabeleceu no rol de metodologias. As caracterizações em comum da pesquisa qualitativa identificam, na percepção do cotidiano, uma relevância nas manifestações comportamentais e atitudinais entre as perspectivas dos participantes.

A pesquisa qualitativa tem suas preocupações referentes ao posicionamento e à desenvoltura do pesquisador. A prudência cabível na investigação desse tipo sugere um cuidado nas percepções preestabelecidas e nas afirmações potencializadas em ideias e valores que possam interferir na compreensão do objeto e dos fenômenos estudados. Dessa forma, o equilíbrio vai balizando as inclinações do pesquisador para uma orientação equânime nas questões da pesquisa de campo.

Outro aspecto importante refere-se à apreensão do espaço social e às condições favoráveis para o contexto investigativo. No âmbito ambiental, a institucionalidade presente nos processos administrativos e burocráticos influencia o local-alvo da pesquisa, requerendo

atenção ao trânsito do pesquisador e da pesquisa para alcançar sua viabilidade na coleta de dados.

À medida que os dados vão sendo coletados, o pesquisador vai procurando tentativamente identificar temas e relações, construindo interpretações e gerando novas questões e/ou aperfeiçoando as anteriores, o que, por sua vez, o leva a buscar novos dados, complementares ou mais específicos, que testem suas interpretações, num processo de “sintonia fina” que vai até a análise final (Alves-mazzotti e Gewandsznajder, 2002, p.170).

Os sujeitos da pesquisa, gestores, pedagogos e secretários, foram submetidos a questionários instigantes, propícios a respostas que não interditaram a espontaneidade do entrevistado. Dessa forma, o levantamento de dados exigiu sintonia com o espaço-sujeito e uma confrontação constante do tema. Destaca-se que a estratégia idealizada nas entrevistas para a ampliação das manifestações com dados das escolas criou situações favoráveis para garantir ao entrevistado maior desenvoltura com os temas abordados.

A SEDUC-AM denomina “trio gestor” a formação do quadro administrativo da escola. Em 2024, o cenário de entrevistas se viabilizou com o fim do programa decretado pelo governo federal, gerando oportunidade de relatos desprendidos de certas cautelas que provavelmente ocorreriam com a presença dos militares na escola. Nesse contexto, participaram oito servidores, sendo que um gestor preferiu não dar entrevista, mas se dispôs a mostrar a escola e permitir que os demais sujeitos da pesquisa pudessem estar presentes. A pesquisa optou, para esta parte da análise, por identificar as escolas e suas funções por siglas, compreendendo o conteúdo sensível e o contexto administrativo que os participantes vivenciam.

Quadro 1: Caracterização dos participantes da gestão civil

ECIM A participantes	ECIM B participantes	ECIM C participantes
Gestor civil (G-A)	Gestor Civil (G-B)	xxxxxxxxxxxxxxxxxx
Pedagogo (P-A)	Pedagogo (P-B)	Pedagogo (P-C)
Secretário Escolar (S-A)	Secretário Escolar (S-B)	Secretário Escolar (S-C)

Fonte: Autor da pesquisa

A investigação, por exemplo, já possuía dados alcançados por documentos que continham informações que encaminhariam uma hipótese de insatisfação das escolas sobre o que estava previsto pelo PECIM e o que foi efetivamente entregue. Sobre recursos financeiros, foi colocado propositalmente no roteiro, entre as últimas perguntas, a seguinte questão para os servidores da escola: “A instituição recebeu algum recurso repassado pelo MEC destinado ao PECIM que apresentou alguma melhoria no espaço escolar?” A negação sobre tais recursos já induzia o entrevistado a falar sobre as carências da escola em relação à estrutura física, materiais pedagógicos e à falta de recursos humanos, comum na realidade das escolas da SEDUC-AM. A interação com os gestores militares e monitores proporcionou situações conflituosas no âmbito organizacional, que ganhavam contornos de confidências e manifestações vivenciadas em cada escola, podendo ser associadas com movimentos comuns no contexto do PECIM ou com situações singulares proporcionadas pela realidade local.

Os critérios de inclusão se basearam na constituição do perfil administrativo preconizado pela SEDUC-AM das três escolas que inauguraram o PECIM no Amazonas, com a possibilidade de participação no modelo desde o início até o final do modelo: E.E Tereza Siqueira Tupinambá; E.E Prof. Reinaldo Thompson; E.E. Prof. Nelson Alves Ferreira. De forma amostral, professores e auxiliares administrativos foram entrevistados para subsidiar informações adicionais sobre o programa. Os critérios de exclusão consistiram em escolas que ingressaram no PECIM após o início da vigência do modelo e escolas militarizadas por outros modelos.

2.2 A pesquisa de campo

A pesquisa de campo, do tipo exploratória, abarcou a opção deste estudo para atender ao levantamento de dados, trilhando o desenho da pesquisa para o mapeamento delimitado do objeto. Nessa perspectiva, existiu a possibilidade de estabelecer observações diretas com os sujeitos participantes e com o campo de trabalho, entendendo que as escolas selecionadas que adotaram o PECIM desde o início teriam mais subsídios para acompanhamento do trabalho produzido.

A pesquisa de natureza exploratória invocou, no tecido social, uma relação mais íntima com as experiências obtidas, conforme a realidade posta diante da sensibilidade de envolvimento com comunidades escolares e trabalhadores que guardam sentimentos e crenças sobre a educação, exigindo do pesquisador uma demonstração de credibilidade e transferência de confiança nas relações construídas em cada lugar. A relação estabelecida com os gestores civis evidenciou uma maior disposição para a exposição das experiências e percepções tidas por cada profissional quando as entrevistas eram interpretadas com um grau de profissionalismo e humanização na relação entre o pesquisador e o profissional da educação, e entre este e o gestor. O desafio posto adquire contornos mais complexos pela condição de indicação política de diretores na SEDUC-AM e pelo receio da exposição de ideias que possam causar algum constrangimento na relação política com a Secretaria. O Censo Escolar 2023 (BRASIL, 2024) aponta que o Amazonas está entre os três estados com proporção de diretores indicados acima de (85%). Curiosamente, os três estados identificados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira estão na região amazônica: Amapá (92,8%), Amazonas (89,1%) e Roraima (86,5%).

As hipóteses sobre o processo de militarização das escolas do Amazonas, sob a égide do PECIM, precisaram dar maior visibilidade aos contextos escolares do Programa na confrontação de dados e experiências com documentos legais e material de comunicação veiculado na sociedade. Segundo Vieira, Clemente e Dias (2017), as hipóteses ganham maior fundamentação no contato com o objeto de estudo, por serem um elo das ciências, engendrando maiores expectativas na formulação de ideias e no desenvolvimento científico.

A flexibilidade concernente à pesquisa de campo permitiu maior adaptação ao pesquisador e ao dinamismo da pesquisa exploratória. O propósito de extrair relatos de participantes experientes no cotidiano alvo da pesquisa variava conforme perguntas do roteiro e expressões captadas na condução da conversa. Com a polarização política no ano de 2022, na eleição para a presidência do Brasil, a pesquisa partia da premissa de que as escolas militarizadas teriam maior chance de embates políticos por apoiadores dos então candidatos Luiz Inácio Lula da Silva e Jair Messias Bolsonaro.

Na pergunta do roteiro de entrevista do gestor civil, “O(a) sr.(a) considera quais impactos sobre a atuação dos militares na sua escola?”, surgem falas, a priori, na perspectiva da avaliação do desempenho institucional da gestão militar. A posteriori, quando percebidos alguns incômodos na postura política do gestor militar, a entrevista buscou compreender como esses processos se constituíram, como no caso do gestor da escola A, que se declarou petista e eleitor de Lula, e relatou ter tido tensionamentos no período eleitoral com o gestor

militar da mesma escola, declarado bolsonarista, gerando rugas no relacionamento da gestão escolar. A investigação qualitativa, articulada com o campo de pesquisa, condicionou um diálogo com a vida representada pelos atores sociais no contexto estudado.

O contexto periférico das escolas exige do pesquisador um olhar sensível às produções, passíveis de problematização, produzidas, em maior número, por trabalhadores que estão inseridos no processo de precarização neoliberal do mundo do trabalho. Nessas interações, traçar objetivos e persegui-los com a finalidade de alcançar respostas e estabelecer hipóteses no intuito de entender fenômenos é fundamental para a pesquisa de campo, possibilitando inferências de uma análise ampla na perspectiva da pesquisa-intervenção (Kroef, Gavillon, Ramm, 2020).

O propósito de estabelecer um foco na pesquisa provoca um movimento de afunilamento das questões que emergem do campo investigado. A amplitude gerada pela diversidade de instrumentos de pesquisa permite uma pesquisa passível de ajustes em um desenho moldável no contato com as fontes bibliográficas e com as vivências de campo. Pelo fato de a dinâmica do Programa estar se ajustando devido à mudança do governo federal para um governo que não dará continuidade à ampliação do PECIM e pela promessa de continuidade do PECIM, bem como da ampliação do Programa no Amazonas, declarada pelo governador Wilson Lima, houve demanda de um esforço desta pesquisa para atualizar os dados deste estudo. As reavaliações das hipóteses do fenômeno estudado são características presentes, advindas da interação dos participantes e do levantamento de dados.

Este estudo utilizou a pesquisa de campo como condição de aprofundamento das questões que foram observadas sobre os atores envolvidos nas escolas elencadas que adotaram o programa do PECIM e o modelo de gestão propagado como de excelência a ser replicado na Educação Básica. Nesse prisma, a estruturação de perguntas para os gestores civis e militares gera uma melhor compreensão de suas visões sobre o modelo experimentado na prática escolar. As percepções dos atores administrativos se diversificam com as respostas do setor pedagógico e da secretaria, endossando ou antagonizando certas crenças da gestão militarizada, por terem maior ou menor vínculo com o programa. As três escolas que iniciaram o modelo do PECIM estão localizadas em Manaus, em áreas com um público em vulnerabilidade social. A adesão ao modelo e as mudanças alcançadas em cada escola serão captadas por esta pesquisa diante das questões idealizadas e representadas em cada realidade.

A SEDUC-AM contou com as coordenadorias para indicar as escolas classificadas, apresentadas aqui na pesquisa na análise de dados, diante dos critérios de rendimento escolar e das questões de vulnerabilidade social do PECIM. Alguns dados serão problematizados em

relação às escolas e às comunidades selecionadas pelo modelo, diante da pouca clareza dos critérios de escolha das escolas em detrimento de outras. Dessa forma, a metodologia escolhida consiste em uma previsibilidade de ações coordenadas para a pesquisa e em uma conexão com as experiências *in locus*. As relações complexas tornam possível o esforço de entendimento de um todo. A concepção dialética se organiza na composição do conhecimento micro para a categorização do macro.

2.3 Análise de dados

Para o levantamento das escolas que participam do PECIM no estado do Amazonas, a pesquisa teve a preocupação de considerar o formato do programa e seu histórico de implementação. Em 2019, a SEDUC-AM referendou as três primeiras unidades que teriam a gestão compartilhada entre civis e militares. Localizadas no município de Manaus, as escolas indicadas pela rede pública estadual foram: Escola Estadual Prof. Nelson Alves Ferreira, zona sul; Escola Estadual Prof^a Tereza Siqueira Tupinambá, zona norte; e Escola Estadual Professor Reinaldo Thompson, zona leste, tornando-se escolas cívico-militares em 2020. A solicitação de abertura de campo e acesso aos documentos institucionais foi apresentada junto à SEDUC-AM, protocolada e tramitada pela Secretaria Executiva Adjunta Pedagógica. O projeto foi autorizado, concedendo ao pesquisador acesso às escolas solicitadas, conforme carta de anuência em anexo.

Quadro 2 - Dados gerais das escolas do PECIM incluídas na pesquisa

Escola	Endereço	Nº de alunos	Nº de professores	Nº de servidores	Nº de turnos
Escola Estadual Profª Tereza Siqueira Tupinambá	Av. Nepal, s/n - QD 98 - Cidade Nova, Manaus - AM, 69097-315	936	32	15	02
Escola Estadual Prof. Nelson Alves Ferreira	Rua Cinco de Fevereiro, 266 - Betânia, Manaus - AM, 69073-302	1092	52	18	03
Escola Estadual Professor Reinaldo Thompson	Rua Marquesa de Santos - Coroadó, Manaus - AM, 69082-40	813	32	16	03

Fonte: Autor do estudo (2024).

Em 2022, outras quatro escolas adotaram o PECIM como modelo de gestão, sendo o município de São Gabriel da Cachoeira ainda responsável por definir a quinta instituição que será indicada no Amazonas. A aprovação recente do programa foi considerada por esta pesquisa um critério de exclusão para a observação de campo; todavia, os dados gerais serão considerados para compreender a motivação do estado e dos municípios na promoção da política de militarização das escolas. Abaixo seguem o nome de cada instituição, o município de origem e a secretaria à qual pertence.

Quadro 3 – Dados das escolas que assinaram o termo de adesão do PECIM

Escola	Município	Secretaria
Escola Estadual Fueth Paulo Mourão	Manaus	ESTADUAL
Escola Estadual Homero de Miranda Leão	Manaus	ESTADUAL
Escola Municipal Gilberto Rodrigues dos Santos	Manaus	MUNICIPAL
Escola Estadual Conceição Xavier de Alencar	Tabatinga	ESTADUAL

Fonte: SEDUC (2020).

As três escolas classificadas pelos critérios de inclusão tiveram as estratégias de pesquisa adequadas para se ajustarem à organização administrativa que dá acesso aos documentos da escola. A SEDUC-AM possui um padrão de exposição do painel gerencial de cada instituição, indicando os dados gerais. As escolas estão com o Projeto Político-Pedagógico (PPP) em revisão, devido às adaptações exigidas pela secretaria e à morosidade no trâmite das avaliações.

Os documentos legais do PECIM foram disponibilizados no sítio *escolacivicomilitar.mec.gov.br* e serviram de parâmetro para a conferência do que está previsto e do que é realizável. A confrontação de dados pode ser feita por meio da comparação com os documentos legais, da observação da dinâmica de cada escola e do grau de sistematização das ações idealizadas.

O Regimento Geral das Escolas do Amazonas (Amazonas, 2020) e outros documentos da SEDUC serviram como referência comparativa para estabelecer associações e divergências entre o que é orientado para as escolas da rede e a organização escolar cívico-militar. Os documentos internos da escola forneceram dados importantes para o levantamento de informações referentes à violência escolar.

Os documentos macro que manifestam o acordo de concordância com o modelo do PECIM pelas escolas e as características contratuais são importantes para a compreensão da articulação do governo federal com o governo estadual. O trânsito da pesquisa requereu um diálogo com a sede da SEDUC para o acesso e a disponibilidade do material investigado. As exigências do programa em sua constituição, como a consulta à comunidade escolar para a efetivação do acordo de adesão, são fontes importantes para compreendermos a participação e seus níveis democráticos de organização.

O referencial bibliográfico, documental e teórico corrobora a desenvoltura do pesquisador em entender as melhores estratégias para extrair da rotina escolar tais fontes, sem comprometer a disposição da escola em auxiliar a pesquisa. A construção de elementos para alcançar uma realidade parte de pressupostos metodológicos que melhor se familiarizam com o fenômeno estudado.

2.3.1 Caracterização das escolas participantes da pesquisa

A Escola Estadual Prof. Nelson Alves Ferreira começou a ser construída em 11 de julho de 1981, no governo do Prof. José Lindoso, sendo inaugurada no dia 11 de março de 1983 pelo governador Paulo Pinto Nery. A escola oferece, no turno regular, a modalidade do Ensino Fundamental anos finais e o projeto Avançar, proposta de encurtamento do processo de escolarização com um currículo diferenciado. À noite, a oferta é exclusiva para a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) - Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Ressalta-se que o turno da noite não foi contemplado pelo modelo do PECIM na organização da escola. A escola está numa área total construída de 4.595 m², dividida em 22 dependências com dez salas de aula.

Figura 1 – Imagens da fachada e entrada principal - Escola Prof. Nelson Alves Ferreira



Fonte: Autor do estudo, SEDUC (2022).

A Escola Estadual Professor Reinaldo Thompson foi criada pelo Decreto Governamental nº 5.132, de 1º de setembro de 1980, pertencente à Unidade Educacional Márcio Nery. A escola iniciou suas atividades oferecendo o ensino de 1º grau e conta, em seu histórico, com a oferta de cursos profissionalizantes e do Ensino Médio. Atualmente, a escola contempla exclusivamente o Ensino Fundamental – anos finais – nos turnos matutino e vespertino. A instituição possui 14 dependências e dez salas de aula, em uma área construída de 6.497 m².

Figura 2 – Imagens da fachada e entrada principal - Escola Estadual Prof. Reinaldo Thompson



Fonte: Autor do estudo, SEDUC (2022).

A Escola Estadual Professora Tereza Siqueira Tupinambá foi criada pelo Decreto nº 25.999, de 30 de junho de 2006, durante o governo de Eduardo Braga. A escola oferta o Ensino Fundamental (anos finais) e o Projeto Avançar, nos turnos matutino e vespertino. Conta com 11 salas de aula e 26 dependências, distribuídas em um amplo espaço de 8.388 m².

Figura 3 – Imagens da fachada e entrada principal - Escola Estadual Profa. Tereza Siqueira Tupinambá



Fonte: Autor do estudo, SEDUC (2022).

Os dados gerais das três escolas e os documentos acessados apontam informações importantes para as avaliações da organização gerencial de cada instituição. A Escola Estadual Prof. Nelson Alves Ferreira contempla, em seus norteadores filosóficos, os referenciais do PECIM, que compreendem as áreas educacional, didático-pedagógica e administrativa, sustentadas pela tríade missão, visão, princípios e valores. Nas demais escolas, as referências ao PECIM ganham destaque pelas crenças depositadas no modelo no campo comportamental e do patriotismo. As metas de desempenho das três escolas visaram a um melhor rendimento no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e nas taxas de aprovação, contudo sem alcançá-las como previsto.

O primeiro contato com os gestores civis e militares foi estabelecido, e as entrevistas estão sendo executadas. O agendamento com outros participantes está submetido à organização do cronograma da pesquisa e à adequação da rotina escolar. As informações e relatos coletados estarão presentes na seção quatro, na exposição dos dados e no desenvolvimento das problematizações apontadas.

2.3.2 A pesquisa bibliográfica: banco de dados do estado do conhecimento

A partir da criação da Rede Nacional de Pesquisa sobre Militarização da Educação, em 2021, os pesquisadores do Brasil que abordam essa temática passaram a interagir em reuniões pelo Google Meet e a utilizar o WhatsApp para comunicação e compartilhamento de informações. Os participantes da REPME sugerem materiais de consulta e fontes bibliográficas importantes, permitindo a atualização de problematizações recentes na academia. O modelo de gestão denominado escolas cívico-militares escamoteia o processo de militarização das escolas na Educação Básica, presente em seu ímpeto. Com isso, este estudo acompanha o entendimento da rede e qualifica o PECIM como um movimento de militarização das escolas.

Por essa razão, identificar o fenômeno como um movimento de militarização das escolas é um posicionamento considerado necessário para apontar criticamente sua inclinação ideológica. Assim, a busca por estudos voltados especificamente para a problematização do PECIM pode ser explicitada no título e nas palavras-chave, ou o pesquisador pode identificar

o objeto como processo de militarização ou por meio de expressões com o mesmo sentido. Diante do exposto, o filtro utilizado para elencar pesquisas relevantes à temática foram as investigações que apresentavam diálogo com o programa nacional.

Transversalmente, o fenômeno do PECIM é ancorado pelas experiências das forças auxiliares na gestão escolar, que militarizam suas escolas em políticas fomentadas pelas Secretarias de Educação dos estados e municípios. As práticas referenciadas socialmente pelas Escolas Militares das Forças Armadas são utilizadas para robustecer a promoção da qualidade educacional militar; todavia, a natureza do investimento, a formação e a seleção de professores e alunos colocam as instituições em uma realidade muito discrepante do fenômeno estudado.

O Estudo da Arte, com recorte até o 1º semestre de 2025, consistiu no levantamento de pesquisas acadêmicas por meio de sítios da internet referenciados academicamente. Com o recorte concernente às “escolas cívico-militares” que abordam direta ou indiretamente o PECIM, foram identificadas 33 pesquisas por meio da análise de título, palavras-chave, resumo e menções ao programa presentes no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Devido a algumas pesquisas pertencerem a ambos os repositórios, a quantidade total de pesquisas foi identificada pelo título e pelo autor.

Quadro 4 – Banco de pesquisas encontradas no eixo do estudo

TÍTULO	ANO DA PUBLICAÇÃO	AUTOR(A)	GÊNERO
“BURACO DE MINHOCA”: EM TORNO DA MILITARIZAÇÃO DE ESCOLAS PÚBLICAS	2021	GIULIA DE VITO NUNES RODRIGUES	DISSERTAÇÃO
A MILITARIZAÇÃO DAS ESCOLAS NO ESTADO DE GOIÁS E OS SENTIDOS DA DESDEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO PÚBLICO	2022	JANAINA MOREIRA DE OLIVEIRA GOULART	TESE
MILITARIZAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA: A GESTÃO ESCOLAR COMPARTILHADA/CÍVICO-MILITAR EM ESCOLAS ESTADUAIS DO AMAPÁ (2017-2022)	2023	TATIANY DO SOCORRO SILVA DOS SANTOS	DISSERTAÇÃO
CONSELHO DE CLASSE EM UMA ESCOLA MILITARIZADA DO DISTRITO FEDERAL	2022	RHAISSA SHERI FREIRE DE SOUZA ROCHA	DISSERTAÇÃO
EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E MILITARIZAÇÃO DE ESCOLA PÚBLICA EM ÁGUAS LINDAS DE GOIÁS: UMA ANÁLISE A PARTIR DA ESCUTA DE	2023	MARCOS ARAUJO BARRETO	DISSERTAÇÃO

ESTUDANTES			
EM TORNO DO DISCURSO DA/SOBRE A MILITARIZAÇÃO DE ESCOLAS NO BRASIL	2022	DENER GABRIEL FERRARI	DISSERTAÇÃO
ESCOLAS PÚBLICAS MILITARIZADAS: UMA ANÁLISE NA PERSPECTIVA DOS DIREITOS HUMANOS	2022	BÁRBARA FERREIRA BUENO	DISSERTAÇÃO
INTERESSES DE FRAÇÕES DE CLASSE E A MILITARIZAÇÃO DO ENSINO PÚBLICO EM GOIÁS	2022	DANIEL LUCAS DE JESUS OLIVEIRA	DISSERTAÇÃO
"ISSO É PRESÍDIO, MOÇO!": O QUE PENSAM OS(AS) ESTUDANTES SOBRE AS ESCOLAS MILITARIZADAS DO DF.	2023	MARIANA TEIXEIRA DOS SANTOS	DISSERTAÇÃO
MILITARIZAÇÃO DE UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DO DISTRITO FEDERAL: DESDOBRAMENTOS NA GESTÃO DEMOCRÁTICA	2022	AFRANIO DE SOUSA BARROS	DISSERTAÇÃO
MILITARIZAÇÃO DO ENSINO E ESCOLA SEM PARTIDO: UMA ANÁLISE DOS DISCURSOS DE VIGILÂNCIA, CONTROLE E DISCIPLINA	2020	FLAVIA MENDES FERREIRA	TESE
O PROCESSO DE MILITARIZAÇÃO DE ESCOLAS PÚBLICAS EM GOIÁS: IMPLICAÇÕES NA CONSOLIDAÇÃO DA AUTONOMIA DA ESCOLA	2022	RITA DE CÁSSIA GONTIJO DUTRA	DISSERTAÇÃO
ORDINÁRIO, MARCHE! A MARCHA PELA MILITARIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO	2023	LAILA FERNANDA DE CASTRO GONÇALVES	TESE
PEDAGOGIA DO QUARTEL: UMA ANÁLISE DO PROCESSO DE MILITARIZAÇÃO DE ESCOLAS PÚBLICAS NO ESTADO DO PARANÁ	2022	JOSELITA ROMUALDO DA SILVA	DISSERTAÇÃO
PROGRAMA COLÉGIOS CÍVICO-MILITARES NO ESTADO DO PARANÁ: IMPLICAÇÕES PARA A GESTÃO ESCOLAR	2023	SIRLENE PIO	DISSERTAÇÃO
PROGRAMA NACIONAL DE ESCOLAS CÍVICO-MILITARES (PECIM): PARA ONDE DEVE CONDUZIR A EDUCAÇÃO?	2021	ELIAS AUGUSTO DE AGUIAR LENGROBER	DISSERTAÇÃO
PROGRAMA NACIONAL DE ESCOLAS CÍVICO-MILITARES: CONCEPÇÕES, REGULAÇÃO E NUANCE DA IMPLANTAÇÃO NUMA ESCOLA PÚBLICA DA REDE MUNICIPAL DE NATAL	2022	RICALINE DA COSTA	DISSERTAÇÃO
A INFLUÊNCIA DO MOVIMENTO ESCOLA SEM PARTIDO NO DEBATE EDUCACIONAL BRASILEIRO: DA SUPOSTA NEUTRALIDADE A DEFESA DO HOMESCHOOLING (2004-2020).	2021	GABRIEL DE ABREU GONÇALVES DE PAIVA	TESE
MILITARIZAÇÃO DE ESCOLAS PÚBLICAS NO DISTRITO FEDERAL (2019 – 2020): O QUE DIZEM OS PROFESSORES?	2021	AMARAL RODRIGUES GOMES	DISSERTAÇÃO
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR PARA OS ALUNOS PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NAS ESCOLAS CÍVICO-MILITARES DO ESTADO DE RORAIMA	2022	LEONARDO SOBRINHO CÂMARA	DISSERTAÇÃO
ESCOLA SEM PARTIDO E O ATAQUE À LIBERDADE DE ENSINO: A EXPRESSÃO	2021	RAQUEL ARAÚJO MONTEIRO	TESE

DO PENSAMENTO REACIONÁRIO DA EXTREMA DIREITA NA EDUCAÇÃO		BRANDÃO	
ESTUDO COMPARATIVO DA EFICIÊNCIA DOS COLÉGIOS MILITARES E DAS ESCOLAS DE APLICAÇÃO: UMA ANÁLISE DE BENCHMARK NO CONTEXTO DE IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA NACIONAL DAS ESCOLAS CÍVICO-MILITARES	2021	KARLA MARISA FERNANDES BARBOSA	DISSERTAÇÃO
MILITARIZAÇÃO DE ESCOLAS PÚBLICAS NO CONTEXTO DA REFORMA GERENCIAL DO ESTADO	2020	CARLOS HENRIQUE AVELINO VEIGA	DISSERTAÇÃO
MILITARIZAÇÃO E A LEGITIMAÇÃO DE PAUTAS POPULISTAS	2023	GREICE MARTINS GOMES	TESE
O FENÔMENO DAS ESCOLAS CÍVICO-MILITARES BRASILEIRAS: UMA ANÁLISE A PARTIR DA DIFUSÃO DE INOVAÇÃO	2021	MARÍLIA CRISTINA SASSIM JESUS	DISSERTAÇÃO
O PROJETO EDUCATIVO DA NOVA DIREITA BRASILEIRA: SUJEITOS, PAUTAS E PROPOSTAS	2020	PAULA VALIM DE LIMA	DISSERTAÇÃO
POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS DO GOVERNO FEDERAL NOS ANOS DE 2019 E 2020: UMA ANÁLISE DOS FUNDAMENTOS IDEOLÓGICOS	2021	GILSON BATISTA MACHADO	TESE
RESTAURAÇÃO CONSERVADORA NA EDUCAÇÃO: UM ESTUDO SOBRE O PROJETO DAS ESCOLAS CÍVICO-MILITARES NO BRASIL	2021	THAYANE ELLEN MACHADO DA SILVA	DISSERTAÇÃO
IMPACTO DA IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA NACIONAL DAS ESCOLAS CÍVICO-MILITARES (PECIM) NOS INDICADORES EDUCACIONAIS	2023	ARIANE CRISTINA OLIVEIRA OLIMPIO	TESE
ENTRE COTURNOS E CARTILHAS: UM ESTUDO SOBRE O PROGRAMA DE IMPLANTAÇÃO DAS ESCOLAS CÍVICO-MILITARES NO BRASIL – PECIM	2023	DORGIVAL RENÊ TOLENTINO LEITE	TESE
O PROGRAMA NACIONAL DE ESCOLAS CÍVICO-MILITARES COMO DISPOSITIVO DE MILITARIZAÇÃO DA VIDA: SECURITIZAÇÃO PEDAGÓGICA E CRIMINALIZAÇÃO DE INFÂNCIAS E JUVENTUDES POPULARES	2025	AUGUSTO JOBIM DO AMARAL	TESE
AS ESCOLAS CÍVICO-MILITARES: O CONSERVADORISMO DE ESTADO NA IMPLEMENTAÇÃO E MILITARIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO PARANÁ	2025	JEBER LUIS DIHEL	DISSERTAÇÃO
O PROGRAMA NACIONAL DAS ESCOLAS CÍVICO MILITARES: MILITARIZAR PARA MORALIZAR, UMA ANÁLISE DE CONJUNTURA SOBRE A CRIAÇÃO DO PECIM	2024	ANNA CARLA PAULLINO	DISSERTAÇÃO

Fonte: Autor do estudo, SCIELO (2025).

O refinamento da busca identificou 23 (vinte e três) dissertações e 10 (dez) teses, apresentando um aumento progressivo da quantidade de produções ao longo dos anos. Esse crescimento de produções acadêmicas sobre a temática exige atenção do pesquisador aos repositórios referentes ao eixo temático. O repositório de periódicos *Scientific Electronic Library Online* (SCIELO) conta com sete artigos de grande relevância para esta pesquisa: *Educação moral e cívica: a retomada da obrigatoriedade pela agenda conservadora* (Amaral e Castro, 2020); *Militarização da gestão das escolas públicas: a exclusão da atividade política democrática* (Cunha e Casimiro, 2022); *“Sentido, descansar, em forma”: escola-quartel e a formação para a barbárie* (Santos, 2021); *Educação Musical Escolar em Tempos de Militarização e Barbárie* (Santos, 2022); *A concepção cívico-militar de educação integral e(m) tempo integral* (Silva, 2023); *Programa escola cívico-militar: diagnóstico do presente* (Souza e Santos, 2025); e *Uma Análise Bioética das Escolas Cívico-Militares no Distrito Federal* (Tomascini e Pereira, 2023).

Para o contexto amazônico, evidenciou-se uma dissertação que discute a implementação do PECIM no estado do Amapá (Santos, 2023) e outra que aborda a experiência da educação física para alunos com necessidade especial em Roraima (Câmara, 2022). Ressalta-se que muitas pesquisas sobre o processo de militarização das escolas, envolvendo realidades distintas do PECIM, também contribuíram para esta investigação, como a dissertação *Conhecendo a primeira experiência de militarização na gestão de uma escola pública em Manaus: “A disciplina para obedecer aos nossos superiores”* (Pereira Júnior, 2024).

2.3.3 Os instrumentos de geração de dados

A escolha dos instrumentos compatíveis para a pesquisa orientou com maior segurança a aplicação investigativa. As opções voltadas à pesquisa de campo, em uma abordagem qualitativa, pavimentaram os objetivos expostos pelo proponente. A proposição de apresentar questões geradoras, oportunizadas pela experiência profissional do pesquisador na SEDUC-AM, foi delineada considerando a postura e a espontaneidade dos participantes, apontando para a geração de dados e informações a partir da opção pela entrevista semiestruturada. Problemas comuns na rede de ensino podiam ser investigados com perguntas

como: *De que forma você está lidando com a falta de professores?; De que maneira a escola está monitorando a busca-ativa?* Situações essas que esbarram na falta de recursos humanos e em problemas estruturais da SEDUC-AM.

Conforme Marchi (2018), a observação participante pode ser utilizada como técnica de geração de dados a partir de um envolvimento intenso e intersubjetivo, por meio das experiências obtidas no campo de pesquisa. Os processos de militarização das escolas refletem concepções presentes na formação das Forças Armadas e auxiliares, que elegem o autoritarismo e a hierarquia nos moldes do quartel, promovendo a expertise do pesquisador para transitar nesse contexto.

O receio do corpo de gestão civil e militar de expressar questões do cotidiano escolar se manifestou implicitamente, no primeiro contato, na desconfiança em relação às falas institucionais e na maior prudência, aparentando preocupação quanto à forma como os dados seriam mencionados e para onde seriam divulgados. A gestão cívico-militar envolve questões políticas e administrativas que precisam ser compreendidas nos processos advindos da adoção do PECIM e nas realidades da gestão escolar existentes na estrutura da SEDUC-AM.

2.3.4 O questionário

A formulação do questionário condiciona a organização de perguntas idealizadas pelo entrevistador em múltiplas possibilidades de contato e mediação com o participante (Gil, 2011). Dessa forma, a flexibilidade para atender à disponibilidade dos participantes promoveu acessibilidade ao objeto de estudo e aos sujeitos envolvidos. Mesmo considerando um modelo a ser seguido pelo PECIM, as singularidades de cada escola puderam ser percebidas na organização administrativa e na performance que o modelo permeou no cotidiano escolar.

As novas formas de comunicação, como o Google Meet e outras plataformas interativas, foram colocadas à disposição para serem utilizadas durante o processo, aproveitando a incorporação de tecnologias nos contextos educacionais para alcançar os entrevistados. Nessa toada, as condições da ordem psicossocial possuem validação nas relações humanas, quando os comportamentos e manifestações são percebidos a fim de modular a interlocução. Conforme Minayo (2013), o processo investigativo considera o questionário como um instrumento captador de uma gama de expressividades e conhecimentos mediados.

Os dois tipos de questões podem ser classificados em perguntas abertas e fechadas. As perguntas abertas condicionam o entrevistado a responder discursivamente. No caso das perguntas fechadas, as alternativas delimitadas permitem respostas pré-estabelecidas. A produção por meio de scores e escalas, advinda de escolhas listadas em blocos de opções, amplia o leque de possibilidades na aplicação de questionários.

A ponderação de um bom questionário equaciona a motivação do pesquisador em extrair o máximo de informações do participante com a disponibilidade do mesmo. Logo, a duração da entrevista é um fator determinante, cabendo atenção à organização do questionário para que a extensão das perguntas não comprometa o rendimento e a qualidade das respostas (Narita, 2006).

Diante da escolha do questionário como instrumento de coleta de dados e observação, a modalidade semiestruturada foi definida conforme o perfil da pesquisa selecionada. A combinação de questões abertas e fechadas foi estruturada para atender à pluralidade de participantes e às etapas da presença em campo. Os primeiros contatos com a equipe administrativa priorizaram perguntas abertas, a fim de conquistar maior facilidade na aceitação dos espaços institucionais e estabelecer afinidade com os participantes.

Conforme apontado na pesquisa, o recrutamento dos participantes obedeceu à concepção estabelecida pelo conceito de comunidade escolar, para melhor compreendermos a realidade da rotina escolar na perspectiva curricular de cada campo de estudo. Dessa forma, foi considerada a organização administrativa da Secretaria de Estado de Educação e Desporto (SEDUC-AM), que concerne ao espaço escolar com uma gestão que articula o gestor pedagógico e administrativo, o pedagogo e o secretário.

Referente aos professores, a SEDUC-AM possui, em sua estrutura, coordenadores de área de cada conhecimento preconizado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018). O desfecho da aplicação dos questionários ocorreu em 2024, com o término da vigência do PECIM, nas três instituições participantes, de forma presencial, conforme a disponibilidade de cada servidor. Os gestores civis concederam as entrevistas em suas salas e não se opuseram a serem gravados, contribuindo com suas considerações sobre o PECIM. A postura institucional e o tempo maior das entrevistas evidenciaram o desejo dos gestores civis de revelar o processo da gestão civil-militar vivenciado e suas expectativas para o futuro.

As pedagogas demonstraram, em sua rotina de trabalho, a necessidade de adaptação do entrevistador para realizar o questionário, que foi oportunizado em uma biblioteca, em alguma sala desocupada ou mediante acompanhamento de demandas da rotina escolar que exigiam sua presença. Dessa forma, as pedagogas manifestaram estar atarefadas, propondo realizar a

entrevista nos intervalos de aula, com a atenção dividida entre intervenções com alunos e pausas para o replanejamento do horário diante da ausência de professores e de outras demandas burocráticas. Contextos semelhantes indicam que a função da pedagogia exige uma dinâmica transitória na escola, para atender diversas atribuições. As entrevistas com as secretárias foram realizadas em sala, configurando um trabalho administrativo que demanda ações que não exigem deslocamentos dentro da escola.

2.3.5 As entrevistas semiestruturadas

A composição do questionário, caracterizado como estruturado, adquire uma organização sistematizada, com perguntas sequenciais que garantem a linearidade própria de uma entrevista. A proposta de condicionar a performance da entrevista estabeleceu perguntas que provocam respostas sobre a organização da escola, concluindo com questões que dialogam com a estrutura administrativa e política em âmbito macro. Por outro lado, o repertório de uma entrevista qualitativa não estruturada apresenta maior elasticidade em detrimento de um roteiro inflexível, promovendo ampla margem de ajuste às perguntas conforme o desenvolvimento da interação com o participante. A formação da heterogeneidade de pensamentos políticos exigiu habilidade para compreender como as relações se constituem em cada escola.

A proposta da pesquisa foi bem recebida pela equipe gestora das três escolas. A iniciativa de ouvir os gestores civis foi compreendida como um movimento que deveria ter partido da Secretaria de Educação de forma institucionalizada. A expectativa de serem considerados para apresentar observações sobre o modelo foi destacada pelos gestores como fundamental para a qualificação do Programa. Diante da possibilidade de retomada do PECIM em 2024, a desconsideração das percepções e críticas dos gestores, decorrentes de vivências singulares na implementação e organização do Programa, gerou desconfianças sobre o aperfeiçoamento do modelo.

O protagonismo de uma parlamentar bolsonarista do Amazonas foi percebido na retomada do PECIM nas escolas que tiveram o Programa descontinuado. Em 2024, assessores da deputada foram mobilizados para visitar as instituições e prometer a retomada do modelo de gestão civil-militar. A divulgação política, na construção de uma narrativa de um projeto

exitoso reforçado pelo campo político da parlamentar, não permitiu aos gestores problematizar as experiências geradas durante a constituição do modelo.

Não se percebeu uma fronteira ideológica que marcasse uma posição política contrária ao PECIM por parte da gestão civil das escolas pesquisadas, evidenciando conveniência, principalmente pelo atrativo de mais recursos humanos. As críticas, em geral, referem-se à funcionalidade do modelo e às expectativas não atendidas quanto a investimentos e melhorias no âmbito organizacional das escolas. Esse cenário apresenta uma conjuntura política na qual os profissionais da educação da SEDUC-AM demonstram disposição para atender prontamente às demandas do cotidiano.

A reflexão da classe trabalhadora sobre questões filosóficas, concepções pedagógicas e legais que envolvem o processo de militarização das escolas exige perspicácia da pesquisa, para compreender como a criticidade ao projeto é fomentada diante da complexidade apresentada, considerando as simetrias com bandeiras políticas, espectros ideológicos e classificações no campo das ciências políticas e sociais, historicamente moldadas pelo movimento social, sindical, partidário, bem como pela sofisticação do pensamento acadêmico progressista.

Para Duarte (2004), algumas precauções do entrevistador na entrevista semiestruturada exigem cuidado na interlocução, para não manifestar predileções quanto ao teor do conteúdo. As indagações no campo da pesquisa encaminharam a seguinte questão: “Você é contra ou a favor do PECIM?” Havia, nas escolas, a percepção de que poderia haver oposição do pesquisador em relação ao modelo. O posicionamento adotado pela pesquisa foi expressar neutralidade, sem fazer juízo de valor sobre a realidade das escolas, respeitando a produção escolar e as condições organizacionais estabelecidas.

Tornou-se importante permitir ao entrevistado uma postura despreocupada, deixando-o à vontade conforme a confiança estabelecida (Belei et al., 2008). Essa credibilidade garantia, no campo da pesquisa, abertura não apenas no diálogo entre entrevistador e entrevistado, mas também para a obtenção de outros contatos voluntariamente cedidos pelo participante, enriquecendo informações e pontos de vista sobre a escola.

A adaptação do roteiro semiestruturado possibilitou alterar a ordem das perguntas, inserir provocações ou questionamentos para melhor aproveitamento das informações. Também foi necessária uma explicação sobre o título da tese. O posicionamento quanto à consideração de que o PECIM faz parte de um processo de militarização era visto, principalmente pelos gestores civis, com ressalvas. Assim, o modelo de gestão civil-militar aparenta credenciar a função de diretor escolar sem desconsiderá-lo ou induzir uma gestão

militar sobreposta ao trabalho do gestor civil. Cabe ressaltar que o modelo de gestão militar, com essa caracterização, ocorre nas escolas públicas do Amazonas conhecidas como Colégio da Polícia Militar (CMPM). No entanto, a sociedade em geral não distingue essas escolas das instituições do PECIM, considerando ambas como “escolas militarizadas”.

A escrita da tese visa abordar o tema em quatro capítulos. O capítulo II constitui a problematização da pesquisa, bem como o direcionamento do objetivo geral e dos objetivos específicos. Foram apresentados o percurso metodológico, definição dos locais de pesquisa, perfil dos sujeitos pesquisados, caracterização do levantamento de dados e a estrutura da tese, com base em teóricos como Minayo (2013), Manzotti e Gerwandsznajder (1999) e Chizzotti (2013), entre outros.

O capítulo III destina-se à análise geral do PECIM no Brasil, na perspectiva de uma reflexão crítica sobre o modelo de gestão de excelência defendido pelo programa na Educação Básica e sua ideologia emergente na cultura da violência. Em seguida, será analisado o PECIM no contexto amazônico e sua presença na região. As relações de congruência e antagonismo entre militares e setores privados, no que tange ao aparelhamento da Educação e seus vínculos ideológicos no Estado, serão analisadas diante das estratégias e condições de articulação na perspectiva do gerencialismo neoliberal. O currículo e suas orientações avaliativas, segundo os ditames do mercado, serão submetidos a uma reflexão crítica acerca dos interesses de grupos políticos e econômicos, e sua conexão com a invocação do IDEB no processo de militarização da Educação Básica. Serão utilizados como referencial teórico os dispositivos legais que regulam o PECIM e a educação brasileira, bem como autores como Althusser (2003), Becker (2015), Soares (2019), Harvey (2005), Apple (1989), Huntington (2016), Freire (2011), Libâneo (2012) e Santos (2020).

A problematização alcança o estado do Amazonas no capítulo IV, cerne da pesquisa, investigando o processo de militarização das escolas e a implantação do modelo PECIM. o cenário neoconservador e o modelo político-econômico neoliberal em curso no Amazonas, no qual o projeto de militarização das escolas se articula em uma escalada de ideologias reacionárias, regimentadas por pautas autoritárias e populistas. A ascensão neoconservadora e do pensamento hipermilitarizado no Amazonas será discutida considerando o contexto histórico da ditadura militar e o surgimento de quadros políticos neoconservadores que utilizam a militarização das escolas para fortalecer suas bandeiras ideológicas. Apple (2006), Gentili (1995), Silva (1992), Arroyo (2007), Maclaren (1999) e Bauman (2010).

O capítulo V abordará o modelo de gestão do PECIM a partir do levantamento de dados e informações extraídas das três escolas observadas na pesquisa e os participantes

entrevistados. O modelo de gestão, considerado exitoso para a Educação Básica, será confrontado com as experiências obtidas, as especificidades organizacionais de cada instituição e os documentos que preconizam o PECIM. As considerações finais trarão os dados do campo de pesquisa e as discussões pertinentes que resultam na problematização da tese.

CAPÍTULO III- IMPLICAÇÕES DO PECIM NO ÂMBITO NACIONAL, REGIONAL E ESTADUAL

O texto a seguir apresenta uma visão do projeto vigente no âmbito educacional denominado Programa de Escolas Cívico-Militares (PECIM), tendo como referência a atuação do Estado investindo na gestão compartilhada de civis com as Forças Armadas e auxiliares para atender às escolas classificadas em áreas de vulnerabilidade social. O PECIM foi implantado em 2020 e alcançou, no cenário nacional, o número mais expressivo de instituições escolares que decidiram adotar o modelo de gestão. A concepção pedagógica que privilegia a doutrinação militarizada em áreas de vulnerabilidade social é uma proposta educacional do Estado nacional que expõe os interesses político-ideológicos na região. A pesquisa bibliográfica foi o procedimento utilizado para extrair informações dos documentos legais que orientam o PECIM dentro de uma abordagem metodológica qualitativa para referenciar os marcos históricos que contextualizam o papel do Estado nacional em uma perspectiva crítico-reflexiva sobre o combate à violência nas comunidades escolares e a ascensão da narrativa militar como projeto político-educacional.

3.1 Bases teóricas e fundamentos para o processo de militarização das escolas

As possibilidades de efetivação do PECIM na SEDUC-AM se organizaram conforme um critério que garantiria uma classificação de área de risco nos territórios pertencentes às instituições escolares. As particularidades dessas escolhas no Amazonas guardam imprecisões quanto à intencionalidade e ao grau de motivação de o Programa nacional ter maior êxito. A adoção do PECIM em escolas de diferentes perfis, com estruturas organizacionais e físicas, como escolas de tempo integral, foi identificada em outras experiências de redes de ensino (Silva, 2023). A absorção dessas escolas, que são oportunizadas com mais recursos financeiros, aponta uma seleção do PECIM que não consideraria apenas os fatores elencados como elegíveis ao Programa. Conforme Gramsci (2001, p. 85): "O Estado não é apenas o aparato repressivo, mas também o conjunto de instituições e práticas que buscam obter o consenso da sociedade para a ordem vigente."

As práticas de perpetuação das ideologias de dominação no aparelho ideológico não são apenas exercidas pelo instrumento repressivo (Althusser, 1985). A condição de o PECIM se estabelecer como um modelo com vantagens gerenciais em relação a outras concepções educacionais direciona as redes a criar ambientes que se viabilizem para a propagação da ideologia do Estado. A fragilidade da política educacional da SEDUC-AM exterioriza, no cenário, que as demandas de políticas e programas da pasta estimulavam uma prontidão na resolução das tarefas, desconsiderando uma estratégia mais robusta para criar um contexto alinhado com os interesses políticos do Programa. Logo, o indicativo de escolas a serem habilitadas pelo Programa foi direcionado da sede para as coordenações distritais como uma demanda a ser respondida administrativamente, dentre outras ações burocráticas da pasta. A falta de uma política articulada no processo de militarização de escolas pode ser percebida a seguir:

A rede estadual possui 236 escolas em Manaus. Dessas, 30 são geridas em graus diferenciados por militares através de quatro modelos de gestão distintos: os CMPMs, o CMBM, o PESAC e o PECIM. Desses, os CMPMs são o modelo de gestão mais frágil do ponto de vista da regulamentação da administração pública. Todos os outros possuem atos de criação regulando o seu modelo de funcionamento e gestão. Contudo, mesmo assim, é o que tem a maior visibilidade midiática na cidade. Apesar de ter sido a primeira experiência de militarização, não só na capital, mas em todo o estado do Amazonas, não constituem uma rede articulada com projeto político comum definido. A análise das fontes nos levou a identificar que apenas o CMPM-I possui ato de criação normatizando a parceria entre a PM e a SEDUC; as demais unidades foram sendo criadas de maneira não convencional aos trâmites da administração pública (Pereira Araújo, 2024, p.132).

As contradições de um processo de implantação do PECIM, de orientação filosófica militar, em escolas de matizes filosóficas dissonantes das crenças conservadoras assumem uma tentativa de aniquilação da pluralidade de concepções pedagógicas para a acomodação de seus interesses. Esse ajustamento de interesses diante da contemporaneidade e das transformações econômicas se dispõe, no processo histórico, como instrumento de poder. "O Estado intervém ativamente na luta ideológica, não apenas para reproduzir a ideologia dominante, mas também para reorganizá-la e ajustá-la conforme as necessidades do bloco no poder." (Poulantzas, 1978, p. 32). Contudo, a inserção do programa em escolas públicas com histórico progressista, como as escolas de tempo integral, a participação na rotina escolar e o interesse no currículo escolar estão no mote das predileções ideológicas do Programa, consumando-se em uma conjuntura que relaciona a hegemonia com uma ação pedagógica do Estado, conforme Gramsci:

Toda relação de 'hegemonia' é necessariamente uma relação pedagógica, e ocorre tanto no interior de cada grupo dominante quanto na relação entre esse grupo e os grupos subalternos. O Estado educa e reeduca continuamente os cidadãos, buscando modificar suas concepções e afastá-los de ideologias contrárias à sua dominação. (Gramsci, 2001, p. 45).

A defesa de um modelo educacional voltado aos ditames militares requer uma análise sobre a mobilização de parcelas da sociedade para a exaltação de uma produção de hábitos e comportamentos que atinjam às expectativas da formação do quartel. A tentativa de representação do processo de militarização das escolas, pelos proponentes do Programa, como escola cívico-militar visa amenizar uma aparência restrita às experiências do âmbito militar, que conflitam com o desenvolvimento de práticas educacionais aceitas na formação da opinião pública. Na análise documental das institucionalidades que norteiam o processo de militarização das escolas, transparecem, nas orientações e práticas militarizadas, expressões imperativas que demonstram seu *modus operandi* para a formação humana.

Os verbos predominantes na definição e na execução das funções a serem desempenhadas pelos corpos docente, discente e administrativo da escola passam a ser: baixar, adotar, aplicar, exigir e relatar – que, nesse caso, é sinônimo de delatar –, além de empenhar, mandar, informar, fazer cumprir, convocar, estabelecer, comunicar e determinar (Santos, 2021, p.8).

Um movimento presente no cenário educacional brasileiro de silenciamento e de arrefecimento de experiências democráticas não se restringe aos setores neoconservadores que se posicionam em favor da militarização das escolas. O aumento da carga burocrática com o controle curricular por gestões escolares manipuladas por interesses mercadológicos se classifica por expressões empresariais, como *accountability*, e demais dialetos empresariais que soam como sofisticação e eficiência administrativa. Assim, a autonomia escolar e docente vem sofrendo ataques de diversas formas de dominação, proporcionando um conjunto desfavorável para o reconhecimento, pela classe trabalhadora, das múltiplas formas do Estado e de seus mecanismos de opressão.

A construção democrática do espaço escolar se assola com as investidas neoliberais, que vão se transformando em experiências cada vez mais autoritárias, aliadas à mobilização de projetos totalitários na sociedade, que se deslocam para a área da educação. Diante da conjuntura que se forma, Paulo Freire indica a necessidade de uma formação educacional: "A escola deve ser um espaço democrático, onde professores e alunos dialoguem, construam

conhecimentos juntos e desenvolvam uma consciência crítica sobre a realidade." (Freire, 1996, p. 47). Os conflitos ideológicos com as ideias freireanas por setores neoconservadores assumem uma oposição ao exercício crítico nas escolas, delegando ao processo de militarização das escolas um lugar combativo nesse embate político.

A associação do PECIM com a agenda de Segurança Pública é estimulada por uma mobilização política que visa convencer setores da sociedade de que o enfrentamento policiaisco e de natureza bélica geraria um resultado diante da crescente sensação de violência. Forma-se, então, um *ethos* de uma ideologia de soldado, conforme disposto a seguir:

Diante desse cenário de militarização da vida e de insegurança permanente, a Ideologia de Soldado é um termo cunhado pelas autoras do presente trabalho, a fim de compreender valores, normas e ações que constituem a práxis militar e que estão presentes nas narrativas das Escolas Cívico-Militares Brasileiras. São normas que correspondem à forma de se relacionar com sujeitos, instituições e espaços (Tomasini e Pereira, 2023, p.5).

O PECIM emerge numa conjuntura de avanço de ideias da extrema-direita que se propõe a atuar em áreas periféricas, afiançado pelo apoio dos militares no efetivo das escolas. A viabilização dessa contratação de militares estaria comprometida por um avanço na qualidade do ensino básico. Esse fenômeno pode ser considerado uma sistematização de iniciativas de militarização das escolas em estados e municípios que se organizaram com esse tipo de perfil desde os anos 1990.

Os valores legitimados pelo PECIM possuem diálogo com as escolas militarizadas, porém guardam diferenciações nas legislações e documentações legais de outras experiências educacionais militares. A crença difundida de uma qualidade educacional, apoiada em métodos e resultados derivados da proposta militar, foi fomentada no processo de construção e efetivação da concepção de escolas militares no Brasil.

As vivências antagônicas à constitucionalidade tentam ser reparadas numa linguagem contraditória diante das bases filosóficas do PECIM. Os episódios em escolas militares que ganharam destaque na opinião pública no país compartilhavam práticas como a cobrança de mensalidades, a venda de livros específicos para seu público, a abertura para correções disciplinares de comportamentos inadequados dos estudantes e a irrestrita intervenção das forças auxiliares em abordagens dentro das instituições escolares. O apontamento sobre a proibição de seleção de alunos pelo PECIM, prática velada ou explícita em escolas militarizadas, mostra certa prudência institucional do Programa em sua formulação legal: “A

igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola é um dos princípios das Ecim. Portanto, não deve haver nenhum tipo de seleção intelectual de candidato à matrícula nas escolas” (Brasil, 2021, p. 46).

Conceitos de educação integral, a socialização dos estudantes e a integração da família à escola são usados pelos documentos de forma indiscriminada, apropriando-se de referenciais construídos por fontes ideológicas divergentes das crenças de militarização das escolas. Nessa perspectiva, pode ser compreendido um arremedo neoconservador ou, pela própria expressão do autor abaixo, um simulacro de gestão democrática das escolas cívico-militares:

Enfim, poderíamos argumentar que existe um duplo dispositivo excludente de controle: pela permanência do rendimento meritocrático, numa aproximação aos pressupostos produtivistas liberais; como pelo silenciamento imposto pela ordem disciplinar policialesca, no afã de combate à violência. Na base desses dispositivos, o simulacro da gestão democrática que desvirtua a constituição do comum ou qualquer iniciativa de valorização e legitimação das formas de vidas minoritárias (Martins, 2019, p.698).

Os aspectos administrativos voltados à concepção curricular militarizada e à efetivação de cargos de diretores escolares e monitores confrontam legalidades prescritas na Constituição Federal (CF) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). A garantia do pluralismo de ideias e a contratação de profissionais não habilitados para atuarem nas escolas demonstram a inconsistência do Programa em balizar seu projeto com uma suposta legalidade. Para Ximenes, Stuchi e Moreira (2019), a fundamentação das escolas militarizadas possui pontos jurídicos críticos que concernem ao âmbito constitucional, educacional e administrativo.

A materialização do processo de militarização das escolas como um programa de governo se baseia nas vivências de escolas militarizadas e nas exigências neoliberais, que prontificam as escolas a seguirem as cartilhas doutrinárias do mercado. A competência neoconservadora de dimensionar o rendimento escolar com gestões de processos administrativos para sua tutela articula interesses que ganham espaço nos sistemas de ensino.

Para completar o panorama, demandas neoliberais são reafirmadas no programa, pressupondo a eficiência da escola a partir de critérios de excelência baseados no estabelecimento de metas de indicadores de desempenho. Trata-se de um programa que se pauta na lógica do planejamento estratégico (estabelecimento de metas) e toma o engajamento como fator de qualidade na prestação de serviços; a otimização de processos e a gestão do tempo; a valorização dos profissionais por meio da criação de

estratégias de motivação como fundamental para o sucesso da instituição; a economia de recursos com base na eficiência, eficácia, efetividade; entre outros. Todavia, nesse novo arranjo, a gestão de processos administrativos (gestão de pessoal, de serviços gerais, de material, patrimonial e de contabilidade e finanças) foi passada na sua totalidade para os militares (Cunha e Lopes, 2022, p.9).

A promoção da cultura da violência acirra as discussões sobre o controle disciplinar das escolas e as condições de trabalho docente, dadas para atender aos aspectos curriculares e socioemocionais dos estudantes. As incursões pedagógicas de práticas curriculares que desestimulam pensamentos críticos forjam um cenário no espaço escolar que aliena a classe trabalhadora diante da inserção de preceitos militares para a resolução de questões complexas no campo atitudinal e comportamental, principalmente em áreas em vulnerabilidade social.

Muito provavelmente, a crise das disciplinas tenha dificultado as relações escolares, na medida em que, agora, não basta mais classificar, hierarquizar, ordenar e distribuir no tempo no espaço. Como vimos, a gestão dos riscos e o cálculo dos perigos, em constantes processos de mutações e impactados pela velocidade dos acontecimentos, colocaram em funcionamento dispositivos de segurança que não afetam apenas o indivíduo, mas, antes, exercem poder sobre a vida da comunidade escolar como um todo. Nesses tempos em que os perigos rondam, em especial, as comunidades de risco, a normalização e regulação da indisciplina escolar faz parte da engrenagem dessa nova economia de poder, que torna a vida, a cada dia, mais governada aos moldes da economia de mercado (Pereira e Rezende, 2019, p.859).

A governança orquestrada pelo mercado na área da educação modulou um ambiente escolar voltado a garantir condições mínimas de trabalho, aguçando a precarização do mundo do trabalho e estabelecendo uma estratégia do capital (Antunes, 2018). Para Standing (2014), a força de trabalho se manifesta de forma insegura diante da ofensiva do capital em maximizar lucros, tornando as relações de trabalho instáveis. Na conjuntura em que a educação se coloca como um instrumento de opressão do Estado, que recepciona e defende os interesses do capital, a precarização do mundo do trabalho promove um contexto em que aprofundamentos críticos sobre a realidade inserida do trabalhador se rivalizam com a degeneração da sociedade. Para Marx:

A acumulação de riqueza em um polo é, portanto, ao mesmo tempo, acumulação de miséria, tormento do trabalho, escravidão, ignorância, brutalidade e degradação moral no polo oposto, isto é, do lado da classe que produz o seu próprio produto como capital (Marx, 2013, p.709).

A agenda neoconservadora pautou, após a eleição do presidente Jair Bolsonaro em 2018, a consumação de valores que circundavam a educação militarizada, organizando-se

como um programa educacional. O PECIM se colocou no compartilhamento da gestão entre as Secretarias da Educação e da Segurança Pública e se insere numa conjuntura em que a cultura da violência se postula como um ativo político. A expressão cívico-militar nasce no processo histórico em condições de continuidades e descontinuidades do militarismo no Brasil (Souza e Santos, 2022).

Os referenciais do PECIM estimulam os ECIM a produzir uma aprendizagem voltada à performance em avaliações macro. Essa proposição do programa direciona as escolas a se obstinar em conquistar resultados dedicados aos métodos e à formatação de avaliações para públicos de estudantes específicos, que realizam avaliações que darão visibilidade ao modelo. As especificidades de escolas públicas em realidades de vulnerabilidade social expressam uma perversa cobrança às gestões escolares em alcançar resultados em prol de visões mercadológicas.

Registra-se que sem um sistema de avaliação contínuo, o Pecim não consegue se manter em tais narrativas para a continuidade de sua implantação. As inúmeras documentações que sustentam o programa aprisionam o fazer administrativo e didático pedagógico a uma busca incessante no alcance de metas, condicionando a prática escolar a um enquadramento regimental que visa atingir o nível de excelência por uma educação com características empresariais e robotizadas (Santos, 2023, p.80).

A situação do PECIM de recrutar militares para garantir resultados de eficiência não alcançados por gestores civis instala uma condição especial, em que a profissão militar proporciona uma performance laboral não atingida por outras metodologias. O trabalho coletivo esperado para a construção de uma gestão democrática, com todos os atores partícipes do processo educacional, dá lugar a uma relação hierarquizada, voltada ao espaço de poder reivindicado no âmbito da gestão escolar.

Assim, no âmbito do PECIM, aos militares caberia o poder real, delegado pelo estado, para administrar e controlar o cotidiano da escola cívico-militar; ao passo que os professores, cabe apenas uma paródia do poder verdadeiro, podendo imiscuir-se apenas sobre os fatos que se sucedem na sala de aula, e mesmo assim, reportando a quem de direito (Lengruber, 2021 p.31).

As bases teóricas das experiências voltadas ao PECIM se direcionam a uma educação que alimenta o controle social para a socialização de estudantes no espaço escolar e para a formação humana. Essa homogeneidade da escola, prezada para servir a uma coletividade, projeta a educação como mecanismo de coesão idealizado pelo Estado (Durkheim, 1978). A criação de padrões curriculares, que primam pela eficiência, e métodos tradicionais que

otimizam o processo de trabalho com comandos de coordenação e controle semelhantes à vida fabril são crenças segundo as quais a raiz do currículo escolar deve se fundamentar no arquétipo de gestão empresarial (Fayol, 1994; Taylor, 1990).

Numa vertente analítica crítica do Estado Penal instaurado na sociedade, o Estado exacerba o controle social de populações em vulnerabilidade social, potencializadas no contexto do neoliberalismo. Para Wacquant: “O Estado penal serve para gerir as populações marginalizadas geradas pela desregulamentação econômica e pelo dismantelamento das proteções sociais, substituindo o Estado social pelo Estado policial” (2001, p. 15). O PECIM age na perpetuação do Estado Penal, materializado na arregimentação das escolas aderidas às crenças militarizadas. O neoliberalismo adentrou a vida escolar, engendrando alinhamentos da escola com seus interesses políticos e econômicos. As estratégias do campo neoconservador de cooptar os instrumentos neoliberais para suas ideologias reservam um espaço de destaque na discussão de como o PECIM contribui para o avanço do autoritarismo da extrema-direita no Brasil.

3.2 A disputa e relações de interesses entre os militares e setores privatistas na Educação Básica

Cabe ressaltar algumas nuances das características de organismos multilaterais e de políticas de financiamento neoliberal que estão presentes em diferentes regiões do Brasil, a partir dos anos 1990. Contudo, convém uma breve compreensão do contexto econômico no período em destaque neste estudo. Em 1989, as orientações econômicas denominadas Consenso de Washington direcionaram os países latino-americanos para a adesão a agendas baseadas nos preceitos de câmbio flutuante, corte de gastos públicos, privatizações e uma série de ordenamentos fiscais. A derrocada das políticas desenvolvimentistas produziu uma ênfase na crença liberal, integrada a uma lógica de economia global (Carneiro, 2012). Porém, o avigoramento neoliberal não impediu as elites estatais no Brasil de desempenhar as estratégias de desenvolvimento, exigindo um olhar singular para as relações estabelecidas com cada sociedade, inclusive no contexto amazônico.

A queda do regime político-econômico da URSS corroborou com o impacto no papel do Estado para a promoção do desenvolvimento e da qualidade de vida. Para Suny: “essa estrutura estatal tornou-se crescentemente irrelevante, preparando o palco para o declínio e, finalmente, para a crise de legitimidade” (2008, p. 90). Assim, as consequências da queda do modelo socialista na maior potência do bloco econômico contribuíram para a atuação hegemônica do capitalismo na expansão e reformulação de suas ideias no campo da globalização.

No âmbito regional, a decadência das políticas econômicas na esteira de projetos nacional-desenvolvimentistas proporcionou, na região amazônica, experiências de ideias neoliberais voltadas à globalização. Para Madeira (2015), a promoção de projetos políticos para a região foi orientada na perspectiva do positivismo e do neopositivismo, com concepções que transitam do liberalismo ao keynesianismo.

As políticas de estímulo ao fluxo migratório no período militar agudizaram a concentração de terras, acirrando as desigualdades sociais, somadas a novos métodos de manutenção e geração de riqueza. As formas de financeirização do mercado na esteira do neoliberalismo encontram na conjuntura de esfacelamento do papel do Estado na Amazônia condições de viabilidade dos ditames do rentismo e da mercantilização na economia macro, refletindo na administração pública da região. Contudo, as experiências econômicas locais constituem experiências do capitalismo concernentes às realidades que convivem com mazelas sociais crônicas.

Tais sistemas territoriais com nó de ordenamento nas cidades são dinamizados por redes de sujeitos pertencentes à economia popular, cujas articulações com sistemas dominantes de mercados locais configuram arranjos espaciais que permitem manutenção das atividades. Garimpos, madeireiras e frigoríficos contam com forte apoio de prefeitos que se consolidam enquanto setores dominantes na cidade, atraindo fluxos migratórios e modelando a paisagem por meio de fixos diversos. Entre eles, bairros populares e suas complexas beiras de rio que estabelecem nós multireticulares conectando-os aos interiores e assim, possibilitando ainda relações transescalares, onde a maior parte dos produtos é exportado sem processamento, configurando cadeias produtivas incompletas (Bartoli, 2018, p.4).

No Amazonas, essas plataformas neoliberais ganharam destaque na execução de suas crenças e na articulação com o Estado. Becker (2010) aponta que o planejamento governamental contemporâneo obedece, na Amazônia, a uma organização vetorizada pelo campo tecno-industrial e tecno-ecológico. A autora sustenta que o vetor tecno-industrial é decorrente do conceito de economia de fronteira presente na região, onde os interesses de

exploração de recursos naturais e viabilização de negócios veem na bandeira da defesa da soberania popular, alcunhada pelas Forças Armadas, uma aliada.

O cenário em análise se debruça na ascensão do governo populista autoritário do presidente Jair Messias Bolsonaro e nas convergências entre o neoliberalismo econômico e o neoconservadorismo no contexto da educação básica, na perspectiva do PECIM, posicionando novas formas de operacionalizar o capital. Essa discussão visa deslocar conceitos cristalizados entre o neoliberalismo e o neoconservadorismo para uma projeção das relações complexas entre conceitos e práticas no locus educacional brasileiro, referenciado, dentre outras frentes, pelo processo de militarização das escolas a nível nacional.

Para ponto de partida, o neoliberalismo é caracterizado pela mínima intervenção do Estado na economia e pela retração do papel do Estado regulamentador, permitindo maior liberdade para as operações do mercado (Harvey, 2008). Para o neoconservadorismo, a relevância doutrinária de valores, pautas de costumes e da moralidade vai abarcar posicionamentos que busquem afirmar o tradicionalismo na família, na religião e nos diversos contextos sociais que julgarem necessário (Brown, 2006). No governo Bolsonaro, este estudo dará visibilidade à configuração de dois campos políticos de interesses privatistas no Brasil que vão desarranjar certas caracterizações presentes na conceituação do *modus operandi* dos pressupostos acima destacados.

O terceiro setor possui, em sua caracterização, a postulação da gerência das políticas públicas educacionais e do currículo escolar, com estratégias metodológicas e avaliativas a serem implantadas na escola pública com os recursos humanos e a estrutura física do Estado. Para Bianchetti (2005), a partir dos anos 90, chegou-se ao consenso sobre a existência de um movimento protagonizado pela iniciativa privada que, de forma organizada, regimentou um conjunto de entidades interessadas em propor soluções neoliberais para os problemas educacionais brasileiros. O neoconservadorismo no Brasil, no governo Bolsonaro, manifestou o mesmo desejo de hegemonizar a pasta nacional da educação, promovendo narrativas que visam atender a problemas estruturais da educação no país com agendas políticas reacionárias e tecnoburocráticas.

A proeminência da lógica do mercado na postulação da terceirização e/ou privatização da gestão escolar e do conhecimento curricular, as investidas políticas, as narrativas produzidas e a capacidade de convencimento e execução de seus projetos nas comunidades escolares são condições fundamentais para entendermos as singularidades das representações neoliberais e do neoconservadorismo bolsonarista e a influência na experiência educacional no Brasil e no Amazonas.

Para ilustrar a concorrência de ideias e interesses que envolvem as representações de setores do neoliberalismo e do neoconservadorismo, o episódio emblemático da narrativa do terceiro setor contrário ao projeto das escolas cívico-militares traz elementos significativos para a análise da complexidade em que a conjuntura educacional brasileira se impôs e das novas possibilidades de reorganização de poder no capitalismo.

A articulação do Estado com o setor público garantiu vultuosos investimentos para a operacionalização mercadológica na educação, emergindo instituições privadas sem fins lucrativos de caracterização fundacional ou associativa (Galvão, 1997). No bojo da parceria público-privada, a ONG Todos pela Educação ganhou proeminência como uma organização da sociedade civil financiada pelo setor privado, vocacionada para participar do poder decisório das questões pertinentes à educação pública do país.

Na direção executiva do Todos pela Educação, a presidente-executiva da organização, Priscila Cruz, alcançou destaque nas discussões de cunho educacional ao formular posicionamentos de alcance nacional. Referente à implantação das escolas cívico-militares, a executiva manifestou oposição ao projeto em seus canais de comunicação e em artigos, como para o jornal *Folha de São Paulo*. Com o título: “Escolas cívico-militares: erro, viés ou o quê?” (Cruz, 2019), a presidente do Todos pela Educação aponta que a avaliação do governo em priorizar a política de militarização das escolas é um grande equívoco. A forma de alcançar os resultados do IDEB é questionada e contra-argumentada com experiências de escolas públicas bem geridas sem terem adotado a promoção da militarização. A política de segurança instituída na Colômbia como Sistema Nacional de Convivência Escolar foi citada como um exemplo de ações que envolvem a comunidade escolar sem a necessidade de militarizar o espaço escolar no formato brasileiro.

Em 09 de abril de 2020, o então ministro da Educação do governo do presidente Jair Bolsonaro, Abraham Weintraub (2019-2020), protagonizou um embate com a própria presidente do Todos pela Educação nas redes sociais. O ministro a indignou com a oposição de Priscila Cruz aos ditames disciplinares e condicionantes da proposta filosófica militar e reagiu com a seguinte provocação no *tweet*: “Óbvio que Priscila Cruz/Todos pela Educação é contra a escola cívico-militar... e ‘Viva Paulo Freire’” (Weintraub, 2020). A reverberação do ministro conectou ideologias discrepantes, associando as concepções freireanas à figura do quadro do terceiro setor, estratégia comum utilizada pelo campo político bolsonarista com o intuito de rechaçar qualquer ponderação ao modelo militar, mobilizando seus apoiadores conservadores para o enfrentamento de ideias progressistas.

O episódio acima é de importante base de reflexão diante de um embate de duas frentes que se tornaram relevantes no contexto educacional: o Terceiro Setor e o Estado de bandeiras ideológicas neoconservadoras. Num primeiro momento, poderíamos estabelecer dois campos divergentes e categorizá-los conforme seus posicionamentos e as percepções que a sociedade vai captando. Todavia, os elementos contraditórios dos discursos e práticas no processo capitalista possuem características complexas nas questões explícitas e implícitas convergentes aos interesses do capitalismo.

O terceiro setor vai investir na pregação de seus conceitos e crenças com o artifício de levar para a escola pública os predicados do mercado. O envolvimento de fundações e ONGs se institui em articulações nas diferentes esferas do poder que servem de mediadores para a regulação do mercado e abertura de proposições curriculares, podendo representar um disfarce de privatização na educação (Duarte, 2017). Assim, as representações privatistas na educação podem ocupar novas funções e estar ocultas nas suas articulações de políticas educacionais.

Na estrutura avaliativa macroeducacional, a empreitada neoliberal visa monitorar os dados e quantificar resultados para o alcance de *scores* e demais referências de linguagem empresarial e rentista. Esses dados são requisitados pelas secretarias e escolas por intermédio de profissionais remunerados vinculados ao terceiro setor ou são representados pelos próprios profissionais do Estado, que vão exercer o papel de acompanhar os objetivos traçados em conjunto com os atores sociais representantes do setor privado. A carga burocrática para atender à lógica mercadológica na educação sobrecarrega o trabalho escolar, engendrando maneiras de acirrar a precarização no ambiente escolar.

O terceiro setor, com a finalidade de obter vantagens financeiras e de manipulação do conhecimento escolar, produz uma linguagem de estética pedagógica de aparência inovadora que lograria em práticas curriculares exitosas com seus materiais didáticos, paradidáticos, programas de jogos de informática, softwares e demais produtos educativos. A mobilização das escolas para se dedicarem aos resultados e à performance no IDEB habilita representações neoliberais, criando uma cultura de escola auditada.

Em síntese, emerge uma ideia específica sobre como se pode chegar à melhoria da qualidade da educação. Para tanto, define-se o nível de envolvimento de cada agente no processo. Pais e sociedade, em geral, devem atuar em um restrito espectro de ação. Precisam fiscalizar o desempenho das instituições de ensino considerando um referencial apresentado, quais sejam os índices do IDEB. Registra-se que não há qualquer menção sobre a possibilidade de discutirem-se, por exemplo, pressupostos

pedagógicos, conteúdos pertinentes na composição dos currículos, ou ainda, necessidades de estruturas físicas e recursos adequados para a consecução de intervenções didático-pedagógicas que qualifiquem o ensinar e o aprender (Anadon e Garcia, 2015, p.361).

O protagonismo de embates de organizações privatistas e dos setores neoconservadores evidencia nuances de representações em nível ideológico no seu *modus operandi*, tornando-se mais complexo analisarmos o neoliberalismo e o avanço do neoconservadorismo. Para Apple (2003), a simbiose da nova direita é um fenômeno presente nos EUA e em países da Europa, caracterizado pelos interesses do empresariado e sua concepção mercadológica associada aos valores neoconservadores. O autor discorre sobre as ideias de racionalização econômica instrumentalizadas por regulações conservadoras de testes e currículos padronizados.

As articulações do neoliberalismo e do neoconservadorismo concebidas pela ordem mundial regimentaram um movimento educacional que necessita de reflexões diante da especificidade gerada pela nova direita brasileira. Dessa forma, a conjuntura atual revela um hibridismo de interesses econômicos, ressalvadas as personalidades e perfis ideológicos e interesses defensores do modelo capitalista. No Brasil, as especificidades de operacionalização do capital no campo da educação criam singularidades diante da agenda de cooptação de vantagens políticas e econômicas em uma educação que possui investimento público do Estado brasileiro.

No âmbito curricular, as motivações do campo neoconservador encaminham uma radicalidade no posicionamento de valores e crenças voltados às suas agendas ideológicas. A empreitada de reformas curriculares lideradas por entidades do mercado manifesta ataques às subtrações de conhecimentos e carga horária de conhecimentos formativos na educação básica, orientados pelas crenças do mercado e na incorporação de conhecimentos e crenças voltados às ideologias neoliberais.

A reportagem intitulada “Exército reduz número de professores civis de colégios militares do Brasil” (Marchesini, 2023) dá visibilidade ao pensamento de caserna direcionado à educação básica. A matéria destaca uma motivação especial dos militares no desejo de substituir professores civis de componentes curriculares estratégicos, como o ensino de História. O fundamento que consiste nessa empreitada sugere um interesse ideológico dos militares em ensinar episódios históricos que envolvam os interesses das Forças Armadas. A reportagem sugere que uma das intenções que residia no ímpeto militar poderia ser a predileção por determinadas abordagens de fatos históricos, como o ensino sobre o Golpe de

1964, podendo ser reinterpretado como uma revolução militar com predicados concernentes às suas ideologias.

A seletividade de referências históricas e discursos convenientes com os propósitos do presidente Jair Messias Bolsonaro e sua crença de viés militarizado também investiu esforços para permitir que determinados assuntos no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) pudessem passar pelo seu crivo. O autoritarismo presente nessas decisões proporcionava a seus apoiadores a imagem de uma liderança política capaz de impedir a presença de ideologias progressistas nos processos avaliativos dos estudantes.

Para Apple (2000), a ideia de formação de pensamento único, presente no discurso e prática alinhados ao populismo autoritário, encontrou insurgência no currículo escolar numa condição de empregar suas postulações para formulação de crenças. O governo Bolsonaro introduziu uma ofensiva que induz uma ideologização do currículo escolar, sendo alvo preferencial o campo das Ciências Sociais e Humanas. Os referenciais da formação crítica presentes nessas áreas de conhecimento são implicantes para governos antidemocráticos. Contudo, a visão mercadológica sobre esses campos de conhecimento também questionará, numa perspectiva utilitária do capital, a validade de sua presença na matriz curricular oficial das escolas e de sua carga horária. Logo, visões distintas atendem aos interesses neoliberais de um hipotético racionalismo econômico na educação e na promoção de currículos planejados.

As discussões sobre os arranjos curriculares voltados às Ciências Humanas e Sociais e os ataques desferidos a esse campo de conhecimento, como ressaltado acima, não foram exclusividade do bolsonarismo. Sancionado em 2017, o novo Ensino Médio (Brasil, 2016), gestado no governo Michel Temer (PMDB, 2016-2018), considerou um enxugamento na composição de carga horária, condicionando a escolha para a área de conhecimento de preferência do estudante, gerando incompatibilidade de interesses ao privilegiar determinados conhecimentos em detrimento de disciplinas como Sociologia e Filosofia. A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) encaminhou um projeto curricular planejado articulado com outras ações de cunho reformista na educação. A semântica e os significados alterados para a proposta curricular da BNCC apresentam conceitos de habilidades e competências articulados para o sentimento de desenvolvimento e avanço dos processos de ensino e aprendizagem, dando ares de modernização (Santos, 2024).

Tornando obrigatória em apenas uma série dos três anos do Ensino Médio, os componentes curriculares como Sociologia e Filosofia tiveram retração em sua presença obrigatória na matriz curricular. A diminuição da carga horária na formação geral básica foi

significativa na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, tornando-a menos presente do que novos componentes curriculares como Projeto de Vida.

No âmbito internacional, a desvalorização das Ciências Humanas e Sociais vem ficando a reboque de políticas econômicas neoliberais que projetam, nas Ciências Exatas, uma instrumentalização de disseminação dos ditames do mercado. Nos EUA, a metodologia STEM serviu de arcabouço para tornar a escola atrativa ao modelo imperialista estadunidense de se manter como a principal economia mundial. Com foco em Ciências, Tecnologia, Engenharia e Matemática, o projeto ganhou uma promoção de estratégias de convencimento com características de sofisticação e aplicabilidade em escolas que visam ser referência educacional (Lorenzi, 2019). O questionamento de outros campos políticos reivindicou a colocação da letra A no STEAM para a introdução do conhecimento das Artes, sem de fato modificar a proeminência nos privilégios de determinados saberes em detrimento de outros.

Assim, as Ciências Humanas e Sociais se tornaram marginalizadas nos novos contextos do currículo escolar. Ora por arroubos de uma política autoritária, ora por falta de conveniência ao utilitarismo do grande capital, os entrelaces do neoliberalismo e do neoconservadorismo se experimentam em diferentes conjunturas e representações em nível nacional e internacional.

A utilização de termos sofisticados e presentes na linguagem empresarial para expor ideias mercadológicas proporcionou uma comunicação disposta a convencer a sociedade de seus feitos. O terceiro setor ampliou sua bancada de políticos formados para defender os interesses do neoliberalismo contra aspirações progressistas. A transmissão de ideias referenciadas pelo livre mercado e pela livre iniciativa foi atrelada pelo neoconservadorismo bolsonarista a suas características. As distorções ideológicas do campo neoconservador insuflaram a narrativa da extrema-direita de tornar ideologias incongruentes no mesmo bojo. Assim, retomando a exposição do ministro Abraham Weintraub, o propósito de atrelar ideias freireanas de cunho marxista ao campo neoliberal busca a obtenção de vantagens políticas num discurso polarizado e deturpado ideologicamente.

O aceleração das reformas e outras ações sistematizadas na educação básica alcançou as vivências escolares sem respeitar etapas de maturação no processo de execução. A implementação de uma mudança metodológica, na postura gerencial dos objetivos de aprendizagem e na adequação às exigências avaliativas para o alcance de índices e referenciais norteados pelo credo do mercado capitalista, expôs as fragilidades de suas intencionalidades. Nesse mote, o gerencialismo educacional promove um padrão de ações a

serem executadas na educação básica, mobilizando a gestão pública para os interesses privados.

Sob a genérica denominação “Nova Gestão Pública”, o modelo gerencialista de gestão objetiva agregar princípios, valores e estratégias provenientes da administração privada (racionalização de tarefas; separação entre os níveis estratégico e operacional de decisão e ação; gestão por objetivos/resultados; remuneração por desempenho, etc.) à gestão pública (Ramos, 2016, p.547).

Diante dos problemas crônicos da educação brasileira, muitas realidades escolares apontam dificuldades em atender às exigências fundamentadas em documentos curriculares. Assim, as atualizações e ressignificações curriculares ancoradas pelo mercado na educação desconsideram questões socioculturais, políticas e econômicas, em que se necessita de investimento em políticas públicas efetivas. Nesse ínterim, a retração do papel do Estado corroborou para interpretações superficiais de resoluções de problemas complexos na área da educação.

As ideologias no processo histórico neoliberal tornam-se fluidas e vão alcançando um sentido imbricado quando as condições de reorganização dos seus interesses conciliam com novas relações de poder. O bolsonarismo impôs na educação suas agendas no âmbito do neoconservadorismo, indicando uma radicalização dos seus ditames ideológicos para o campo educacional. As disputas de interesses para o gerenciamento do Ministério da Educação e na articulação de políticas econômicas presentes na pasta conceberam a afirmação dos pensamentos da extrema-direita, considerando a importância de quadros estratégicos que defendessem as formulações do seu grupo político. As divergências do terceiro setor com o governo Bolsonaro em relação ao PECIM exigem uma criticidade aguçada para compreender os interesses por trás das motivações privatistas e as alternativas voltadas às postulações mercadológicas que se opõem ao processo de militarização das escolas, mas mantêm um projeto neoliberal para a educação brasileira.

3.3 O PECIM no âmbito nacional e o modelo de gestão

No âmbito nacional, o Programa de Escolas Cívico-Militares (PECIM) tem como referência a atuação do Estado, investindo na gestão compartilhada com as Forças Armadas e

auxiliares para atender às escolas classificadas em áreas de vulnerabilidade social. A concepção pedagógica que privilegia a doutrinação militarizada em áreas de vulnerabilidade social é uma proposta educacional do Estado nacional que expõe os interesses político-ideológicos do neoconservadorismo.

Na conjuntura política contemporânea, foi identificado um apelo de setores civis na crença da formação militar e sua representação hierárquica e disciplinar como referencial para a sociedade e na implantação de suas crenças na escola. A estratégia ideológica de associar o PECIM ao sistema de colégios militares geridos pelas Forças Armadas e auxiliares brasileiras foi um recurso percebido na intenção de promover o Programa de Escolas Cívico-Militares.

Em maio de 2023, a Comissão de Educação da Câmara dos Deputados realizou uma audiência pública para tratar do programa cívico-militar nas escolas. O diretor de Políticas e Diretrizes da Educação Básica do Ministério da Educação, Dr. Alexsandro do Nascimento Santos, expôs dados sobre a execução do PECIM em slides para os participantes da audiência. Os dados obtidos apresentam uma precisão importante, diante de a política ainda estar em curso. Ao todo, foram totalizadas 202 unidades do PECIM implantadas no âmbito nacional.

Figura 4 – Quantidade de unidades implantadas do PECIM no âmbito nacional, regional, estadual e municipal



Fonte: Ministério da Educação (Brasil, 2023).

Além do decreto federal que instituiu o programa, o PECIM conta com dispositivos legais que regulamentam a sua implantação, a saber: Portaria nº 2.015/2019 (Brasil, 2019); Portaria nº 1.071/2020 (Brasil, 2020); e Portaria nº 925/2021 (Brasil, 2021). O PECIM aponta, como principais características, ser um programa de fomento e assistência técnica. O Ministério da Defesa foi responsável por sua execução, tendo como estrutura de suporte o Ministério da Educação e o FNDE. A organização macro da política executada pelo Ministério da Defesa contou com um coordenador nacional do PECIM, que gerenciou o trabalho de sete coordenadores regionais. A circunstância apresentada representa uma retração da atuação do Ministério da Educação, ficando a reboque da doutrinação militar e de suas conveniências. O protagonismo do Ministério da Defesa no campo da educação simboliza o ímpeto do campo neoconservador de alçar liderança na pasta, significando um antagonismo da competência do Ministério da Educação na gestão das políticas e programas para a área.

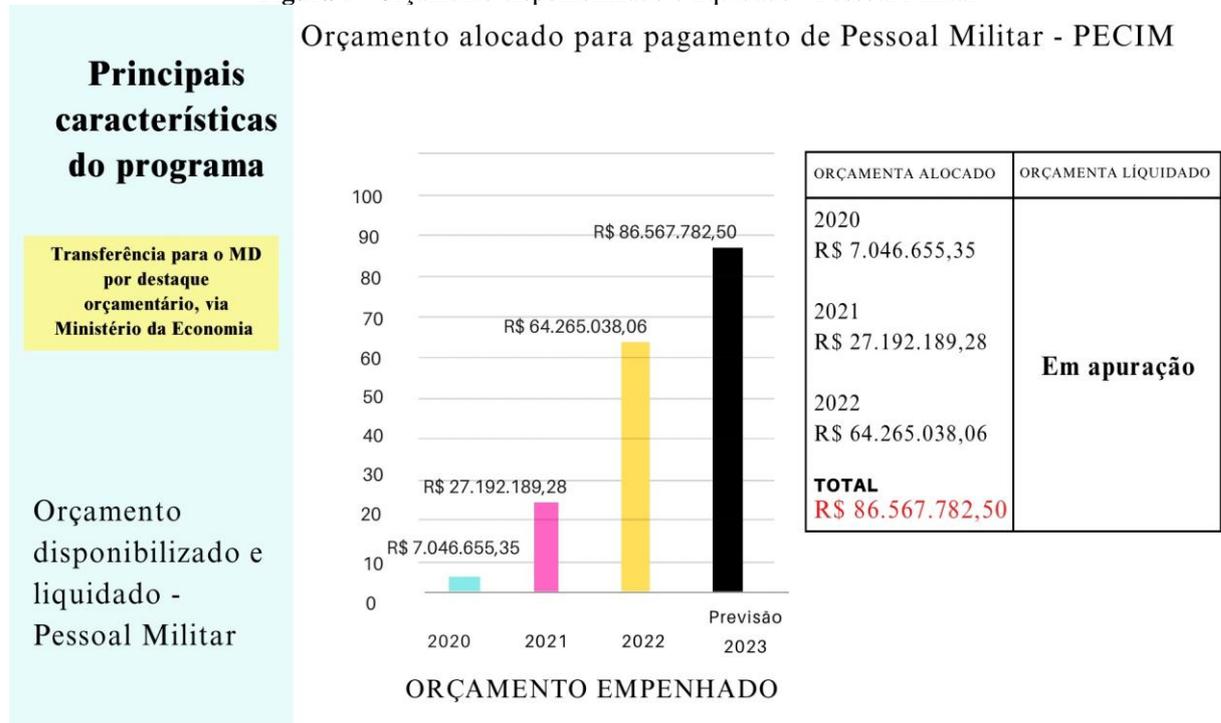
Salienta-se a importância dada às regiões Norte e Nordeste, contando com dois coordenadores em cada. A função principal dos coordenadores regionais foi a de articuladores das secretarias municipais e estaduais de educação, somada ao papel de gerenciar os militares que atuam nas escolas. Existiram duas modalidades de adesão ao programa, como pode ser visto a seguir. O Programa contou com duas modalidades de adesão: Modelo de Disponibilização de Pessoal (MDP) e Modelo de Repasse de Recursos (MRR). No Modelo MDP, o Ministério da Defesa (MD), com recursos do MEC, disponibiliza militares da reserva para prestar serviços às escolas. As áreas de atuação dos militares são a gestão escolar, educacional e monitoria. Os municípios e estados realizam investimentos em infraestrutura física e pedagógica, atendendo às exigências do MD. No Modelo de Repasse de Recursos, o MEC disponibiliza recursos financeiros via Plano de Ações Articuladas e via Programa Dinheiro Direto na Escola para adaptações de infraestrutura física e pedagógica. Os municípios e estados alocam militares das Forças Armadas (FA) ou de suas polícias/corpos de bombeiros para atuarem no Programa, arcando com os custos dos militares.

A disposição do governo em criar uma engenharia financeira para arcar com um programa de relevante custo para os cofres públicos gera uma incoerência no discurso adotado pelo campo bolsonarista de equilíbrio fiscal e de enxugamento da máquina pública. A inconsistência dos resultados a serem gerados pelo PECIM exigiria cautela no empenho de recursos públicos para serem direcionados a uma parcela ínfima de escolas contempladas pelo programa.

A preferência pela adesão ao Modelo de Disponibilização de Pessoal (120 escolas), em detrimento ao Modelo de Repasse de Recursos (82 escolas), em nível nacional, aponta

uma disposição das secretarias estaduais e municipais em adotar o programa, mantendo sua responsabilidade para os investimentos em infraestrutura física e pedagógica. Nas imagens abaixo, podemos observar o orçamento destinado, desde o início do Programa, ao pagamento de pessoal militar e à infraestrutura.

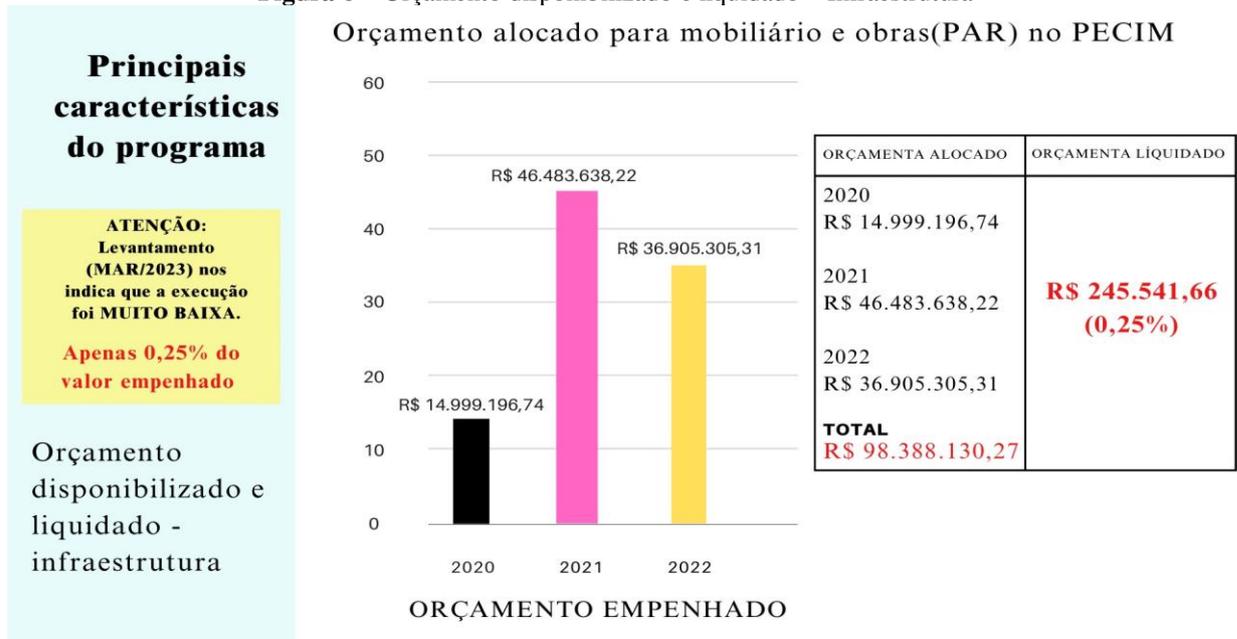
Figura 5– Orçamento disponibilizado e liquidado - Pessoal Militar



Fonte: Ministério da Educação (BRASIL, 2023).

Observa-se um crescimento anual vertiginoso no orçamento alocado para o pagamento dos militares nas escolas. A contratação dos militares numa realidade de déficit de profissionais da educação, com ganhos inferiores aos destinados ao PECIM, estimula um ambiente adverso para lutas históricas no campo da educação por isonomia salarial e plano de carreiras. Incorre também em um estímulo ao recrutamento de militares para a obtenção de vantagens remuneratórias, associando a ideia de que a adesão ideológica ao perfil do governo federal vigente (2019-2022) gera situações oportunas para os oficiais da caserna. As contradições do modelo do PECIM, como política educacional, geraram também questões voltadas à infraestrutura nas escolas a serem problematizadas

Figura 6 – Orçamento disponibilizado e liquidado – Infraestrutura



Fonte: Ministério da Educação (BRASIL, 2023).

Contrastando com a imagem veiculada da eficiência da gestão propagada pelos defensores do processo de militarização das escolas, chama a atenção o percentual ínfimo do valor empenhado para a infraestrutura das escolas. Esse atraso demonstra uma dificuldade de articulação do orçamento prometido pelo PECIM e a celeridade na execução de demandas estruturais existentes nas escolas públicas. Diante da morosidade ou ausência dos recursos financeiros para essa finalidade, o PECIM ignorará, em seu discurso, o feito de ter oferecido melhorias estruturais, estabelecendo outras correspondências em nível disciplinar e suposta proficiência para sustentar a imagem de modelo educacional exitoso.

As condições neoconservadoras propostas pela militarização das escolas condicionam um conjunto de ideias reacionárias ao rol de políticas e práticas educacionais para atender problemas crônicos da realidade das políticas públicas brasileiras. As políticas educacionais que promoveram a busca pela universalização das matrículas da Educação Básica sem o devido acompanhamento da qualidade na oferta de ensino geraram um ambiente propício para ideias contraditórias que atendem tanto aos interesses da população quanto aos compromissos hegemônicos do capitalismo na sociedade (Flash, 2015).

A afirmação neoconservadora simboliza, para o PECIM, aspectos concernentes às crenças de valorização do tradicionalismo alcunhado pela ordem e pelo culto à moral e aos costumes. A hierarquização dos espaços de poder torna o espaço escolar uma experiência

neoconservadora no desejo de espelhar um modelo cultural para a sociedade. Para Harvey (2011, p. 42): "O neoconservadorismo busca uma reinterpretação das instituições democráticas, enfatizando a preservação da ordem social e da moralidade, frequentemente em oposição aos avanços sociais e direitos civis conquistados ao longo das últimas décadas."

Todavia, a narrativa que concatena o campo neoconservador na defesa da desregulação do Estado e da redução do papel do Estado na economia e nas políticas sociais gera contradições na motivação bolsonarista. O PECIM atua como um programa que amplia gastos públicos a serviço da doutrinação militar, descaracterizando políticas públicas robustas que proporcionariam o enfrentamento real das desigualdades presentes no ensino público.

Um dos pontos polêmicos que despertou a atenção desta pesquisa foi o valor da remuneração dos militares da reserva que atuam na escola. Conforme os dados do MEC, um oficial recebe entre R\$ 8.343,00 e R\$ 9.152,00 pela atuação nas escolas, além do que ganha nas Forças Armadas (Câmara dos Deputados, 2023). A título de informação, o professor e pedagogo habilitado para atuar na gestão escolar da SEDUC-AM recebia, em 2023, o piso salarial de R\$ 2.374,61 para uma jornada de 20 horas semanais.

Quadro 5– Tabela referente à atividade e remuneração dos profissionais que atuam no PECIM vinculados administrativamente ao Ministério da Defesa ou aos órgãos de segurança estaduais e municipais

FUNÇÃO	ATRIBUIÇÃO GERAL	REMUNERAÇÃO, ALÉM DO SALÁRIO DO RESERVISTA
OFICIAL DE APOIO À GESTÃO EDUCACIONAL	Art. 34. O oficial de gestão educacional é o coordenador dos monitores.	Mínimo: R\$ 8.343,00, mensal. Máximo: R\$9.152,00, mensal.
OFICIAL DE APOIO À GESTÃO ESCOLAR	Art. 10 § 1º Oficial de Gestão Escolar é o assessor do diretor nos assuntos referentes às áreas educacional, didático-pedagógica e administrativa.	
MONITORES-OFICIAIS INTERMEDIÁRIOS	Art. 31. O corpo de monitores é o responsável pela gestão educacional e deve atuar na promoção de atividades que visem à difusão de valores humanos e cívicos que estimulem o desenvolvimento de bons comportamentos e atitudes do aluno e a sua formação integral como cidadão em ambiente escolar externo à sala de aula.	Mínimo :R\$ 4.120,00, mensal. Máximo: R\$ 6.022,00, mensal.
MONITORES- PRAÇAS GRADUADOS		Mínimo: R\$ 2.657,24 mensal. Máximo: R\$ 4.439,29 mensal.

Fonte: Autor do estudo, (BRASIL, 2020).

O piso salarial dos professores do magistério (Brasil, 2008), reajustado anualmente, em 2023, estabeleceu o valor de R\$ 4.420,55 para uma jornada de 40 horas semanais. A

disparidade de remuneração ganha novos contornos quando problematizamos a luta por equiparação salarial entre homens e mulheres que desempenham a mesma função. O Censo Escolar (Brasil, 2022) apontou que a maioria dos gestores que atuam em cargos de direção nas escolas de Educação Básica é composta por mulheres (80,7%). A ofensiva neoliberal contra a organização da classe trabalhadora, e especificamente contra o trabalho docente, é afetada por diversas frentes, conforme destacado a seguir:

O aumento dos contratos temporários nas redes públicas de ensino, chegando, em alguns estados, a número cor respondente ao de trabalhadores efetivos, o arrocho salarial, o respeito a um piso salarial nacional, a inadequação ou mesmo ausência, em alguns casos, de planos de cargos e salários, a perda de garantias trabalhistas e previdenciárias oriunda dos processos de reforma do Aparelho de Estado têm tornado cada vez mais agudo o quadro de instabilidade e precariedade do emprego no magistério público (Oliveira, 2004, p.1140).

A gestão escolar, majoritariamente composta por mulheres na Educação Básica, concorre com a ascensão de militares, majoritariamente homens da reserva, e seu simbolismo heteronormativo de prover uma gestão de qualidade no modelo neoliberal. A disparidade remunerativa reforça valores da sociedade patriarcal e as injustiças sociais presentes na classe trabalhadora. As desigualdades enfrentadas no ambiente escolar, no espaço da gestão administrativa escolar, por uma função majoritariamente ocupada por mulheres em escolas militarizadas, acirram uma desproporção na sociedade de referência patriarcal.

A disparidade de remuneração agudiza um complexo recrutamento de militares da reserva que não possuem formação acadêmica específica para atuarem em cargos de grande relevância no espaço escolar. Conforme Connell (2013), o capitalismo neoliberal cria um tipo de masculinidade gerencial na realidade do espaço global nos processos administrativos. Contudo, é necessária uma nova análise da masculinidade hegemônica no deslocamento da agenda neoliberal para uma política cultural neoconservadora (Connell e Messerschmidt, 2013).

A expectativa fomentada pela presença de militares para aplicarem um modelo de gestão em áreas de vulnerabilidade social reforça estereótipos do autoritarismo disciplinar como solucionador do público-alvo em questão. Essa sobreposição alimenta, no imaginário social, a exigência de que as instituições militares sejam provedoras de supostas competências não correspondentes às dos civis. Destarte, observa-se uma vocação dos militares em manifestar suas ideologias utilizando os aparelhos do Estado.

O aparelho (repressivo) do Estado funciona predominantemente através da repressão (inclusive a física) e secundariamente através da ideologia. (Não existe aparelho unicamente repressivo). Exemplos: o Exército e a Polícia funcionam também através da ideologia, tanto para garantir sua própria coesão e reprodução, como para divulgar os “valores” por eles propostos (Althusser, 1985 p. 70).

Ao analisarmos o §6º do inciso IV do Artigo 144 da Constituição (Brasil, 1988), onde a polícia se organiza militarmente, sendo força auxiliar e reserva do Exército, vão se caracterizar os ordenamentos e formatos organizacionais semelhantes às Forças Armadas: “As polícias militares e os corpos de bombeiros militares, forças auxiliares e reserva do Exército subordinam-se, juntamente com as polícias civis e as polícias penais estaduais e distrital, aos Governadores dos Estados, do Distrito Federal e dos Territórios”. O modelo do PECIM se inspira nas escolas militarizadas pelas forças auxiliares, dando prerrogativas para estados e prefeitos contratarem esse efetivo por legislações próprias.

Assim, alguns aspectos voltados ao modelo militar de aplicação de punições severas, hierarquização inflexível e processos decisórios centralizados fundamentam os referenciais teóricos e o *modus operandi* das forças auxiliares do país. Ao transpor este formato para as práticas gerenciais e curriculares no espaço escolar, a aplicação dessa funcionalidade presente nos quartéis, alocada aos processos educativos, requer uma indagação sobre como essas questões influenciam o trabalho escolar e sua aceitação ou não na sociedade como forma vinculante de discurso militarizado de gestão de qualidade.

Na pesquisa intitulada *Opinião dos Policiais Brasileiros sobre Reformas e Modernização da Segurança Pública* (FBSP, 2016), foram coletados diversos posicionamentos de policiais sobre as formas de organização das corporações policiais presentes no país. Nas perguntas que abarcam questões de hierarquia e disciplina nas polícias, duas se destacam em seus resultados: 77,2% dos policiais discordam que as polícias militares e os corpos de bombeiros militares devam ser subordinados ao Exército, como forças auxiliares, e se organizar como ele; e 58,3% concordam que a hierarquia nas polícias e demais forças de segurança provoca desrespeito e injustiças profissionais.

A partir desses dados, corroboram-se as premissas de que a organização hierárquica e a disciplina nas polícias são questionadas pelos próprios pertencentes das corporações. Com isso, quais motivadores filosóficos/políticos credenciam o modelo hierárquico e disciplinar a ser uma concepção pedagógica militarizada aceita como exitosa ou promissora?

A pedagogia masculinizante presente no *ethos* militar admite a virilidade e os valores comportamentais cultuados nos processos formativos em que a força militar empreende sua doutrinação além da corporação, como em competições esportivas (Thomas; Santos; Toledo,

2021). Um estudo voltado à construção de identidades de gênero masculina em civis e militares identificou uma maior margem de reflexão e redefinição de valores voltados à masculinidade do que entre os homens militares submetidos à doutrinação militar (Souza; Ferreira, 1997). Essas questões dão luz às competências adquiridas por militares que chegam às escolas como processos de formação tidos como um modelo exitoso e cultuado na sociedade.

Esse modelo draconiano de hierarquização verticalizada, subordinação e subserviência disciplinar será defendido pelo Estado como possibilidade ideológica de mudar uma realidade escolar no contexto da educação pública brasileira. Ou seja, caberia compreender o uso político da polícia para a militarização das escolas públicas brasileiras. Os dispositivos legais e propostas curriculares oficiais que preconizam o projeto das escolas cívico-militares, em nível nacional, condicionam uma organização militarizada que influenciará a tomada de decisões nos aspectos relacionais à comunidade escolar e seu grau de participação. As Diretrizes das Escolas Cívico-Militares (Brasil, 2021) indicam os referenciais do projeto, a seguir:

Quadro 6. Referenciais legais do PECIM e seus respectivos anos de criação

Dispositivos Legais norteadores do PECIM	
Documento Legal	Ano de criação
Constituição da República Federativa do Brasil.	1988
Lei de Diretrizes e Bases (LDB). Lei nº 9394, 20 de dezembro de 1996.	1996
Plano Nacional de Educação	2015
Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e ensino fundamental.	2017
Base Nacional Comum Curricular: ensino médio.	2018
Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base.	2017
BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base.	2017
Programa Nacional de Formação de professores da Educação Básica (Parfor)	2019
Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.	2013
Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.	2013
Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica.	2008
Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).	2015
Institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares.	2019
Dispõe sobre o Estatuto dos Militares.	1980

Fonte: Diretrizes das Escolas Cívico-Militares (Brasil, 2021)

Os documentos que orientam o programa indicam um modelo contraditório de gestão democrática, na condição de ter um compartilhamento com as Forças Armadas e auxiliares. A produção acadêmica utilizada para sua validação encaminha a construção da imagem de um programa sensível aos aspectos democráticos, como a citação do artigo *Integração curricular:*

a essência de uma escola democrática (Beane, 2003); e documentos articulados por representações do empresariado e de fundos internacionais, tais como: *Guia BNCC: construindo um currículo de educação integral* (Instituto Ayrton Senna, 2008) e *Estratégias de aprendizagem podem reduzir a diferença de desempenho entre os estudantes mais e menos favorecidos?* (OCDE, 2013). Os preceitos democráticos tornam-se fluidos quando um projeto de aspiração militar busca defender imperativos, por exemplo, no campo dos direitos humanos.

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

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

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

Não seria razoável desconsiderar a conjuntura da sociedade e as pressões político-sociais em modular os comportamentos e os ditames curriculares de qualquer escola. Todavia, as oportunidades de mudar, adequar ou resistir aos antagonismos ideológicos dentro de uma estrutura hierárquica e disciplinar verticalizada tendem a se inviabilizar em processos antidemocráticos na organização da concepção educacional militarizada.

Podemos dizer que, majoritariamente, a escola pública brasileira reproduz um modelo curricular programático através de ordenamentos seriados, em que se estabelecem repetições de um trabalho pedagógico incorporado à rotina por uma cultura de alienação dos processos de ensino e aprendizagem. Para Dale (2004), o dinamismo, a autenticidade do currículo e suas possibilidades encontradas nas práticas didáticas podem ter um grau maior ou menor de condicionamento pedagógico para adoção de um modelo pedagógico padronizado.

Existe uma complexa relação na organização curricular de políticas e práticas que vão concretizando, no contexto escolar, um cotidiano ditado pelos atores sociais da gestão escolar que ali pertencem. Esses encontros e desencontros da política prescrita com o realizável oportunizam uma originalidade de cada contexto escolar, seguindo os mesmos referenciais documentais preconizados, sendo necessária a defesa pela autonomia escolar. Logo, esse entendimento não é dado como pressuposto de qualquer gestor ou atuante no setor administrativo da escola que visa implantar um modelo educacional. Os ditames verticalizados da política pública educacional tornam o espaço escolar vulnerável a reproduções ideológicas extraídas de uma criticidade de suas teorias e práticas.

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

A intencionalidade da política educacional de solucionar os conflitos resultantes de problemas sociais ou a adequação de aspectos culturais em uma confluência do planejado com a produção real da cultura e conhecimento protagonizado pela instituição escolar são passíveis de reflexão. Conforme Apple (1989, p. 49), “Portanto, através de um conjunto completo de interconexão, a lógica do capital, embutida no conhecimento técnico/administrativo, retorna à sua fonte – o aparato educacional – como uma forma de controle”. O controle almejado pelo capital conduz a um cenário na educação básica que sobrepõe a exigência de uma competência gerencial não presente na conjuntura das escolas. A produção do conhecimento curricular refluí para as estratégias de ensino idealizadas por atores externos, que confrontam a autonomia escolar e ignoram as realidades desiguais presentes na rede pública.

As políticas públicas em educação, articuladas com as políticas sociais na área da saúde, saneamento básico, empregabilidade, renda, dentre outras ações, são essenciais para

criar uma rede colaborativa em busca de atender pessoas em alta vulnerabilidade social (Duarte, 2004). A busca pelo modelo de militarização da escola em estandardizar seus conceitos de qualidade educacional contribui para a fomentação de um processo distorcido de políticas públicas eficazes.

A busca pelo modelo de militarização da escola em estandardizar seus conceitos de qualidade educacional contribui para a fomentação de um processo distorcido de políticas públicas que se esforçam em parecer eficazes. Ao considerar os processos da construção do saber, a valorização do conhecimento erudito e formal que referencia a educação transita em múltiplas vivências e experiências que se expressam no campo popular. O cotidiano da escola, denominado currículo oculto (Sacristán, 1998), é um campo expressivo para captar o que o discurso institucional e oficial não delimitam e/ou não querem expor.

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

Compreender a heterogeneidade do espaço escolar nos processos educativos é dar visibilidade às práticas da rotina escolar e à dinâmica social. A ideia de homogeneizar o currículo escolar e padronizar o projeto da meritocracia será determinada pelo uso político da ideologia policial como um projeto verticalizado e inflexível à oposição de ideias. No tecido social da escola, são as vivências de negação, concessão e afirmação que condicionam uma autocrítica do projeto educacional vigente.

Os pressupostos democráticos não podem ser imaginados como diálogos sempre harmônicos e convenientes ao proposto. O conflito de ideias está no cotidiano escolar, concernente à vida do estudante, aos pleitos das famílias, às inquietações na sala dos professores, aos processos autorais e diretivos no âmbito pedagógico, e às demais articulações dos atores sociais envolvidos na escola, projetando complexidade dentro da pluralidade da comunidade escolar.

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

3.3.1 PECIM e a gestão da violência

A proposta a seguir discute os apelos das questões penais na sociedade voltadas às áreas de vulnerabilidade social. Com a ascensão de agendas neoconservadoras em governos populistas, o papel do Estado, na lógica neoliberal, empreende formas de tratamento de problemas sociais com estratégias que conciliam as políticas públicas a reboque dos ditames do mercado. Na perspectiva do conceito de populismo, afirma-se:

O populismo é um conceito contemporaneamente utilizado para analisar fenômenos político-econômicos ou movimentos sociais complexos e historicamente distintos que, embora aparentemente diferentes, possuem em comum uma união dialética entre teoria e prática (práxis) política binária centrada no conflito. Esta, por sua vez, constitui um conjunto de ideias e ações sobre uma determinada realidade social a partir da divisão entre o povo e o não-povo, cujos interesses seriam contraditórios ou até mesmo antagônicos. No que diz respeito ao conceito, o populismo é comumente apresentado contendo uma dimensão político-ideológica e outra econômica, sendo que ambas estão intimamente associadas (Moraes e Fonseca, 2024, p.6).

As pautas reacionárias se acomodaram no pleito das eleições presidenciais de 2018, proporcionando a vitória do presidente Jair Messias Bolsonaro (2019-2022). No âmbito educacional, o processo de militarização das escolas foi promovido como uma gestão pedagógica exitosa a ser compartilhada na Educação Básica a nível nacional. Voltada a um

público classificado pelo programa em vulnerabilidade social, a política do Programa de Escolas Cívico-Militares será analisada na concepção territorial da criminalização da pobreza e na promoção de direitos humanos e sociais. O PECIM realizou uma pesquisa, pelo Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (CGEE), para o monitoramento das primeiras 53 escolas que começaram como ECIM. Foram elencados os seguintes critérios de classificação de vulnerabilidade social para o entorno das escolas: evidências de prostituição, evidências de tráfico de drogas, violência (roubo, homicídio, tiroteios), iluminação pública adequada, coleta de lixo e água encanada, conforme ilustração abaixo:

Figura 7: Classificação da vulnerabilidade do entorno das escolas ECIM



Fonte: O Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares da concepção do modelo aos primeiros resultados: relatos e experiências de pesquisadores, gestores e educadores das Escolas Cívico-Militares. (Oliveira e Oliveira, 2022).

Alguns dados do estudo são imprecisos diante da constatação, por exemplo, de 90% do entorno das escolas do ECIM possuírem evidências de prostituição, cabendo contraposições da forma de categorização deste perfil. Os apelos do estudo para alarmar a problemática que justificariam a instauração das escolas de perfil militarizado em áreas de vulnerabilidade social são potencializados nos vetores de valores e costumes, bem como no enfrentamento da violência. A efervescência do cenário político nacional acentuou, na sociedade, a reivindicação por pautas de viés autoritário, tendo como uma das frentes o debate

da segurança pública. A sensação de insegurança diante das diversas formas de organização da criminalidade nas cidades brasileiras produziu uma narrativa de enfrentamento da violência pela confrontação em áreas deflagradas com mais violência.

O mote da onda neoconservadora no Brasil afirmou valores que contemplassem uma parcela da sociedade descrente da classe política devido à problemática entrega de políticas públicas e ao alcance à população, de instabilidade econômica e institucional, em uma ascensão vertiginosa de pautas da moral e costumes religiosos. Assim, o presidente Jair Messias Bolsonaro chega à presidência da República radicalizando o discurso de ódio de lastro populista.

O recorte da agenda da segurança pública, pelo viés punitivista, foi captado pelo movimento bolsonarista como um capital político a ser potencializado no exercício da ideia do “bandido bom é bandido morto”. Neste prisma ideológico, a criminalização dos movimentos sociais, atrelada à desqualificação da luta por direitos humanos, polarizou uma disputa de narrativas com campos progressistas. O bolsonarismo defende um endurecimento de leis e do papel militar no enfrentamento da criminalidade e na liberação do porte de armas, transferindo responsabilidades para incumbências de políticas públicas específicas. As desigualdades sociais produzem lugares de subalternidade, compreendidos por múltiplos olhares no entendimento da classe trabalhadora e suas experiências vivenciadas nos contextos discriminados. Nesse caso, é fundamental dialogarmos com as ações sociais presentes no processo de urbanização e nas questões voltadas ao espaço geográfico.

A urbanização também estabelece determinados arranjos institucionais, formas legais, sistemas políticos e administrativos, hierarquias de poder etc. Isso também concede qualidades objetivadas à “cidade”, que talvez dominem as práticas cotidianas, restringindo cursos posteriores de ação. Finalmente, a consciência dos moradores urbanos influencia-se pelo ambiente da experiência, do qual nascem as percepções, as leituras simbólicas e as aspirações (Harvey, 2005, p.170).

A sobreposição das questões penais para possíveis resoluções de problemas aponta alternativas repressivas aos espaços sociais pertinentes à vida dos setores populares. A construção de políticas de Estado, na perspectiva neoconservadora, indica um protagonismo do autoritarismo repressivo militar, estendendo o campo da educação para o segmento popular. A ocupação de oficiais e praças das forças militares e auxiliares na gestão das escolas tidas em vulnerabilidade social carrega uma crença na eficiência do modelo de militarização em áreas formadas por pessoas em situação de pobreza, desconsiderando a criticidade de que a violência é uma temática complexa que engloba múltiplos fatores. O PECIM identificou que

sua alçada territorial abrange contextos de predominância da violência e do tráfico de drogas. Logo, a escola de cunho militar é idealizada na promoção do enfrentamento dos vetores da violência presentes nas classes populares, enunciando um forte apelo à criminalização da pobreza.

As questões penais são hiperbolizadas nas políticas territoriais do Estado, na promoção das guerras às drogas e da reivindicação de maior permissividade nas operações militares na incursão em áreas favelizadas e periféricas. As reivindicações de setores da sociedade por pautas excluem a criticidade das desigualdades sociais, na criminalização da juventude negra, às pressões políticas por pautas de diminuição da maioria penal e na ampliação da política prisional. Estes exemplos elucidam a formação de um pensamento neoconservador diante do estado de barbárie vivenciado em muitas cidades brasileiras, que são alvos de políticas que visam confrontar problemas sociais complexos em ações imediatistas na lógica do neoliberalismo.

A política criminal, associada ao modelo econômico capitalista neoliberal, se beneficia de uma lógica punitiva diante da fragilidade da oferta de políticas sociais. O deslocamento do conceito de militarização como política educacional, defendida por um projeto nacional de gestão pública neoconservadora, alimenta uma concepção discriminatória da escola pública para a classe popular. Na perspectiva neoliberal, o domínio da terceirização de atributos organizacionais do Estado ganha contornos modulados pelos arranjos políticos e administrativos singulares à realidade nacional (Fernandes; Borges, 2008; Peroni, 2020; Paula; Lima, 2020). O esgotamento das políticas econômicas e sociais, na esteira do neoliberalismo de enfrentamento às desigualdades sociais, evidencia um cenário propício para o surgimento de projetos que visam a um protagonismo de alternativas e soluções na famigerada política pública na área da educação.

Somado aos apelos sociais proporcionados por uma ideia patrimonialista de ausência do Estado (Albuquerque, 2011), ascendeu, das forças militares e auxiliares, a reivindicação neoliberal de ser um provedor de gestão pública diante das mazelas sociais, aprofundadas pelo vetor da criminalidade e da fragilidade do sistema político e econômico brasileiro. A conjuntura, estimulada pelos estigmas de uma classe social desprovida de desenvolvimento social, tornou-se cenário de associação simbólica de combate à violência, tráfico de drogas e promiscuidade das comunidades tidas em vulnerabilidade social.

Dessa forma, um projeto de poder militar vai dar visibilidade a uma modalidade de Estado penal como contributo para educar a classe trabalhadora popular e confrontar os problemas sociais citados na perspectiva da extrema-direita. No processo histórico do Brasil,

o discurso do Brasil autoritário estabeleceu relações com o campo do Exército, na condição de educar o povo para além dos quartéis, a partir do Estado Novo (1937-1945), com uma proposta filosófica conservadora e salvacionista (Germano, 2008).

Para Lerner (2016), a incursão da proposta curricular no âmbito acadêmico, no período da ditadura militar (1964-1985), ganhou novas características de formação na associação à tríade Deus-Pátria-Família e à doutrinação da Segurança Nacional no período militar, através da disciplina *Estudo de Problemas Brasileiros* (EPB). No mesmo período, a cultura escolar adotou uma disciplina denominada moral e cívica para propagar os valores cultuados como ideais civilizatórios conservadores à época (Honorato; Gusmão, 2019). Amaral e Castro (2020) identificaram, a partir de 2011, diversas tentativas, por meio de projetos de lei, para a retomada da disciplina moral e cívica com obrigatoriedade no currículo nacional, desdobrando-se no arquétipo conservador que consumou o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares.

As juventudes das comunidades em regiões tidas em vulnerabilidade social são categorizadas para práticas de políticas de repressão e coerção para uma faixa etária encarada por estas ideologias como propensa a ser perigosa socialmente, pela concepção da cultura da violência (Corrêa; Cecchetto; Fernandes, 2021). A gestão da violência, atrelada à gestão escolar, visa deslocar a capacidade punitiva do Estado para o ambiente formativo escolar, desejando a governança das potencialidades psicossociais do jovem. Para Ribeiro (2021), a manifestação de um Estado penal no modelo neoliberal catalisa os problemas sociais em programas e projetos que buscam empreender soluções para ganhos políticos e econômicos, substanciados por uma obtenção de referenciamento social na lógica da necropolítica. Para disputar com iniciativas de privatização da educação, em que o terceiro setor protagoniza a terceirização da gestão da escola pública com projetos que se posicionam no campo de pedagogias liberais, a militarização da educação defenderá o controle gerencial da escola por ideologias neoconservadoras.

A disputa de projetos que reivindicam a privatização do espaço público se ressignifica com as forças militares e auxiliares se prontificando a ocupar o espaço do Estado, operacionalizando os interesses do mercado na educação. A ideologia militar expressou tais intentos de articular os interesses econômicos das elites empresariais no período militar, acentuado por uma onda neoconservadora do grande capital brasileiro (Saviani, 2008). Os filhos da classe trabalhadora serão alvo de visões que abrangem propostas curriculares que vão desde a preocupação com a reparação de defasagens de aprendizagens, ditadas por

parâmetros, até a intencionalidade de ajuste comportamental e disciplinar com concepções filosóficas atreladas ao neoconservadorismo.

Se as perspectivas filantrópicas persistem de várias formas e retomam força no interior do ajuste neoliberal, como a tese da sociedade do conhecimento que transforma o proletariado em “cognitariado”, eles convivem com demanda que o inventário da literatura internacional e nacional identificam como uma nova “qualidade” da educação escolar e dos processos de qualificação ou requalificação da força de trabalho (Frigotto, 2021, p.37).

Na perspectiva dos valores filantrópicos das distintas elites brasileiras, a escola pública é promovida como espaço receptivo para sanar problemas crônicos de violência derivados da vulnerabilidade da população em situação de pobreza. A conversão de uma postura moralista e filantrópica liberal da burguesia pela concepção militarizada admite a escola como ambiente ideal para a gestão da violência, agregando um perfil doutrinário para esta realidade social

A partir da identificação de um desejo despertado por uma sociedade punitiva em empreender a ideologia penal, a extensão do Estado penal para o ambiente escolar torna-se uma problemática crucial no ideário da militarização das escolas públicas. Conceber, no âmbito educacional, o poder punitivo como bastião da eficácia gerencial e doutrinária no campo disciplinar é um potencial de lógica penal atrativo transformado como demanda de judicializar o cotidiano (Scheinvar, 2012).

Na intenção de constituir um contorno democrático de legalização ao poder punitivo, perpassa uma relação íntima com a comunidade escolar na formação dos sujeitos a serem aderidos na ideologia militarização. O espaço escolar será alvo da lógica de segurança pública, estabelecendo convergências de questões comportamentais e atitudinais com preâmbulos disciplinares com normas e regras militares.

Os jovens serão o segmento etário alçado pela militarização do PECIM para a incursão ideológica do programa ao compreenderem alunos do Ensino Fundamental e Ensino Médio. A criminalização da juventude consiste na promoção do Estado penal, racionalizada como política educacional nos diferentes processos, alcançando à Gestão Educacional. No documento intitulado *Diretrizes das Escolas Cívico-militares* (Brasil, 2021) o papel do oficial militar compreende um gerenciamento das áreas: educacional, didático-pedagógica e administrativa, contradizendo o discurso de que o modelo militarizado apenas se estabelece em assuntos de fórum administrativo.

A militarização da educação vai buscar se beneficiar com um discurso alternativo ao sucateamento da Educação Básica. As demandas geradas dos problemas crônicos da educação

brasileira são canalizadas pelos postulantes a fim de atender comunidades tidas em vulnerabilidade social. No desejo de controlar territorialmente as áreas elencadas como violentas e em situação de pobreza, a militarização espera ser legitimada, utilizando dispositivos legais e conceitos supostamente democráticos para se posicionar no campo político-educacional. Para Oliveira (2023), o reforço da subalternidade do local social diante do sucateamento de políticas públicas para juventudes pobres forma uma “pedagogia da precariedade”.

No campo da opinião pública, o uso das crenças pela punição, presente na sociedade, tenta garantir uma credencial do projeto de militarização das escolas públicas para dialogar com setores sociais ávidos por dogmas baseados na relevância da cultura da violência. Assim, a expansão do projeto de militarização das escolas ocorreu no Brasil com a conveniência de estados e municípios que adotaram modelos educacionais, preponderando a gestão das polícias militares e do corpo de bombeiros militares (Santos; Alves, 2022).

Voltado para um público em que o programa associa o território em vulnerabilidade social à violência, miséria e propensão à prostituição e ao controle social, corpóreo e cultural, o PECIM vai se colocando como garantidor da normalidade pela autoridade militar nas escolas classificadas com pessoas em situação de pobreza, perpetuando novas modalidades discriminatórias da cultura da violência em diversos grupos minoritários.

Isso considerando o fato de que o País segue com altas taxas de violência e morte contra as populações LGBTQIA+, em especial, aquelas transgêneros; e palavras como ‘ideologia de gênero’ e ‘agenda de costumes’ seguem a atravessar discursos políticos e religiosos que resultam em aumento dos processos discriminatórios e, como consequência, a manutenção dos ciclos de violência (Motta, 2022, p. 64).

O Estado penal vai articular a especialidade periférica e favelizada como resultante e, ao mesmo tempo, produtora de criminalidade e dos conflitos sociais que manifestam a sensação de insegurança em diversos níveis na sociedade. Contudo, a percepção de medo e insegurança, no cotidiano de realidades em vulnerabilidade social, se estabelece no Brasil em diferentes formas, ante os grupos que possuem monopólio da violência e suas áreas de atuação, não se restringindo ao crime organizado.

As alterações nos hábitos cotidianos e a imprevisibilidade dos picos de violência – nomeadamente as ações policiais, que redundam em tiroteios, perseguições e homicídios, e as chacinas – configuram vivências carregadas de tensões sociais que levam muitos a conformarem visões muito negativas dos locais onde moram e manifestarem o desejo de se mudar (Pimenta, 2015, p. 102).

O recrutamento de militares na organização da escola não habilita apenas sua incumbência de garantir um policiamento ostensivo ou a presença policial em áreas de violência deflagrada. O papel exercido na comunidade escolar vai regular o comportamento, a cultura e as relações sociais na organização dos trabalhadores, estudantes e famílias, mediadas pelo medo da repressão policial, característico em áreas de vulnerabilidade social. Numa perspectiva pós-estruturalista, a contribuição crítica sobre a regulação da política econômica do Estado liberal se instrumentaliza como tecnologia do governo, conforme Michel Foucault: "O que está em jogo na arte de governar não é apenas a imposição de leis sobre os indivíduos, mas a gestão das populações através de mecanismos de segurança." (Foucault, 2008, p. 111).

O afastamento do trabalho ostensivo e comunitário, estreitando laços de cidadania para exercer o papel de confronto direto em dirimir a violência e o combate ao narcotráfico, gerou arbitrariedades nocivas na relação entre a sociedade e a instituição militar. A defesa por um método repressivo em locais pertencentes a pessoas em situação de pobreza, dominadas no espaço urbano pelo poderio do tráfico de drogas e forças paramilitares, estabeleceu uma convivência da violência como um cenário real no cotidiano social das escolas localizadas nesses espaços (Lemgruber, Musumeci, Cano, 2003). Compreender a heterogeneidade dos sujeitos participantes do espaço escolar e seus processos educativos é dar visibilidade às práticas da rotina escolar e à dinâmica social. A ideia de homogeneizar o currículo escolar como um modelo e padronizar o projeto da meritocracia será determinada pelo uso político da ideologia militar como um projeto verticalizado e inflexível à oposição de ideias calcadas numa lógica repressiva.

No tecido social da escola, são as vivências de negação, concessão e afirmação que condicionam uma autocrítica do projeto educacional vigente. Estes pressupostos democráticos não podem ser imaginados como sendo diálogos facilmente harmônicos e convenientes às estruturas de poder. O conflito de ideias que residem no cotidiano escolar, concernentes à vida do estudante, aos pleitos das famílias, às inquietações na sala dos professores, aos processos autorais e diretivos no âmbito pedagógico e às demais articulações dos atores sociais envolvidos na escola, projeta um ambiente de complexidade dentro da pluralidade da comunidade escolar. Logo, a discussão sobre gestão democrática urge numa sociedade forjada por exclusões e opressões.

O desejo de transformação da dura realidade educacional brasileira impõe desafios na formulação de políticas para a sociedade. Cada processo idealizado pela gestão escolar compartilha induções na aplicação dos projetos do Estado, e o desejo de contemplar as exigências governamentais são questões a serem analisadas diante do grau de subserviência e

hierarquização da presença dos militares. É cabível, portanto, uma interpretação do processo de militarização das escolas públicas brasileiras como um movimento endógeno, por ter se ampliado nos municípios e estados brasileiros antes da implantação dos PECIM pelo governo federal. A captação de demandas referentes ao sucateamento da educação pública e às linhas diretivas das escolas organizadas pelos militares produziram experiências no país, que foram solidificando este projeto educacional a nível nacional. Assim, a escola militarizada, sendo um projeto para a Educação Básica de proposição de escola pública, deve ser problematizada entre os referenciais de alcance da cidadania democrática plena.

O acesso da classe trabalhadora à escola pública militarizada necessita de um olhar crítico do projeto. Estes processos que envolvem a comunidade escolar, sem a devida construção coletiva de cunho emancipatório, ganham novos contornos diante da legitimidade institucional da doutrinação hierárquica militar e da subordinação das classes populares. A permissividade da população frente ao projeto educacional de cooptação político-social a nível nacional conta com a desmobilização dos setores populares e com a falta de criticidade da classe trabalhadora. A inclusão de grupos sociais discriminados em agendas políticas é um desafio para a compreensão das especificidades e dos riscos de cada coletivo, conforme observado a seguir:

Não tem sido essa a história que prevalece no reconstruir a história do sistema educacional. Os grupos sociais inferiorizados e marginalizados aparecem apenas como destinatários agradecidos de decisões avançadas ou conservadoras das elites governantes. Os Outros grupos sociais, trabalhadores empobrecidos, negros, não aparecem nem como sujeitos de direitos e menos como sujeitos do direito a exigir seus direitos. Não aparecem como sujeitos centrais da história da educação e do avanço da garantia de seus direitos (Arroyo, 2015, p. 26).

A intenção do projeto de militarização das escolas públicas em estimular conceitos meritocráticos para alunos em vulnerabilidade social esvazia os conceitos críticos dos meios de produção e da apropriação do conhecimento científico da classe trabalhadora. A ineficiência do Estado na formulação e execução de políticas públicas em educação produz cenários propícios às soluções privatistas e/ou, no caso da militarização da educação, à cooptação da crença nos instrumentos avaliativos na escala macro da educação, atendendo às aspirações da globalização do capital.

O projeto de militarização da escola incute a organização e direção do ideário neoliberal referente a estimular a competitividade entre os alunos e à exclusão de quem não atende aos padrões que se enquadram ao modelo. O processo de militarização da escola pública engendra, em suas ações curriculares, um simbolismo da coerção e da autoridade no

contexto educacional, sem aderir por completo ao escopo da agenda neoliberal de projetos aparentemente progressistas, dedicados a expressar uma liberdade individual na lógica liberal de mercado.

A defesa pelos processos democráticos como imperativo da universalização de direitos, do exercício da cidadania e da formação política tende a ter seus conceitos distorcidos dentro de uma filosofia militarizada de manutenção e defesa do Estado capitalista, para se tornar melhor apresentável. A tentativa de dar uma aparência democrática ao projeto do PECIM possui antagonismos na sua fundamentação autoritária e não dialógica. A ideologia militar perpetua conflitos em que a opressão, o medo e a violência estão no processo histórico de disputas de território e relações complexas em favelas e periferias, proporcionando riscos à classe trabalhadora quanto à valoração que será atribuída à militarização, com o uso da força e da violência para sobrepor suas crenças e intencionalidades.

3.4 O PECIM no contexto amazônico

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

Quadro 7 - Quantidade de secretarias estaduais e municipais que assinaram o Acordo de Cooperação Técnica (ACT) para implantação do PECIM na Amazônia Legal (AL) em 2020.

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

Fonte: elaborado pelo autor (2020)

No cenário de militarização das escolas no contexto amazônico, dados apontam uma incursão significativa do PECIM na região. A área da Amazônia Legal compreende o maior número de ACTs firmados com os governos dos estados da AL e, somados às prefeituras dos municípios amazônicos, totaliza 25% das escolas implantadas no Brasil. Para a formação humana, o programa defende uma concepção pedagógica que valorize a formação cívica e comportamental do aluno. A articulação com questões voltadas à identidade nacional (Andrade, 2010; Gondin, 2021), à educação por valores (Zabalza, 2000) e à produtividade gerencial (Hoover, 2009) são algumas das bases teóricas que sustentam o programa.

Os conceitos filosóficos influenciam a opinião pública, conferindo relevância a um modelo educacional que adota tal concepção pedagógica. Estes aspectos político-ideológicos projetaram o PECIM como protagonista em experiências educacionais no âmbito nacional, de acordo com o 1º Seminário Nacional de Boas Práticas do PECIM (Brasil, 2023). Com essas condições, o governo Bolsonaro apostou numa sobreposição de soluções de ordem socioeconômica e ambiental, dentro de uma agenda de desenvolvimento que transversa as questões educacionais no contexto amazônico, elegendo as forças armadas e auxiliares como provedores de políticas governamentais em diversas áreas, na perspectiva da militarização dos processos gerenciais.

Entre as responsabilidades do Exército, a defesa da soberania nacional e do território aglutina as condições para a execução do pronto emprego, referente à mobilização objetiva de suas ações, obedecendo a um comando vertical, centralizado e hierarquicamente estruturado. Diante de sua formação específica, o modelo espelhado da administração de questões de

ordem bélica para a gestão de uma escola imprime uma concepção educacional militarizada que contradiz processos democráticos e horizontalizados, por mais que os documentos do PECIM idealizem tais imperativos. No contexto amazônico, as complexidades voltadas à expressão midiática da guerra às drogas e demais tipos de violência que assolam a região decorrem de diversos fatores. Apontamentos mostram que a política de integração nacional estimulada pelo período militar produziu desigualdades sociais e facilitou a exploração dos recursos naturais (De Souza, 2020; Becker, 2005; Kohlhepp, 2002).

A relação de garimpeiros, grileiros, pesca ilegal, mineração e madeireiros com os recursos naturais perpetua uma lógica predatória, interessada tanto pelo capitalismo quanto por organizações criminosas. A fragilidade das políticas de fronteiras e dos fluxos de tráfico de drogas que estabelecem conexões com a Amazônia evidencia instabilidade das políticas de segurança nacional. A sociedade também possui uma visão crítica em relação às práticas policiais diante da violência, coerção e extorsão policial. A condução policial direcionada à prisão de marginalidade, à abordagem de usuários de drogas e ao combate de pequenos delitos, roubos e demais transgressões corresponde a uma produtividade que move os interesses do Estado, mas não sinaliza o trabalho preventivo de inteligência. A letalidade policial desqualifica a imagem do emprego policial em áreas de vulnerabilidade social, mesmo sendo admitida por parte da população como forma de garantir um sentimento de segurança.

A competência constitucional refere-se ao policiamento ostensivo e ao emprego da inteligência integrada e articulada a outras políticas públicas. Por essas ações ocorrerem frequentemente em favelas, periferias e regiões com população em situação de pobreza, o cotidiano das comunidades carrega impressões hostis associadas às abordagens policiais violentas. Dentre as responsabilidades das forças armadas, a defesa da soberania nacional e do território aglutina as condições para a execução do pronto emprego, referente à mobilização objetiva de suas ações, obedecendo a um comando vertical e centralizado, respeitando hierarquicamente a estrutura decisória da sua escala de poder. Diante de sua formação específica, o modelo espelhado da administração de questões bélicas para a gestão de uma escola imprime uma concepção educacional militarizada que atende questões sociais numa conjuntura de escalada da violência na região.

No contexto amazônico, as complexidades voltadas à expressão midiática da guerra às drogas e demais tipos de violência que assolam a região decorrem de diversos fatores. A relação de garimpeiros, grileiros, pesca ilegal, mineração e madeireiros com os recursos naturais perpetua uma lógica predatória, com interesses econômicos orquestrados por

organizações criminosas. A fragilidade das políticas de fronteira e os fluxos de tráfico de drogas que estabelecem conexões com a Amazônia evidenciam uma gama de crimes que geram instabilidade nas políticas de segurança nacional.

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

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

Dentre os princípios do PECIM, as instituições devem ser preferencialmente implantadas em áreas consideradas de vulnerabilidade social, dispor de um ambiente escolar apropriado para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem e adotar um modelo de gestão inspirado nos colégios militares do Exército, da Polícia Militar e do Corpo de Bombeiros. Conforme os objetivos do PECIM, destaca-se o investimento do programa para enfrentar problemas em áreas de vulnerabilidade social; contudo, não há prognósticos claros sobre o alcance efetivo desses resultados. O cumprimento do direito à educação pelo PECIM concorre com outras disposições do programa que desvirtuam os propósitos da escola e seu papel educacional.

No imaginário cultural da sociedade, este modelo fomenta um discurso pautado na linha-dura para solucionar problemas sociais que não apenas afetam uma instituição escolar, mas também suas comunidades. Assim, questões voltadas à vulnerabilidade social são apresentadas pelo programa, além da preocupação pedagógica, como uma questão de ordem militar, refletida nos objetivos centrais do PECIM, tais como:

I. Alunos em situação de vulnerabilidade social, onde normalmente se verifica a

ocorrência de altos índices de violência, influência do tráfico de drogas, prostituição, baixos índices de saneamento urbano e precariedade de condições habitáveis. II. Escolas com IDEB inferior à média municipal, estadual ou nacional (Brasil, 2022, p. 17).

A categorização do público-alvo e a identificação territorial voltadas à classificação de pessoas em vulnerabilidade social, na perspectiva militar, revelam um estereótipo que promove a criminalização da pobreza. A seleção realizada pelo programa educacional do PECIM contribui para a consolidação de um pensamento estrutural racista e para a institucionalização do arquétipo do transgressor, vinculado à sua classe social e à sua faixa etária.

É importante compreender o cenário de violência na região amazônica para promover uma reflexão crítica sobre o tema. Dados extraídos do Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2022) indicam que houve um aumento da taxa de mortes violentas intencionais na região Norte, em contraste com a redução registrada nas demais regiões do país. No Norte, o crescimento foi de 7,9%, enquanto foram observadas diminuições nas seguintes regiões: Sul (-7,4%), Sudeste (-7,9%), Centro-Oeste (-13,5%) e Nordeste (-7,9%).

Quando se considera a tipologia Rural-Urbana, a Amazônia Legal apresentou, na área rural, uma taxa de 25,0 mortes violentas por 100 mil habitantes, enquanto a média brasileira atingiu 21,8 por 100 mil habitantes. No recorte de municípios intermediários, a Amazônia Legal obteve 33,8 mortes por 100 mil pessoas, comparada à média nacional de 27,1 por 100 mil. Já na área urbana, foram registrados 30,9 óbitos por 100 mil habitantes na Amazônia Legal, confrontando com 22,0 por 100 mil no Brasil.

As questões relacionadas aos crimes ambientais, como grilagem, garimpo ilegal e desmatamento, constituem um problema de escala local, regional, nacional e internacional. Outra questão relevante é o narcotráfico e suas relações de poder no contexto da segurança pública. O ingresso de facções e grupos organizados do crime na Amazônia, conforme indicado pelo estudo, reforça a complexidade da criminalidade na região e as pressões sobre as políticas de segurança pública.

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

Diante das complexidades da questão amazônica e das incumbências das forças armadas na defesa da soberania nacional, bem como das forças auxiliares na garantia da polícia ostensiva e da ordem pública, tais demandas estratégicas deveriam pertencer ao núcleo prioritário de suas responsabilidades. A mobilização de militares para idealizar políticas educacionais gera incompreensão jurídico-legal e funcional de suas ações frente aos graves problemas de segurança nacional na conjuntura amazônica.

Uma educação democrática, libertária, voltada para a ecoformação (Pinho & Passos, 2018) e para o exercício do pensamento crítico converge com uma agenda de desenvolvimento sustentável para a região. As possibilidades advindas da setorização da cadeia produtiva solidária e os investimentos em uma educação que promova avanços significativos na Educação Básica e no ensino superior são fundamentais para enfrentar as desigualdades sociais.

O posicionamento estratégico do Estado torna-se imprescindível para induzir um novo ciclo de desenvolvimento virtuoso, equânime e ecologicamente sustentável, com políticas públicas eficientes, inclusivas e que projetem a educação como referência para o sujeito amazônida. O contexto amazônico exige modelos alternativos capazes de conciliar políticas de escala local e regional com uma dimensão nacional, articulando-se ao discurso internacional de conservação da floresta e à ampliação da agenda ecossustentável da Amazônia como prioridade pública. A educação, como política pública, deve mediar uma agenda estratégica que ofereça um modelo educacional de qualidade, promova transição ecológica e atenda aos povos amazônicos em suas singularidades.

Nesse sentido, o Programa de Escolas Cívico-Militares (PECIM) apresenta proposições filosóficas e curriculares militares que não contemplam as identidades culturais e a diversidade regional dos povos amazônicos como sujeitos de uma proposta pedagógica plural e socialmente impactante. Para o público-alvo do programa, alunos em vulnerabilidade social, o envolvimento da comunidade escolar em projetos de inclusão social, qualificação e geração de oportunidades sustentáveis é substituído por um projeto de segurança pública que intervém nos problemas sociais por meio de conceitos disciplinares e moralistas, creditando ao civismo conservador uma função de modulação social.

A concepção civilizatória da Amazônia e a criminalização da pobreza, no contexto da violência, confrontam a visão de transformação social equânime e a construção de relações democráticas entre Estado e educação, reproduzindo equívocos históricos da proposição do Estado nacional na região (Castro & Campos, 2015). O alinhamento ideológico militar do governo federal, sob a presidência de Jair Bolsonaro, desconsiderou o equilíbrio entre grupos

étnicos, povos indígenas e populações locais, projetando uma narrativa de combate ao ambientalismo, interpretado pelo movimento bolsonarista como entrave ao crescimento econômico amazônico. O afrouxamento da legislação ambiental, o aumento do desmatamento e o incentivo a práticas exploratórias, como mineração e grilagem, enfraqueceram a imagem internacional da preservação da Amazônia e fragilizaram as relações com atores políticos engajados na agenda ambiental.

O ataque do modelo econômico federal à política fiscal da Zona Franca de Manaus corrobora a distorção dos anseios regionais frente ao projeto nacional. A relação frágil entre o projeto político federal e as escalas regional e local reproduz a dificuldade do Estado em promover políticas que integrem conhecimentos, saberes e tecnologias oriundos do tecido social amazônico. A desarticulação da cadeia produtiva regional, aliada a um projeto educacional nacional inadequado ao contexto amazônico, prejudica a identificação de potencialidades locais e a promoção de justiça social para a população. O respeito à biodiversidade, o investimento em biotecnologia e a diversificação econômica deveriam orientar um projeto de Estado que articule educação profissional e tecnológica, aliado a um forte incentivo à pesquisa científica.

A produção agrícola e o respeito ao meio ambiente requerem uma proposta curricular que compreenda a relação entre sujeito e natureza como imperativo dos povos amazônicos. A diversidade dos ecossistemas da região é fundamental para o desenvolvimento de projetos educacionais adequados a cada realidade. O projeto nacional de mudança do modelo de gestão e concepção pedagógica das escolas que adotaram o PECIM não promove a ampliação do acesso a uma educação plural e de qualidade na Educação Básica na Amazônia Legal. O programa não apresenta disposição para construir novas escolas em comunidades desprovidas de instituições locais, restringindo-se à implantação do modelo militarizado em escolas já existentes, conforme o modelo adotado:

No fomento, está compreendido o apoio técnico e financeiro destinado às escolas que realizarem a adesão para a implantação do modelo de gestão do Pecim em sua totalidade. No âmbito do fortalecimento, é previsto o apoio técnico e financeiro destinado às escolas públicas regulares que já adotem um modelo de gestão com colaboração civil/militar, com o objetivo de padronizá-lo ao modelo MEC de Ecim, de forma a atingir os seus objetivos e iniciativas estratégicas. (Brasil, 2021, p.7)

A priorização de um projeto educacional que invista na educação profissional e tecnológica, aproveitando o bônus demográfico da região (Cruz e Portella, 2021), é praticamente inexistente na agenda do Estado nacional para a educação amazônica. A

iniciativa mais adequada para o público identificado em situação de vulnerabilidade social deveria proporcionar aos jovens e adultos uma educação alinhada às especificidades regionais da Amazônia. O investimento em ciência e inovação tecnológica, aliado à produção educacional da Educação Básica, poderia resultar em maior acesso, permanência e ampliação do ingresso no ensino superior para os alunos formados no Ensino Médio. Assim, o enfoque do governo federal, ao valorizar a política de concepção militarizada das escolas como instrumento de enfrentamento das desigualdades sociais, revela-se simplório, reducionista e incapaz de apresentar uma alternativa efetiva para os desafios educacionais no contexto amazônico.

CAPÍTULO IV- PECIM, NEOCONSERVADORISMO E NEOLIBERALISMO NO AMAZONAS

O PECIM é considerado por seus proponentes como um programa que incorpora um conjunto de regramentos disciplinares e ordenamentos administrativos de caráter militar, supostamente capazes de elevar a qualidade educacional das escolas de Educação Básica localizadas em áreas pobres e periféricas. Neste estudo, o fenômeno da hipermilitarização será compreendido como a valorização do ethos militar refletido em setores da sociedade e no cotidiano escolar, gerando confluências na vida social por meio das narrativas relacionadas à segurança pública e à presença policial, influenciando a formação da opinião pública (Grotti e Bordin, 2020).

Para situar o PECIM no contexto das políticas e motivações hipermilitarizadas voltadas ao convencimento da sociedade, torna-se essencial analisar o papel militar no Estado do Amazonas, seu enraizamento histórico e seu fortalecimento durante o governo Bolsonaro, defensor e implementador do programa. O PECIM enfatiza, em sua divulgação, que a qualidade gerencial e organizacional das escolas estaria orientada pelas virtudes do militarismo em convivência com civis: “A participação estaria prioritariamente pautada na presença de militares na escola na gestão e administração” (Saraiva, 2023, p. 204). O contexto amazônico apresenta alta receptividade a tais crenças neoconservadoras, demandando um olhar crítico sobre a política hegemônica de viés hipermilitarizado na região. A rememoração dos feitos da ditadura militar na história contemporânea do país exige análise crítica das relações do período ditatorial e dos projetos idealizados para o Amazonas.

No âmbito educacional, a narrativa do campo neoconservador que exalta a suposta superioridade da educação militar no regime militar requer dados e referenciais críticos que confrontem a veracidade e os impactos ideológicos dessa percepção na região. As políticas desenvolvimentistas e práticas autoritárias da ditadura militar impulsionaram a presença militar no Amazonas, promovendo ações voltadas à defesa da soberania nacional, estímulo fundiário com abertura de estradas, formação de polos industriais e políticas econômicas de crédito e incentivo fiscal (Santos, Machado & Seráfico, 2015). A educação militarizada da época possuía referenciais mercadológicos, voltados à gestão de políticas e programas tecnocráticos, com benefícios políticos limitados para o enfrentamento das desigualdades sociais e educacionais na região.

A ascensão do neoconservadorismo no período pós-redemocratização, consolidada com a vitória de Jair Messias Bolsonaro, manifestou contornos diferenciados em escala nacional. A subjetivação das pautas de costumes e o enfrentamento das ideias progressistas desconsideraram políticas estruturais no Amazonas, elegendo representantes no Executivo e Legislativo alinhados à hipermilitarização da vida social. Esta seção busca refletir sobre divergências e convergências entre proposições sociais de hipermilitarização, articulando conceitos de neoliberalismo econômico e neoconservadorismo no contexto do PECIM. Historicamente, até a ascensão do governo populista autoritário de Bolsonaro, o cenário político já demonstrava vínculos ideológicos negacionistas e simpatias pela ditadura militar, consolidando uma cultura do medo (Bauer, 2024).

Os vínculos do pensamento educacional neoconservador com o período militar promovem uma defesa contemporânea de valores pautados na moral e nos costumes, legitimando disciplina e hierarquização militar como ideal de escola civil-militar. Alves (2010, p. 74) destaca que: “Gramsci afirma que é muito comum um determinado grupo social, que está numa situação de subordinação com relação a outro grupo, adotar a concepção do mundo deste, mesmo que ela esteja em contradição com a sua atividade prática.” Neste contexto, a militarização das escolas incorpora elementos que inovam nas alternativas que o neoliberalismo propõe para problemas estruturais gerados pelo próprio sucateamento do Estado, muitas vezes acompanhados de conceitos democráticos contraditórios.

O neoliberalismo caracteriza-se pela mínima intervenção do Estado na economia e pela retração de seu papel regulador, permitindo maior liberdade às operações de mercado, transformando-se em dogma (Harvey, 2005). Observa-se que, neste modelo, as experiências de democracias representativas retroalimentam o sistema econômico, criando ambientes políticos que reforçam a lógica neoliberal.

Nesta conjuntura, a democracia resta constantemente testada, inclusive quanto ao seu lugar dentro de sociedades neoliberais, marcadas por conservadorismos, hierarquizações, explorações e violações a direitos humanos, em nome da manutenção do ciclo capitalista neoliberal (Machado, Verbicaro, Rebelo, 2024).

Para Brown (2006), no neoconservadorismo, a relevância doutrinária de valores, pautas de costumes e moralidade abrange posicionamentos que buscam afirmar o tradicionalismo na família e na religião, desconsiderando complexidades sociais sempre que julgarem necessário, utilizando o poder estatal. Assim, as contradições do neoliberalismo e o neoconservadorismo se aprofundam com novas formas de manutenção e apropriação do

capitalismo, representadas por interesses distintos, mas convergentes com as conveniências do capital. O esgarçamento do papel do Estado e a incapacidade neoliberal de enfrentar problemas sociais com investimentos eficazes para a realidade coletiva e individual da população agravam os desafios educacionais do país. A estratégia do bolsonarismo em gerar visibilidade ao PECIM e às crenças militarizantes, associada ao controle do Ministério da Educação por representantes alinhados à ideologia neoconservadora, configura uma ofensiva ideológica significativa para o contexto da pesquisa.

O gerencialismo na educação brasileira, defendido por diferentes modelos orientados pelo mercado, é interpretado neste estudo como um processo de terceirização da gestão pública escolar. Para Cardoso (2018), a transformação da escola em empresa é modulada por indicadores de eficiência e produtividade, ignorando as complexidades da educação no Brasil. A implementação do modelo de gestão cívico-militar exige uma análise crítica das simetrias e assimetrias entre o PECIM e as aspirações gerenciais de instituições privadas com interesse social, que buscam controlar a gestão das escolas públicas brasileiras.

4.1 Conservadorismo, neoconservadorismo e hipermilitarização no Amazonas

O recorte histórico que remete ao período do golpe de 1964 foi revisitado e potencializado eleitoralmente pelo campo da extrema-direita, que elegeu, em 2018, seu maior expoente, o presidente Jair Messias Bolsonaro (PSL) (2018-2022). Seus discursos, tanto no Parlamento quanto no Executivo, exaltavam os feitos do período da ditadura militar, em confronto com as bandeiras progressistas voltadas à defesa dos direitos humanos e de minorias sociais. Para Ferreira (2024), o governo Bolsonaro se caracterizou pela contraposição de políticas e direitos sociais a uma perspectiva neomalthusiana, eugenista e militarizada do Estado.

O autoritarismo presente no Estado ditatorial brasileiro (1964-1985) ganhou contornos contemporâneos na reivindicação de prerrogativas para enfrentar problemas relacionados à violência, tráfico de drogas e demais questões de segurança pública. Segundo o IPEA (2025), o Amazonas apresenta a quarta maior taxa de homicídios do país. A elevação da pauta de combate à criminalidade, promovida pelo campo neoconservador para mobilizar a sociedade

em prol de seus interesses, é compreendida neste estudo como a formação de um Estado hipermilitarizado (Bordin e Grotti, 2020).

Conforme Alves, Santos e Bordin (2023), este estudo utilizará os atributos relacionados ao Estado hipermilitarizado para analisar a relação das crenças neoconservadoras com as experiências da ditadura militar na Amazônia e as iniciativas do governo Bolsonaro voltadas à educação militarizada. De acordo com Almeida (2020), o conservadorismo constitui elemento fundamental para a reprodução do capital, sendo necessário o prefixo “neo” para abarcar as novas experiências da extrema-direita, inclusive no Brasil, subsidiando a compreensão do fenômeno investigado.

A ampliação da participação militar na política, sua presença no cotidiano social, inclusive de crianças e jovens em escolas militarizadas, a promoção de resoluções policiais em territórios vulneráveis, a instalação de unidades de controle pelas Forças Armadas e demais formas de incursão dos valores militares indicam a preponderância do processo de hipermilitarização em curso no Amazonas.

É necessário refletir sobre o projeto desenvolvimentista do período militar na região Norte, marcado por altas taxas de analfabetismo, falta de infraestrutura e investimentos precários, que aprofundaram o cenário de exclusão educacional. As narrativas neoconservadoras alimentam a exaltação de um período áureo da educação durante o regime militar, sendo este discurso nostálgico analisado criticamente à luz das realizações e limitações do projeto desenvolvimentista na área educacional.

As agendas neoconservadoras, como o combate à “Ideologia de Gênero”, a defesa da “Escola sem Partido” e do “Homeschooling”, evocam a centralidade da família para justificar ataques a direitos sociais e à democratização da educação. Para Santos e Biroli (2023, p. 283), “A ativação da autoridade familiar como resposta às inseguranças corresponde à promessa de que uma ordem hierárquica pode ser restaurada”. Em escala nacional, os valores filosóficos neoconservadores conquistaram espaço privilegiado no Ministério da Educação e no Ministério da Defesa, com a criação do Programa de Escolas Cívico-Militares (PECIM) (Brasil, 2019). Segundo Ferreira e Santos (2025), o programa previa a implantação de 213 escolas cívico-militares, exaltando práticas disciplinares da caserna e apontando continuidades e descontinuidades da historização militar no país.

As referências às políticas educacionais do regime militar correspondem a um padrão ideológico conservador, pautado em valores e costumes, visível no discurso exaltado pela caserna. O documento “Projeto de Nação: O Brasil em 2035” (Sagres, 2022) mapeou diretrizes político-estratégicas com viés neoconservador, incluindo para a Amazônia:

- Capacidade de dissuasão militar extrarregional;
- Projeção de poder das Forças Armadas;
- Maior participação de conservadores e liberais na região Norte;
- Alocação de recursos para projetos estratégicos de Defesa Nacional;
- Sociedade mais crítica na identificação de ameaças, potenciais e reais;
- Pressões internacionais contra o fortalecimento militar e científico-tecnológico.

A explícita relação de poder instaurada pelos militares no contexto amazônico demonstra a proposição de um projeto hegemônico neoconservador, ressignificando referenciais pautados pela ditadura militar. Sob a perspectiva gramsciana de hegemonia cultural (Gramsci, 2000), estabelece-se uma conexão entre governos da ditadura militar e o governo Bolsonaro, considerando as influências do projeto de Estado hipermilitarizado no Amazonas e seus reflexos na educação. Segundo Portelli (2000, p. 32), “não existe sistema social em que o consentimento seja base exclusiva da hegemonia, nem Estado em que um mesmo grupo possa, somente por meio da coerção, continuar a manter de forma durável a sua dominação”.

Dessa forma, torna-se essencial compreender as estratégias ideológicas neoconservadoras que visam hegemônizar o pensamento político através de discursos da extrema-direita. O estudo analisará o uso dos aparelhos do Estado para difundir crenças de hipermilitarização, tanto no período da ditadura quanto no governo Bolsonaro, observando a realidade amazonense e os impactos na educação básica. O projeto hegemônico evidencia novas formas de hipermilitarização no Amazonas, articuladas à percepção de qualidade pela opinião pública dentro da concepção do modelo capitalista (Flach, 2023).

4.1.1 Experiências e narrativas construídas na ditadura militar no Amazonas

Não se pretende apresentar um aprofundamento do contexto histórico anunciado, estando consciente da complexidade e da gama de eventos presentes no período militar (1962-

1985). Contudo, a investigação crítica que aponta o autoritarismo e a repressão da época é problematizada juntamente com o desígnio militar de ser aceito pela sociedade. Conforme Fairclough (2001), a linguagem é indissociável da estrutura social e das formas de adesão do discurso na sociedade. As referências do discurso do ex-presidente Jair Bolsonaro, em alusão aos feitos dos militares no período ditatorial, reverberam no contexto amazônico, configurando uma conjuntura de memórias antagônicas a serem analisadas criticamente.

No Amazonas, essa dubiedade pôde ser percebida pela promoção da Zona Franca de Manaus (ZFM), que gerou um sentimento de progresso na sociedade, na esteira do milagre econômico propagandeado pelo regime militar nos anos 70. O desejo de transmutação de elementos simbólicos de violência e de punitivismo no discurso militar e nas ações reais, buscando compatibilizar eficiência na instrumentalização do Estado, será encarado nesta pesquisa como um *modus operandi* que visou reproduzir estruturas de poder na região (Althusser, 1985).

Para fins de demarcação histórica, no contexto da Amazônia, poucos episódios do período ditatorial ganharam projeção nacional diante das experiências autoritárias forjadas no período militar. No âmbito amazônico, o acontecimento da Guerrilha do Araguaia (1966-1974) representou um marco, lembrado pelos movimentos políticos e sociais a nível nacional. O movimento concentrou a atenção da produção acadêmica no país para retratar uma das páginas mais sangrentas da ditadura militar na região Norte, a serviço da doutrina de Segurança Nacional (Borges e Gonçalves, 2023). Porém, a pouca notoriedade dos efeitos do golpe militar em outras realidades, como no caso do Amazonas, não significa que não tenham existido experiências autoritárias durante a ditadura no Estado.

A conjuntura do período militar no Amazonas, que levou à deposição de Plínio Coelho, governador da época (PTB) (1963-1964), Arthur Virgílio Filho, senador (MDB) (1968-1969), e os deputados Almino Afonso (PSB) (1962-1964), além da cassação do histórico quadro amazonense Gilberto Mestrinho (PTB) (1962-1964), evidencia a investitura ditatorial e antidemocrática na vida política do Estado. A forte presença do campo do Trabalhismo Getulista no Amazonas é manifestada em posicionamentos e políticas sociais interrompidas pelo golpe civil-militar de 1964 (Queirós, 2017).

O fechamento dos jornais *A Gazeta* e *O Trabalhista*, em 1964, bem como a perseguição de movimentos estudantis e sindicais — marcada pela morte de lideranças sindicais amazonenses, como Antogildo Pascoal Viana, presidente do Sindicato dos Estivadores (Queirós, 2020) — representam expressões do autoritarismo presente no Estado.

O clima do aparato repressivo que se instaurava na região pode ser revisitado com a crônica a seguir:

No ambiente, já irrespirável, militares do Exército de média patente, capitães, majores e coronéis, travaram luta fratricida pela conquista do Governo do Amazonas. Portanto, era preciso mostrar preciso, prender o máximo de comunistas e subversivos, reais ou imaginários, mesmo aqueles que não poderiam oferecer menor resistência, como no caso do barbeiro Belarmino Barreiro, Campos Dantas e Licurgo Cavalcanti, todos com idade bem avançada. (Figueiredo, 2013, p.43).

O uso do aparelho repressor da ditadura militar, associado à doutrina de segurança nacional, galvanizou, por meio da política nacional-desenvolvimentista, um projeto que visava à aceitação da intervenção do Estado nacional. A empreitada do Estado nacional ditatorial, na proposta de integrar a Amazônia ao Brasil e de desenvolver economicamente a região diante de um profundo estágio de miséria e do fracasso da produção gomífera, proporcionou uma nova tentativa de operar a região sob uma visão desenvolvimentista militarizada.

No governo Castelo Branco (1964-1967), foi idealizado um plano de ação denominado “Operação Amazônia”, que organizou, em linhas gerais, uma série de estratégias para o desenvolvimento regional (Le Tourneau e Bursztyn, 2020). No âmbito econômico, a criação do Banco da Amazônia, em 1966, tornou-se um instrumento de financiamento com maiores possibilidades de investimento e crédito do que o antigo Banco de Crédito da Amazônia. No campo administrativo, em 1967, foi criada a Superintendência de Desenvolvimento da Amazônia (SUDAM), com a intenção de promover mudanças estruturais na região, destacando-se a política de desenvolvimento industrial mais significativa até então. A Zona Franca de Manaus (ZFM) foi transformada na Superintendência da Zona Franca de Manaus (SUFRAMA), ganhando maior protagonismo no país.

A ZFM representou uma política de ocupação, desenvolvimento e articulação de projetos e programas com as esferas federal, estadual e municipal. A concepção do projeto do Polo de Manaus visava empreender e ocupar um espaço considerado ausente de políticas de industrialização, comercial e agropecuária na região, gerando oportunidades e problemas complexos em sua organização (Brianezi e Sorrentino, 2012). Em relação aos fluxos urbanos, o incentivo migratório da época concentrou famílias da classe trabalhadora, criando territorialmente um espaço demográfico desordenado. Para Campos e Ermínio (2018), a ZFM também tinha a intenção de povoar a região Norte na segunda metade do século XX. O

contexto local sofreu ainda com grupos sociais e suas relações de poder já constituídas, acentuando conflitos diante da falta de planejamento urbano.

Dessa forma, a relação do Estado com o mercado adquiriu contornos mais definidos com a implantação da Zona Franca de Manaus. Os interesses internacionais moldaram o projeto de poder vigente, com a contrapartida do Estado na concessão de incentivos fiscais e subsídios para a atração desse capital, garantindo à região relevância econômica. Conforme Ferreira e Botelho (2014, p.146): “É inegável o impacto da ZFM na economia amazonense que, em 1970, representava 0,7% do PIB brasileiro e, em 2010, sendo o décimo quinto Produto Interno Bruto do país, atingiu 1,6%”. Com o slogan “integrar para não entregar”, propagandeado pelo governo militar, a Amazônia foi alvo de políticas de incentivos e subsídios para atração de capital industrial, promovendo a articulação de interesses empresariais internacionais. Essa realidade fomentou a abertura de diversas cidades voltadas ao investimento industrial, tendo Manaus como protagonista (Brianezi, 2018).

O projeto militar estabeleceu uma relação entre a ideia de povoamento da região e aspirações mercadológicas, visando defender a soberania nacional nos moldes do regime. A expansão econômica seria garantida, conforme os ditames militares, por uma mão de obra qualificada vinda de outras regiões, diante da baixa densidade demográfica da Amazônia. A construção das rodovias, como a Transamazônica, compôs um plano econômico e habitacional para povoar a região e interligar outras áreas do país, na perspectiva de um Programa de Integração Nacional (PIN). A ideia de proteger uma região isolada dos grandes centros urbanos e do poderio econômico constituiu a linha-mestra do projeto militar (Andrade, 2019). O investimento em malha rodoviária, para interligar regiões, escoar a produção, estimular o fluxo migratório e demarcar fronteiras convergentes, reforçou a defesa da soberania nacional.

A construção da rodovia BR-174 (Manaus/AM – Boa Vista/RR), iniciada na década de 1970, vinculou o discurso de interligação da ZFM ao escoamento de produtos, gerando conflitos violentos com a etnia Waimiri-Atroari, evidenciando tensões entre o projeto militar e políticas indigenistas (Rodrigues e Pinheiro, 2011). Na mesma década, a BR-319 (Manaus-Porto Velho) foi pavimentada rapidamente para atender aos interesses políticos e comerciais da ZFM. Conforme Fearnside e Graça (2009, p.22): “Nos anos 1970, a BR-319 teve pouco tráfego, já que a produção industrial de Manaus era exportada de forma mais barata por navios e até via aérea”. O investimento militar no transporte terrestre, em detrimento de outros modais, demonstra uma execução de políticas para a Amazônia sem considerar suas potencialidades regionais.

A proposta de desenvolvimento do governo militar na Amazônia não contemplou alternativas ambientais sustentáveis. A construção, em 1973, da Usina Hidrelétrica de Balbina, no rio Uatumã, em Presidente Figueiredo-AM, refletiu uma tragédia ambiental causada por erros técnicos sucessivos e desprezo ecológico pelas singularidades do bioma amazônico (Moreto; Gomes; Roquetti, 2012). As desigualdades sociais sofreram desprezo diante do fluxo migratório desordenado e da ausência de políticas voltadas à diversidade populacional.

Associado a outros programas, como o Programa de Redistribuição de Terras e Estímulo à Agroindústria do Norte e Nordeste (PROTERRA) e o Plano de Desenvolvimento da Amazônia (PDA), o Estado conduziu um aprofundamento da presença de grupos capitalistas por meio do Plano Amazônia Sustentável (PAS) (Adeira, 2014). A falta de planejamento urbano e o estímulo ao fluxo migratório acentuaram conflitos sociais, evidenciando o sucateamento estrutural das cidades. Assim, a industrialização e a inserção de corporações empresariais se afirmaram na região, mas o modelo de integração gerou fissuras sociais diante das mazelas históricas do estado.

A centralização de ações governamentais em escala nacional revelou a concepção autoritária das políticas públicas durante a ditadura militar. A lógica mercadológica de integrar a Amazônia ao eixo Centro-Sul buscou tornar a região provedora de matéria-prima para o mercado brasileiro, gerando incongruências em alternativas ambientais e sociais justas para a realidade local.

No imaginário sociocultural da Amazônia, apesar de visões exóticas sobre sua extensão e diversidade, consolidou-se a desvalorização dos saberes e experiências da população local. O proselitismo militar criou efeito midiático, ocultando práticas coloniais e perspectivas de desenvolvimento verticalizado que perpetuaram a lógica do Estado. Ainda assim, a intenção do projeto desenvolvimentista em um ambiente social carente de políticas públicas promoveu o discurso militar como provedor de benfeitorias.

As elucubrações militares na identificação de inimigos na Amazônia fortaleceram, em setores da sociedade, crenças alinhadas às aspirações ideológicas conservadoras. A manipulação do risco do marxismo e da revolução cubana (1959), sob perspectiva conservadora, subsidiou a ampliação da posição do regime militar como garantidor da soberania nacional. As especificidades geográficas da região reforçaram o enraizamento de ideias de ameaça externa, consolidando o papel militar como provedor de progresso e legitimizando a presença do Estado como regulador do desenvolvimento, fertilizando a propagação de ideologias conservadoras sob o viés militar.

4.1.2 O contexto educacional do Amazonas no período militar

Após o golpe de 64, os movimentos de base de educação popular foram constrangidos pelas suas ideias consideradas contrastantes às crenças conservadoras. Conforme Vasconcelos (2017), o poder da ditadura militar e da influência capitalista estrangularam as ações educacionais voltadas à educação rural no Amazonas. Em Tefé-AM, o Movimento de Educação Básica (MEB) necessitou-se articular com o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), vinculado à ideologia do regime militar, para garantir aporte financeiro e viabilidade política (Coelho, 2022).

O MOBRAL, criado pela Lei 5.379, de 15 de dezembro de 1967, foi implementado no Brasil no regime militar com o intuito de erradicar o analfabetismo no segmento etário de jovens e adultos, atrelando aos interesses do capital o combate às crenças norteadas pelo pensamento freireano da educação popular. A ampliação do programa MOBRAL para crianças menores de 6 anos consumou na cristalização dos recursos comunitários e do voluntarismo na educação infantil: “Passar a educação infantil para as mãos do mesmo tornaria a sua expansão mais rápida e barata, respondendo assim aos anseios populares por este tipo de atendimento” (Arce, 2008, p.380). Para Sergio e Di Pierro (2000), o MOBRAL possuía três características básicas: independência de verbas orçamentárias, descentralização de viés municipalizado e centralização no gerenciamento pedagógico do programa.

Em 1970, a taxa de analfabetismo no Brasil alcançou 33,6%, percentual semelhante aferido na região Norte, 33% (Castro, 1999), expressando a complexa realidade em que políticas e programas de arquétipos centralizadores e autoritários não compreenderam nem enfrentaram os processos excludentes na região. A perspectiva do projeto de integração nacional na Amazônia não consumou uma sistematização de ações que atendessem aos gargalos na educação, capazes de propiciar mudanças nas desigualdades educacionais.

A proposição incipiente de uma política que atendesse à universalização e à qualidade de matrículas no Amazonas foi substituída por um forte apelo de formação de mão de obra para os anseios desenvolvimentistas do regime militar para Manaus e todo o estado do Amazonas. O enfoque para a educação profissional no Amazonas teve como público-alvo

pessoas de baixa renda. O objetivo de sistematizar, a nível federal, a educação profissional no estado pode ser constatado a seguir:

Como contextualização da Educação Profissional no Amazonas mais especificamente em Manaus, em 1965, com a Lei no 4.759, que em seu Art. 1º passa a qualificar as Universidades e Escolas Técnicas da União sediadas em capitais de Estados com a denominação do respectivo Estado, Escola Técnica de Manaus - passa a denominar-se Escola Técnica Federal do Amazonas – ETFAM (Andrade, 2015, p.102)

A adesão de entidades empresariais, como o Sistema Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), acenou para o regime, endossando um discurso em que os feitos militares proporcionariam o crescimento econômico necessário para os ditames do mercado. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional do Brasil (LDB – nº 5.692/1971) (Brasil, 1971) tornou obrigatória a educação profissional no 2º grau como um dos instrumentos de propaganda da reforma educacional do regime militar. Todavia, a falta de infraestrutura capaz de gerar escala na oferta da educação profissional, combinada com a ineficiência na formação de professores especializados, não oportunizou ganhos qualitativos no ensino profissionalizante para a região.

Na capital do Amazonas, o presidente Emílio Garrastazu Médici (1969-1974) criou, em 1971, o Colégio Militar de Manaus, integrando-o ao Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB) (Colégio Militar, 2023). Tutelado pelo Exército Brasileiro, a importância estratégica que Manaus adquiriu na região amazônica possibilitou a promoção de uma escola de educação básica de qualidade para filhos e dependentes de militares na região e no exterior. A disciplina militar, referenciada pela doutrinação da caserna, a formação moral e cívica e a exaltação dos valores patrióticos corroboraram com as crenças idealizadas pelo regime militar. As experiências educacionais no período militar podem ser ilustradas a seguir, apresentando um cenário de faculdades isoladas, poucas escolas destinadas à classe média e escolas profissionalizantes para o segmento popular:

Na ocasião, não havia nenhuma universidade no estado, apenas Escolas Superiores que funcionavam isoladas como a Faculdade de Filosofia, Ciências Econômicas e as Escolas de Serviço Social e de Enfermagem, além da Faculdade de Direito, remanescente da Universidade Livre de Manaus, extinta em 1926. O ensino secundarista dividido em cursos como ginasial, científico ou clássico e pedagógico era ministrado em escolas públicas. Entre as instituições tradicionais situamos a Escola Normal e o Ginásio Pedro II, além dos colégios particulares Dom Bosco, Nossa Senhora Auxiliadora e Santa Doroteia cujo público era reservado aos filhos da classe média. Além disso, havia as escolas de cursos profissionalizantes como a Escola Técnica e a Escola de Aprendizes Artífices do Paredão, destinadas aos setores populares. (Rodrigues, 2022, p. 32)

A implantação do Ato Institucional nº 5 (AI-5), (Brasil, 1968), acirrou o tensionamento entre militares e movimentos estudantis no Amazonas. A instabilidade política gerada por espionagens e repressão estigmatizou os movimentos sociais, constringendo a mobilização dos estudantes, que passaram a atuar sob risco de clandestinidade. O livro *Movimento Estudantil no Amazonas: 1975 a 1985* (Duarte, 2016), produzido pela União Nacional dos Estudantes (UNE), reuniu uma coletânea de entrevistas com personalidades do movimento secundarista e acadêmico, retratando desde as violências policiais até as opressões nas próprias instituições educacionais, conforme a fala destacada abaixo de Michelângelo Botto, ex-líder estudantil entre as décadas de 70 e 80, ao ser questionado sobre a existência de perseguições nas escolas técnicas:

Sim. Porque havia superiores ao diretor Jorge Humberto que diziam a ele: “Você tem que neutralizar essa liderança que tem aí. Porque o fulano é o cara aí”. E eu estudava mecânica, não era um curso prestigiado. Geralmente era eletrônica, eletrotécnica..., mas eu era de Mecânica e estava dominando a situação de manhã, à tarde e até à noite. E o que aconteceu? Eu fui praticamente expulso da Escola Técnica (Duarte, 2016, p.68).

A reforma universitária de 1968 (Brasil, 1968) promoveu uma reorganização do ensino superior com viés tecnocrático e privatista, pautada pelos interesses capitalistas. Na esteira reformista da época, foi criada a Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas, conforme o artigo 30 da Lei nº 5.540/1968, como unidade acadêmica, oferecendo o curso de Pedagogia e formando especialistas em educação destinados ao trabalho de administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para o ensino de 1º e 2º graus.

O regime militar engendrou, no âmbito do magistério do 1º e 2º graus, uma nova configuração nacional, ascendendo uma categoria mais popular, submetida a forte arrocho salarial e à precarização das condições de trabalho (Ferreira Jr. e Bittar, 2006). No final da década de 1970, a luta dos movimentos sociais intensificou-se por melhores condições de trabalho, questões salariais e direitos sociais, desdobrando-se no campo da educação em uma mobilização de trabalhadores mais fortalecida. Além da Sociedade Amazonense de Professores (SAP), criada na década de 1950, a Associação Profissional de Professores de Manaus (APPM), transformada em 1979 na Associação Profissional dos Professores do Amazonas, consolidou-se por meio da articulação com demais movimentos sociais, enfrentando governos amazonenses e promovendo greves (Batista, 2021).

O período militar abarcou um conjunto de ideias ancoradas no novo pensamento introdutório ao neoliberalismo, conhecido como “Escola de Chicago”. As tendências que produziram esse modelo econômico redesenharam as relações do capital com a classe trabalhadora, fundamentando o que ficou denominado “tecnicismo educacional”. Com forte apelo instrucional, a metodologia tecnocrática incutiu a ideia do capital humano aliado à produtividade do capital, com instrumentos que orientavam a economia. Esses conceitos, que encaminharam a “teoria do capital humano”, consideravam que a formação de capital, na concepção mercadológica, perpassava por uma escola que organizasse seus meios de produção e conhecimento.

Para Saviani (2008), o regime militar se inclinou ao favorecimento da privatização do ensino, com redução progressiva de recursos para a educação e relativização da gratuidade do ensino. Assim, o slogan “Brasil, Grande Potência” relacionava-se ao economicismo do capital humano, veiculado como organização de uma força de trabalho produtiva. Para atender aos interesses do mercado capitalista, cada etapa da escolarização precisava se incumbir de responsabilidades que atendessem à agenda do Estado Nacional (Ferreira e Bittar, 2008).

Também foi apontado pelos autores que a política idealizada para setores em vulnerabilidade social não beneficiou a população da escola institucionalizada, sendo esta vista como mão de obra pontual para demandas locais. O tecnicismo, atrelado à suposta qualidade na formação humana, não proporcionou no Amazonas um projeto educacional exitoso orientado ao desenvolvimento regional. No âmbito universitário, os movimentos estudantis contrários à privatização do ensino público denunciavam a precarização crescente, como ocorreu na Universidade do Amazonas (UA).

No findar da década de 70, o contexto histórico vivenciado pela UA foi marcado pela ferocidade das políticas de precarização da ditadura. Os acordos MEC/USAID pretendiam reformar o ensino público brasileiro e, conseqüentemente, privatizar a educação. Notas publicadas na imprensa pelas entidades estudantis denunciaram as tentativas de privatização, falência e a precarização das universidades públicas, além de exigir do governo maiores recursos e verbas para área da educação. Além disso, passaram a reivindicar currículos adaptados à realidade local, melhoria salarial e reformulação da carreira do professor, luta pelo passe-livre e melhorias na infraestrutura na Casa do Estudante (Rodrigues, 2022, p.153).

As políticas de desenvolvimento e controle estatal indicavam uma preocupação economicista que aglutinava os interesses do capital estrangeiro com o discurso da proteção da soberania nacional. Conforme Da Costa et al. (2019), corroborando com a tese levantada

sobre a complexidade educacional na região, a obra da Transamazônica não agregou, em sua extensão geográfica, a construção de escolas que oferecessem um ensino de qualidade. A precarização da estrutura física, a dificuldade de acesso ao espaço escolar e a falta de professores para a escolarização nos assentos formaram o cenário catastrófico das políticas educacionais.

Portanto, o modelo metodológico que alcunhou um sistema educacional tecnocrático, moderno e funcional foi imperceptível no contexto amazônico. A teoria do capital humano presente na ideologia tecnicista demonstrou uma disparidade entre discurso e prática, evidenciando a marginalização de crianças e jovens, a invisibilidade da mão de obra local e a ausência de políticas que enfrentassem as desigualdades sociais.

A reivindicação por uma formação humana conservadora ocupou as fileiras das escolas por meio de incursões curriculares voltadas às suas crenças. A disciplina de Educação Moral e Cívica buscou estar presente nas salas de aula para demonstrar uma preocupação com o desenvolvimento do estudante segundo os pensamentos defendidos pelo regime. A pretensão de atrelar pautas do civismo e dos bons costumes ao currículo escolar foi um movimento comum, defendido pelas bandeiras do conservadorismo (Souza, Silva, Costa, 2023).

A intenção de rechaçar a imagem de teor violento e repressivo associada ao autoritarismo da ditadura militar promoveu, no âmbito da educação, a criação de projetos voltados à doutrinação da segurança nacional. Nesse contexto, o projeto Rondon, iniciado em 1967, articulou universidades e faculdades, fomentando um intercâmbio entre militares e civis em regiões vulneráveis, especialmente no contexto amazônico (Saveli e Paula, 2020). O alinhamento da inserção de universitários no projeto desenvolvimentista da época foi planejado por meio de diversas estratégias, como observado na criação, em 1966, do Movimento Universitário de Desenvolvimento Econômico e Social (Mudes). Essas ações indicam um cenário de mediações com a sociedade por meio de programas educacionais na perspectiva militar “integrar para não entregar”.

Assim, o ambiente repressivo no âmbito educacional visava ser remediado com políticas na área que proporcionassem uma sensação de modernização e mudanças concernentes à doutrinação de segurança nacional. A crescente desigualdade social e o endividamento econômico, combinados com o aumento da concentração de renda e a maior atuação do empresariado no governo, geraram o enfraquecimento do investimento do Estado nacional, aumentando as contradições percebidas na sociedade.

Em 1985, a ditadura militar encerrou seu período no poder, impulsionada pelo movimento das Diretas Já, que resultou na eleição indireta do presidente José Sarney (1985-1990). Importante salientar que a presença militar em diferentes governos e na conjuntura política brasileira se viabilizou por prerrogativas institucionais, mesmo com a derrocada da ditadura militar. “Alguns autores chegaram, inclusive, a afirmar a permanência da tutela militar sobre a política brasileira” (Ferraz, 1999, p.179).

Para Rodrigues e Lima (2020), o modelo de financeirização e a atuação de agentes econômicos em projetos de grande magnitude do período militar acompanham a dinâmica da política nacional no século XXI. Os grandes projetos voltados ao investimento em transporte rodoviário, criação de hidroelétricas e exportação de commodities são questões reflexivas para compreendermos os projetos em voga no contexto amazônico. O campo da esquerda política brasileira conseguiu eleger o presidente Luís Inácio Lula da Silva (PT) para dois mandatos consecutivos (2003-2006; 2007-2010), apoiando a eleição da presidenta Dilma Rousseff (PT), que exerceu seu mandato a partir de 2011. Durante o segundo mandato de Dilma, iniciado em 2014, um processo de golpe político no regime democrático culminou na deposição da presidenta legitimamente eleita, fragilizando o campo progressista no país.

Em 2018, a prisão do maior quadro político da esquerda no país gerou instabilidade no cenário político nacional, com forte influência de setores do Judiciário, denominada como Lavajatismo. O sentimento de antipolítica na sociedade estimulou a ascensão de um movimento reacionário e extremista, que culminou na eleição do presidente Jair Messias Bolsonaro (PSL), quadro da extrema-direita, para o mandato de 2018-2022, promovendo seu ideário neoconservador na política nacional, conforme o encadeamento histórico ilustrado abaixo:

ápice do enredo da Lava Jato ocorreu em 7 de abril de 2018, quando Lula passou de condenado a detento. Moro finalmente conseguiu prender Lula, com enorme cobertura midiática, seis meses antes das eleições presidenciais. Lula era o líder nas pesquisas de opinião, tentou manter sua candidatura, mas foi impedido por decisão do Tribunal Superior Eleitoral, baseada na Lei da Ficha Limpa. Lula estava na frente de Bolsonaro, que, antes de ser eleito, convidou Moro a ser seu Ministro da Justiça²⁵. O aceite do convite - quando Moro ainda era juiz — incrementou teorias que viam na Lava Jato conspiração contra o PT, ou uma frente de heróis (Moro, Dallagnol e, depois, o "mito" Bolsonaro) para uma limpar a política brasileira (Bello, Capela e Keller, 2021,p.1663)

O recorte histórico do regime militar (1964-1985) gerou, no Amazonas, um ambiente repressivo marcado por traços autoritários presentes na vida pública do estado. Sob o discurso panfletário de “integrar para não entregar”, os militares implementaram um projeto

desenvolvimentista que proporcionou a presença do Estado nacional, forjando uma contraditória relação entre resultados econômicos e distorções sociais. No campo da educação, o ambiente coercitivo impactou a organização de movimentos populares e sociais, evidenciando as duras marcas do período ditatorial. A ausência de um projeto que sistematizasse uma educação de qualidade para a região acentuou as desigualdades sociais durante o regime militar. Logo, é impeciente qualquer associação que tente agregar nostalgia ao regime, atribuindo-lhe êxitos às políticas públicas na área da educação no contexto amazônico.

A sanha do pensamento militar em hegemonizar o controle ideológico por meio da educação é reforçada pelo processo de militarização das escolas e pela continuidade do Programa de Escolas Cívico-Militares (Amazonas, 2024), sob a tutela do governo estadual, ressignificando o uso ideológico dos aparelhos do Estado (Althusser, 1985). Essa prática, caracterizada neste estudo como hipermilitarização do Estado, ganha novos contornos diante das especificidades geográficas e fronteiriças, dos problemas de segurança pública que propiciam violência urbana e no interior, associados a crimes ambientais, garimpo, grilagem, extração ilegal de madeira e tráfico de drogas. A potencialização da cultura da violência cria um terreno fértil para discursos de ódio e militarizados, adequando-se às poucas alternativas que o Estado tem oferecido em termos de políticas públicas de qualidade na conjuntura neoliberal, conforme será analisado a seguir.

4.1.3 As Forças Armadas e a presença no Amazonas

Em 1956, o Comando Militar da Amazônia (CMA) foi criado com sede em Belém, sendo transferido para Manaus em 1969, permanecendo até hoje. Sua alçada abrange os estados do Acre, Amazonas, Rondônia, Roraima e Pará. Sua missão consiste em cooperar com as ações do Exército Brasileiro, realizando práticas de operações de guerra e não guerra, voltadas para a garantia da soberania nacional, estrategicamente direcionadas à Amazônia Ocidental. As estratégias militares, a experiência na selva e a guarnição das fronteiras elevaram a importância do CMA no cenário nacional e internacional. No Amazonas, a presença do Exército se mantém nas cidades do interior: Tabatinga, São Gabriel da Cachoeira,

Barcelos, Tefé, Humaitá, Japurá, Santo Antônio do Içá e Santa Isabel do Rio Negro (CMA, 2024).

As atividades desportivas e recreativas, os programas de saúde e demais ações comunitárias voltadas à população indígena e ribeirinha são consideradas iniciativas cívico-sociais que ampliam a presença militar na região. Ressalta-se que muitos militares pertencentes ao CMA são recrutados entre populações indígenas, valorizados por suas habilidades de conhecimento cultural, geográfico e linguístico da Amazônia. O município com a maior população indígena do Brasil, São Gabriel da Cachoeira-AM, possui majoritariamente indígenas na Companhia da 2ª Brigada de Infantaria de Selva. Em 2022, foram incorporados 46 militares indígenas de um total de 51 soldados. Em 2023, o percentual de soldados indígenas, oriundos de 31 etnias, chegou a 11% (Franchi, Pinheiro, Junior, 2024).

O Grupamento de Engenharia do CMA é responsável por uma série de obras voltadas à melhoria de rodovias e aeródromos na Amazônia. A Engenharia Militar, atualmente, supervisiona empreendimentos que cumprem papel logístico no Amazonas. No distrito de Atalaia do Norte-AM, o local conhecido como Estirão do Equador recebeu intervenções para viabilizar o tráfego na BR-174. Em São Gabriel da Cachoeira, as intervenções na BR-307, bem como os reparos em pontes e estradas, seguem a motivação do Grupamento. Essas intervenções estruturais e logísticas se somam ao patrulhamento permanente realizado pelos Pelotões Especiais de Fronteira (PEF), voltados ao combate às ações de garimpeiros no território Yanomami. Cabe uma reflexão sobre a presença das Forças Armadas no Território Yanomami, considerando o recorte histórico que evidencia a turbulência desde o período da ditadura militar.

O Temas relacionados a direitos humanos e a violações contra povos indígenas tornaram-se incômodos à ditadura militar de forma progressiva e ainda hoje geram denúncias contra o Brasil, envolvendo situações como a da tragédia humanitária persistente na Terra Indígena Yanomami. Trinta anos após sua demarcação, ela ainda é marcada pela devastação ambiental, epidemias, desnutrição, crimes atrozes e presença de 20 mil garimpeiros ilegais. O desmonte de instituições e políticas públicas indigenistas no atual governo Bolsonaro fragiliza ainda mais a situação do povo Yanomami (Bernardi e Roriz, 2023, p.27).

Em Manaus, no âmbito cultural, a Rádio Verde-Oliva divulga as atividades do CMA por meio de uma programação musical e de notícias voltada a estabelecer uma experiência comunitária manauara. Conforme Conceição (2022), as estratégias de dissuasão militar e a defesa estratégica dos interesses internacionais, relacionados às riquezas minerais da região, perpassam pelo Comando Militar da Amazônia (CMA), com sede em Manaus-AM. A

capacitação das Forças Armadas para a defesa territorial e das fronteiras proporcionou um caso singular no conceito de hipermilitarização da região.

O Centro de Instrução de Guerra na Selva (CIGS) criou o Zoológico de Manaus em 1967, aberto ao público em geral em 1969, proporcionando aos visitantes uma experiência com a fauna e a flora amazônica. A formação doutrinária do CIGS para o combate a ameaças externas mantém as práticas de operações na selva, estimulando a valorização da defesa da Amazônia contra a insurgência comunista. Assim, as experiências proporcionadas pelo Exército articulam ideologias relacionadas aos valores militares, que se conectam às teorias conspiratórias instrumentalizadas durante o período militar (1964-1985), integrando-se a ações comunitárias que reforçam a sensação de presença civil-militar na vida cidadina.

Figura 8: Imagem da sede do CMA



Fonte: site do CMA

A Marinha do Brasil possui, em Manaus, a sede do 9º Distrito Naval (Com9ºDN), subordinado diretamente ao Comando de Operações Navais. Criado em 3 de maio de 2005, seu papel é considerado estratégico para aumentar a eficiência operativa e administrativa, com destaque nacional. A sua abrangência na Amazônia Ocidental corresponde aos estados de Rondônia, Roraima, Acre e Amazonas (COM9DN, 2024). As especificidades hidrográficas e fluviais exigem conhecimento técnico para operações destinadas ao comando regional, de atuação significativa no contexto amazônico. Sua missão abrange as Forças Navais,

Aeronavais e de Fuzileiros Navais na defesa patriótica e dos poderes constitucionais e legais, contribuindo também para a política externa.

O estímulo à hidrovia no contexto amazônico, possibilitado pelos rios da região, promove o protagonismo da Marinha. No Amazonas, o desenvolvimento do modal hidroviário para logística e transporte aquaviário envolve sinalização náutica e estudos voltados às especificidades fluviais. No livro *A Marinha na Amazônia Ocidental* (Nogueira, 2016), são destacados os desafios geográficos que compõem suas responsabilidades: “A tarefa de manter uma presença constante nos rios da Bacia Amazônica é complexa; afinal, são mais de 22 mil quilômetros de rios navegáveis, o que representa meia volta ao mundo, ou mais de duas vezes a extensão do litoral brasileiro” (p. 51).

O Comando da Flotilha do Amazonas (ComFlotAM) realiza assistência hospitalar e patrulhamento naval na área sob jurisdição do Com9ºDN. Essa Organização Militar (OM), sediada em Manaus, responde pelos meios navais da região. O aumento das práticas ilícitas na Amazônia eleva a responsabilidade do patrulhamento naval e demanda parcerias com outros órgãos de controle ambiental e de segurança pública. A aviação naval contribui para as operações militares na região, bem como para a sinalização náutica fluvial. A Capitania Fluvial da Amazônia Ocidental (CFAOC) possui sete Organizações Militares (OMs) no Amazonas: Boca do Acre-AM, Eirunepé-AM, Itacoatiara-AM, Parintins-AM, Tefé-AM, Humaitá-AM e um destacamento em São Gabriel da Cachoeira-AM.

Os Navios de Assistência Hospitalar (NASH) atendem diversas comunidades no Amazonas por meio dos polos: Juruá A (Amazonas), Juruá B (Amazonas), Juruá C (Amazonas-Acre), Madeira (Amazonas-Rondônia), Negro-Branco (Amazonas-Roraima) e Tapajós-Trombetas-Nhamundá-Paraná do Ramos (Amazonas-Pará). Em 2009, foi criada a Policlínica Naval de Manaus (PNMa) para atender os beneficiários da Marinha. A importância dos rios para a vida amazônica, aliada ao papel assistencial da Marinha, fortalece laços comunitários e consolida a presença militar no cotidiano social. A imagem abaixo mostra a sede do Comando do 9º Distrito Naval, localizada na capital do Amazonas.

Figura 9. Imagem do Com9ºDN.



Fonte: site do Com9ºDN

A atuação da Aeronáutica em Manaus está intimamente ligada à criação do Aeroporto Ponta Pelada, inaugurado em 1954. Para expandir o uso do Correio Aéreo Nacional (CAN), foi estabelecido o Destacamento da Base Aérea de Manaus, destinado a abrigar aeronaves da FAB, dando origem à Base Aérea de Manaus. A cidade também abriga o Comando Aéreo Regional (VII COMAR), criado em 1983, com a missão de garantir a soberania e preservar as riquezas da Amazônia. O propósito da Comissão de Aeroportos da Região Amazônica (COMARA) foi desenvolver a infraestrutura de aviação na região, promovendo a engenharia aeroportuária e a construção de pistas de pouso. A liderança de Marechal Rondon foi marcada pela criação de rotas aéreas pelo CAN, apoiando a logística de transporte e operações táticas na Amazônia.

Os trabalhos da Comissão Rondon se relacionam com o Princípio de Guerra da Prontidão, aplicado à Guerra Aérea, pois durante o tempo de paz, Rondon se preparou para a guerra. Ele antecipou, com sua visão estratégica e empreendedora, a necessidade de conectar a Amazônia com o centro decisório do país e isso deveria ser feito em tempo de paz. Uma grande parcela do efetivo do Exército foi mobilizado para trabalho exclusivo da Comissão Rondon. Se o Brasil estivesse em guerra, não haveria como dispor desses recursos humanos e o conflito seria travado sem que fosse possível fortalecer a integração do território, como o Marechal desejava, ou seja o país não teria a prontidão almejada. (Rosa, 2020, p.12).

O uso das aeronaves da FAB ficou marcado pelo transporte aéreo para Manaus de Equipamentos de Proteção Individual (EPIs), medicamentos, respiradores hospitalares, vacinas, cilindros, tanques, usinas de oxigênio, geradores, além de profissionais de saúde e pacientes com COVID-19 (FAB, 2021). O transporte aéreo e logístico na região foi

organizado em 2021 pelo Ministério da Defesa, em parceria com o Ministério da Saúde. O Correio Aéreo Nacional em Manaus foi destacado para atuar na ala comandada pelo Comando-Geral de Apoio (COMGAP) da FAB. Fica, assim, estabelecida a relevância do transporte aéreo diante dos desafios territoriais amazônicos e de suas especificidades geográficas. Abaixo segue a imagem do prédio que abriga a Base Aérea de Manaus, localizada na capital amazonense.

Figura 10. Imagem da Base Aérea de Manaus (BAMN).



Fonte: site da FAB

Referente às forças auxiliares, a Polícia Militar do Amazonas (PMAM) aponta sua origem na formação de uma Guarda Policial demandada pela Província do Grão-Pará para combater a Revolta dos Cabanos (1835-1840). Segundo Kraay: “[...] uma insurgência conflagrou as matas na fronteira entre Alagoas e Pernambuco. Os rebeldes, índios, escravos foragidos e camponeses mestiços, proclamaram uma luta pela restauração de D. Pedro I ao trono” (2019, p.153).

O feito comemorado pela corporação no dia 8 de novembro de 1987, que marca o retorno da campanha de Canudos, evidencia uma disposição de enaltecimento do enfrentamento dos jagunços, desconsiderando o contexto social envolvido e a conjuntura da época. Outros marcos históricos citados na página oficial da PMAM incluem a participação

na Revolução Acreana e na 2ª Guerra Mundial (PMAM, 2024). O formato atual da Polícia Militar, com ações sistematizadas no estado, tem como marco inicial o ano de 1938.

Os compromissos éticos e de conduta da corporação da PMAM exigem atenção especial diante da presença da instituição em projetos educacionais e na gestão de escolas militarizadas. Assim, os imperativos filosóficos voltados aos direitos humanos, previstos em documentos legais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) e o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (Brasil, 2013), podem ser problematizados diante das formas com que a corporação lida com o tema, conforme a discussão a seguir, que aborda as implicações da temática na PMAM.

O tema Direitos Humanos é pouco estudado no âmbito policial militar e a maioria dos policiais militares não gostam de tratar desse assunto, compreendem assim, como a maioria da população, que direitos humanos protegem somente “bandidos”, por desconhecerem que os Direitos Humanos protegem a todos, independentemente de religião, sexo ou cor, portanto protegem inclusive os próprios policiais (Filho e Brilhante, 2016, p.2)

Cabe ressaltar que as políticas que qualificam ações de policiamento ostensivo convivem com a precarização do Estado e com limitações na capacidade e motivação de investimento. Conforme Silvestre (2017), a Ronda Maria da Penha, da PMAM em Manaus, possui um projeto voltado à proteção de mulheres em situação de violência doméstica, promovendo o policiamento domiciliar e o afastamento do agressor em relação à vítima. Os gastos com material de orientação e a dotação orçamentária destinada à efetivação das ações foram apontados como fragilidades do programa.

Além da complexidade do enfrentamento do crime organizado no Amazonas, voltado ao narcotráfico e aos crimes ambientais, a insuficiência de efetivo de policiais da ativa, capaz de atender a população, é destacada pelo estudo do Fórum Brasileiro de Segurança Pública (2022), que identifica uma proporção de 1 (um) policial para cada 500 (quinhentos) habitantes no estado. Abaixo, segue a imagem do Comando-Geral da Polícia Militar do Amazonas, localizado em Manaus.

Figura 11. Comando Geral da Polícia Militar do Amazonas



Fonte: site do PMAM

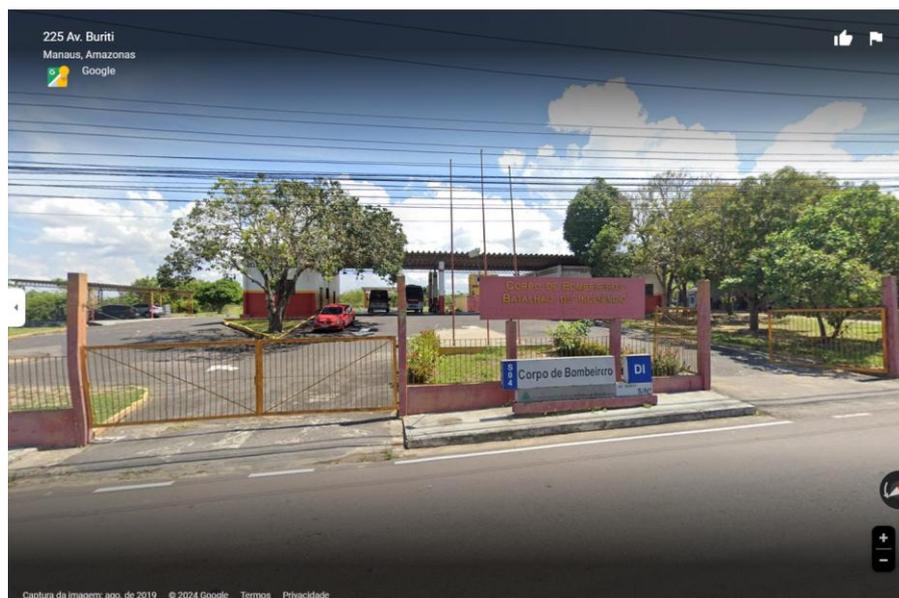
O Corpo de Bombeiros Militar do Estado do Amazonas oferece à sociedade amazonense os serviços de Defesa Civil, Prevenção e Combate a Incêndios, Buscas, Salvamentos e Socorros Públicos. Sua fundação remonta a 1876, porém, no contexto da Proclamação da República, houve a substituição do Batalhão Militar da Polícia Republicana por uma Guarda Republicana destacada especialmente para a extinção de incêndios. O site da corporação aponta que o Corpo de Bombeiros conta com 1.104 militares para atender o Estado do Amazonas (CBMA, 2024). Os desafios para a cobertura do Corpo de Bombeiros no contexto amazônico podem ser observados a seguir:

Com uma extensa cobertura florestal, rios imponentes e uma diversidade de ecossistemas únicos, o estado do Amazonas demanda uma abordagem especializada em combate a incêndios florestais, resgate em áreas de difícil acesso e uma série de outras missões que exigem conhecimento, habilidade e dedicação. São considerados também os desafios dos ambientes urbanos (Muniz, et al 2023).

A realidade das exigências do trabalho e as formas de atuação dos bombeiros condicionam uma reflexão sobre fatores estressantes, considerando que se trata de uma profissão de alta periculosidade (Amato et al., 2010). As questões atenuantes referentes às vivências nos quartéis não parecem relevantes, uma vez que promovem concepções de valores como hierarquia, disciplina e cidadania na formação humana. Além da disposição de oferecer suas concepções filosóficas à educação formal, a extensão das atividades pedagógicas

militares está presente em projetos voltados ao segmento etário de crianças e jovens, como a formação de bombeiros mirins (CBMAM, 2023). Em Manaus, existem três batalhões de bombeiros: o 1º Batalhão de Incêndio (1º BI), o Batalhão de Bombeiros Especial (BBE) e o Batalhão de Incêndio Florestal e Meio Ambiente (BIFMA). Já o Comando dos Bombeiros do Interior (CBI) gerencia as ações dos bombeiros no interior do Estado.

Figura 12. Imagem do 1º Batalhão de Incêndio da Capital (1º BI)



Fonte: site do Google Maps

Assim, fica caracterizado um leque de ações das Forças Armadas e auxiliares que transcende a concepção de defesa territorial e segurança pública. As atividades assistenciais, intervenções logísticas, geração de empregos e demais vínculos institucionais ampliaram as relações organizacionais das Forças Armadas com o Estado. A intenção ideológica de angariar dividendos políticos por meio da presença militar na região adquire novos significados a partir das atividades desempenhadas, que possibilitam maior permeabilidade da sua valoração institucional na sociedade.

Os desafios impostos no âmbito da guarnição de fronteiras e do combate ao crime organizado, em diferentes níveis de complexidade na Amazônia, evidenciam de maneira singular a temática da hipermilitarização da sociedade no Amazonas. A escalada da violência

e a lógica de confrontação policial face às facções criminosas insuflaram os valores ideológicos associados à linguagem da hipermilitarização. A conversão da aceitação militar por parcelas da sociedade em adesão a predições ideológicas e proposições conspiratórias neoconservadoras coaduna com interesses que conciliam os papéis militarizantes na vida política e social.

4.2 Neoconservadorismo do estado hipermilitarizado no Amazonas no contexto da implantação do PECIM.

O movimento de adesão ao bolsonarismo inflamou a sociedade amazonense, resultando em votações expressivas de quadros aliados à plataforma da extrema-direita nas eleições proporcionais de 2018. A vitória significativa para a presidência do país consolidou Jair Messias Bolsonaro como um influenciador relevante no cenário político nacional e na região Norte do Brasil. No Amazonas, desde 2002, o estado havia dado vitórias ao Partido dos Trabalhadores (PT) nas eleições presidenciais, sendo esse histórico interrompido com a eleição de Bolsonaro no 1º e 2º turnos de 2018. Uma série de deputados federais e estaduais no estado também foi eleita sob bandeiras políticas bolsonaristas, incluindo o senador conservador Plínio Valério (PSDB), eleito em 2018 e com mandato previsto até 2027.

Impulsionada pela onda direitista, a eleição para governador no Amazonas contou com o surgimento de um novo quadro político, que se posicionava como renovador e alinhado à conjuntura regional. O apresentador de TV local Wilson Lima destacou-se na política estadual como defensor das causas populares e principal apoiador de Jair Bolsonaro. Sua trajetória televisiva conferiu-lhe status político, sobretudo como âncora do programa policiaisco “Alô Amazonas”, o que reforçou sua imagem de defensor da ordem e segurança.

O cenário político estadual projetava a segurança pública como agenda central, mobilizando fortemente a opinião pública. O slogan bolsonarista “bandido bom é bandido morto” incentivava o endurecimento das leis, a ampliação da autonomia policial na letalidade de operações e a liberalização do uso de armas pela população em defesa própria. Em reportagem da Folha de São Paulo, ao ser questionado sobre sua plataforma de combate à criminalidade, o então candidato Wilson Lima reforçou essa postura, afirmando que o bandido não teria vida fácil em seu futuro governo (Maisonave, 2018).

A percepção de impunidade da violência, combinada ao fortalecimento das organizações criminosas, potencializou o discurso da hipermilitarização como solução para os problemas enfrentados pela população amazonense. A escalada da violência em Manaus e no interior cooptou a narrativa militarizante como alternativa de gestão da vida civil, conferindo-lhe legitimidade mesmo no regime democrático. A sensação de insegurança no Amazonas evidencia o aumento da violência em seus sentidos amplo e simbólico, alimentada pela ausência de políticas públicas integradas e eficazes.

O quadro observado no Amazonas surpreende pela reprodução de uma percepção da violência típica dos demais centros urbanos do país. As soluções propostas reproduzem também o apoio aos modelos tradicionais de punição, de policiamento e práticas que geraram poucos resultados. Na realidade, o Amazonas, como toda a região amazônica, sofre com a ausência de ações voltadas para políticas de segurança de qualidade estruturantes e cidadã. Este problema é agravado pela ausência de ações especialmente desenhadas para a região e a falta de transparência das instituições de controle do crime. (Fraga et al. 2017, p.108).

A vitória de Wilson Lima (PSC) como governador do Amazonas para o mandato (2019-2022) consolidou seu nome como um expoente das ideias do bolsonarismo na região Norte. O governo de Wilson Lima proporcionou episódios simbólicos que ganharam visibilidade no cenário nacional. O tratamento da saúde pública durante o enfrentamento da pandemia de COVID-19 na região atribuiu à sua gestão uma imagem negativa no país, com repercussões internacionais, devido à falta de leitos e ao sucateamento dos equipamentos (Silva et al., 2023). O surto de pacientes que contraíram COVID-19 no Amazonas, especialmente em Manaus, gerou uma crise sanitária marcada pela falta de cilindros de oxigênio e leitos hospitalares.

A ausência de maior vigilância quanto às orientações da área da saúde para o distanciamento social, o estímulo ao uso de medicações sem comprovação científica de eficácia e a relativização do poder do vírus, com a intenção de manter a rotina econômica, foram propagados pelo então Presidente da República e seus afiliados ideológicos. As denúncias de mau uso de recursos financeiros na compra de respiradores corroboraram a percepção de que houve falhas na gestão da saúde e do erário público no Amazonas.

No campo educacional, a experiência do ensino amazonense durante a pandemia, sob a gestão de Wilson Lima, apresentou um ímpeto de retorno precipitado das aulas presenciais, alinhando-se às ideias do governo Bolsonaro de desconsideração das precauções e protocolos de saúde. Para Silva et al.: “(...) no Amazonas, sob o discurso de um ‘pioneirismo’, que

desconsiderava os números oficiais do avanço do vírus, lamentavelmente, colocou a Educação e os sujeitos escolares a favor da disseminação do vírus” (2023, p.18).

As proposições do governo Bolsonaro mantiveram, no campo doutrinário da hipermilitarização, a identificação de ameaças reais e potenciais no contexto amazônico, dentro da perspectiva das teorias conspiratórias. Em 1995, a Biblioteca do Exército (BIBLIEx) publicou o livro *A Farsa Ianomâmi*, escrito pelo coronel Carlos Alberto Lima Menna Barreto, que interpretava como empreitada das organizações internacionais as ações em prol da demarcação de terras indígenas (Barreto, 1995). A demarcação de terras indígenas e a proteção ambiental, por meio da legislação e da fiscalização das instituições competentes, foram consideradas pelo campo bolsonarista como entraves ao progresso da região. O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no Censo 2022 (IBGE, 2022), apontou que o Amazonas é o estado com a maior população indígena do país, com 28,98%. Ressalta-se ainda que o estado detém o maior número de indígenas residentes em terras indígenas.

Um dos maiores expoentes intelectuais da extrema-direita, Olavo de Carvalho, defendia a ocupação militar da Amazônia contra as interferências estrangeiras. A confrontação de novos inimigos subversivos, como o “marxismo cultural” e o “globalismo”, aponta para uma recriação de teorias conspiratórias que evocam a internacionalização da Amazônia por meio da atuação de ONGs, suposta associação ao narcotráfico guerrilheiro das Forças Armadas Revolucionárias da Colômbia (FARC) e o risco de quebra da soberania nacional por trás de discursos progressistas. Entre os exemplos, cita-se a participação do presidente da França, Emmanuel Macron, em debates sobre o bioma amazônico. Conforme Faria (2024), há uma releitura da extrema-direita pós-Ditadura Militar, inspirada em estratégias da esquerda, compreendendo que a derrota da luta armada subversiva cedeu espaço para uma nova guerra cultural.

A presença de ONGs e entidades internacionais é vista, pelo viés neoconservador, como oposição aos interesses nacionais diante de sua atuação política e de supostos interesses econômicos difusos na região. O presidente da CPI das ONGs, senador pelo Amazonas, Plínio Valério (PSDB-AM), dedicou-se a investigar a atuação dessas organizações na Amazônia. A produção da CPI estimulou a crença de que a população indígena seria manipulada por movimentos ambientalistas, por meio de táticas de admoestação, controle, cooptação e promiscuidade, sob a lógica do capital estrangeiro (Brasil, 2023). A influência de teses neoconservadoras pode ser observada nas referências e adjetivações contrárias às ONGs ambientalistas, frequentemente denominadas “máfias verdes” (Carrasco, Palacios e Lino, 2017). O relatório final expressou um teor explicitamente revanchista contra as pautas

ambientalistas da região, que majoritariamente se opunham às crenças bolsonaristas na Amazônia.

As bandeiras em prol do ambientalismo, sobretudo no enfrentamento ao aumento do desmatamento da floresta amazônica, à expansão da grilagem e ao extrativismo ilegal, mobilizaram militantes e simpatizantes da causa em oposição aos rumos do governo Bolsonaro. A promoção da exploração da mineração foi defendida pelo presidente, com incentivo à extração de riquezas minerais na Amazônia. Em especial, o nióbio presente no bioma amazônico gerou entusiasmo em seus discursos, nos quais reivindicava a exploração em áreas de conservação. As questões relacionadas à exploração mineral no estado impactam diretamente o ecossistema e exigem uma compreensão ampliada sobre os desafios ambientais decorrentes.

No Amazonas, não somente áreas protegidas sofrem com a pressão por conta dos processos minerários, existem rios extremamente estratégicos que estão em situação análoga, que podem futuramente, perder a sua função tanto para os povos e comunidades que dependem deles para a reprodução dos seus modos de vida quanto para o setor logístico que os tem como hidrovia (Souza, 2024, p.84).

As interferências do poder da extrema-direita e de setores neoconservadores repaginaram as eminências de perigo de cunho ideológico no contexto amazônico. No governo Bolsonaro, a instabilidade política com países fronteiriços da Pan-Amazônia foi tencionada com a quebra da relação diplomática com a Venezuela. O país era visto pelo governo brasileiro como um opositor ideológico pelo comunismo, revisitando a memória da ditadura militar e da Guerra Fria. Contudo, cabe ressaltar a importância da Venezuela para a balança comercial do Amazonas e a relevância da diplomacia que garantiu a doação de cilindros de oxigênio na crise de saúde pública enfrentada pelo estado em 2021, diante da emergência da covid-19.

Em detrimento dos desafios do Amazonas, o fortalecimento das facções criminais e a articulação de outras práticas ilegais, denominadas *holds* do crime no estado, vêm gerando um sentimento de apreensão na sociedade, diante da complexidade que essas novas organizações podem causar à concepção de soberania nacional. Assim, o contexto de hipermilitarização na região possui características singulares, dadas as especificidades territoriais, políticas e sociais, contudo se assemelha a problemas de violência urbana presentes em várias realidades de cidades brasileiras.

Em 2022, a derrota de Jair Messias Bolsonaro para Luiz Inácio Lula da Silva, numa disputa marcada pela polarização política da sociedade, fomentou uma dinâmica semelhante

no estado do Amazonas. A vitória no estado do Amazonas gerou dois resultados significativos: uma vitória majoritária de Lula no interior do estado e uma derrota acachapante na capital. O governador bolsonarista Wilson Lima conseguiu ser reeleito no estado do Amazonas, mesmo com as dificuldades da gerência da pandemia, fortalecendo sua base de apoio para futuros pleitos eleitorais. Segundo Silva (2008), os conflitos entre dominantes e dominados podem ser mediados por situações de poder no âmbito local. Dessa forma, exige-se uma reflexão crítica sobre o papel do Estado na dinâmica política local amazonense e a atuação das Forças Armadas e auxiliares no contexto amazônico.

4.3 O PECIM e o processo de militarização do estado do Amazonas

*Marcho em direção do sucesso que nunca paro
Tenho audácia suficiente para convidar o Bolsonaro
Sou guerreiro e corajoso e minha vitória fito
Prestígie a formatura e veja o terceiro é mito
Convidamos Bolsonaro salvação dessa nação
Nos quatro cantos ouvirão completa nossa canção
Disciplina, honra, educação Brasil!⁶*

Os versos acima foram cantados pelos estudantes perfilados e regidos por dois militares e ilustram um episódio envolvendo uma escola militarizada no bairro do Tarumã, Manaus-AM. Os estudantes pediram que o presidente eleito Jair Bolsonaro, na época, deputado federal, participasse como homenageado na formatura da turma de 2017 do 3º ano do Ensino Médio. Este ato gravado e circulado na internet conseguiu expressar, além da cooptação ideológica em prol de um quadro político defensor do modelo educacional militar, explicitando também uma disposição do espaço escolar ser alvo da idealização da concepção filosófica e pedagógica do pensamento conservador militar de lastro nacional.

Logo, o intento desta discussão é analisar os vínculos ideológicos na comunidade escolar, estabelecidos entre o projeto de escola militarizada e seu território, e a visibilidade propagandeada em escala macro dos resultados obtidos por avaliações educacionais nacionais, para analisarmos as relações de poder que sustentam a narrativa da educação militarizada detentora de uma qualidade acima das demais escolas públicas no Amazonas.

A pesquisa presente julgou necessário pontuar a trajetória do estado do Amazonas, referente aos colégios geridos pela polícia militar e corpo de bombeiros, bem como projetos

⁶ O vídeo foi retirado do canal oficial do YouTube do ex- presidente da República Jair Bolsonaro.

com vínculos com crenças da política de cunho educacional militarizado. Esta posição endossa a interpretação que as instituições escolares militarizadas estão no mesmo bojo ideológico do processo de militarização das escolas contempladas pelo PECIM, guardadas suas especificidades programáticas.

A escola é encarada pela ideologia militar como um espaço de projeção política na disputa de narrativa de sociedade, formando vínculos comunitários e laços sócio-políticos em escala macro na produção de um projeto educacional de poder. Para Huntington (2016), a relação entre civis e militares é complexa, mediando o imperativo funcional da força militar, concernente à segurança da sociedade e suas funções sociais. Para o autor conservador, existe a necessidade da separação das funções civis e militares diante da prerrogativa de poder concedido pelos civis às Forças Armadas.

As referências da sociedade sobre a qualidade educacional ofertada pelas escolas militares tendem, no imaginário cultural, a ser associadas aos Colégios Militares pertencentes ao Sistema Colégio Militar Brasil (SCMB), controlados pelo Exército. Ao todo, são 15 colégios militares federais que possuem como mecanismo de ingresso de estudantes o processo seletivo e a reserva de vagas para dependentes de militares transferidos para cumprirem obrigações profissionais fora de suas cidades.

Destacadas pela estrutura física, alto investimento por estudante, comparadas às escolas públicas regulares, as escolas possuem uma realidade estrutural e financeira diferenciada das demais escolas públicas brasileiras. Outro aspecto importante é o controle administrativo dessas instituições pelo Exército, diferentemente das escolas das Polícias Militares e dos Corpos de Bombeiros militares. O estado do Amazonas possui uma unidade do Colégio Militar, criada em 1971, administrada pelo Exército, localizada em Manaus.

No âmbito estadual, o ano de 1994 pode ser considerado o marco para o início da militarização das escolas estaduais no Amazonas. O governo do estado cria o primeiro colégio militar vinculado à polícia militar do Amazonas (PMAM). No estado do Amazonas, atualmente existem nove escolas geridas pela PMAM e uma pelo Corpo de Bombeiros Militar (CBMAM), conveniadas pela Secretaria de Estado e Educação e Desporto (SEDUC-AM), sendo nove escolas localizadas em Manaus, e uma escola em Manacapuru. Existem também três escolas militares municipalizadas no município de Presidente Figueiredo.

As escolas gerenciadas pela polícia militar possuem uma identificação institucional através da sigla CMPM e uma numeração que ordena as unidades vinculadas à polícia militar. Exemplo: CMPM I (Santos, 2020). Os dados apontados exigem constante monitoramento

devido ao curso de militarização das escolas pelas secretarias do estado e do município estar numa crescente evolução.

Em 2019, o governo federal instituiu o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares, propondo um termo de adesão ao Distrito Federal e aos estados que voluntariamente atendam aos critérios de escolas que possuam população em estado de vulnerabilidade social e com baixo IDEB localizadas na capital do estado ou em região metropolitana, ofertantes de Ensino Fundamental e/ou Médio com 500 a 1000 alunos e que possuam aprovação da comunidade escolar (BRASIL, 2019).

Conforme explicitado neste estudo, três unidades de Manaus foram selecionadas em 2020 para adotarem o PECIM: Escola Professor Nelson Alves Ferreira, Escola Tereza Siqueira Tupinambá e Professor Reinaldo Thompson. Estas escolas foram alvo da pesquisa por apresentarem mais tempo na implementação do programa. Atualmente, sete escolas adotaram o modelo do PECIM no estado do Amazonas.

Concomitante ao modelo escolar militarizado do governo federal, em 2019, o governo estadual anunciou o projeto “Escola Segura, Aluno Cidadão” (PESAC), pelo Decreto nº 42036/2020 (AMAZONAS, 2020). A coordenação é realizada pela Polícia Militar do Amazonas (PMAM) e pleiteia implementar a filosofia militar voltada à disciplina, hierarquia, ordem e respeito.

O projeto possui a característica de condecorar os melhores alunos com honrarias e elevá-los simbolicamente a patentes semelhantes à organização hierárquica dos quartéis. O empenho do governador Wilson Lima em manter e prometer ampliar o modelo do PECIM, gerido pela SEDUC-AM, a partir de 2024, como política educacional estadual, aponta um processo de militarização escolar em pleno curso.

As informações elencadas demonstram a motivação do estado do Amazonas na ampliação do processo de militarização na capital e no investimento da interiorização de diversos modelos voltados à presença militar nas escolas. Assim, estas experiências se colocam numa prateleira de políticas neoconservadoras que dialogam na manifestação da ideologia militar na sociedade.

Desde a criação do primeiro Colégio Militar da Polícia Militar do Amazonas (CMPM⁷), em 1994, pelo Governador Gilberto Mestrinho, houve uma ampliação do modelo por diferentes governadores, culminando em um expressivo avanço da militarização das

⁷ As escolas CMPM são gerenciadas pela Polícia Militar e destinadas aos filhos de servidores militares e para sociedade civil. Em 2016, o governador José Melo implementou a gestão do Corpo de Bombeiros Militar do Amazonas (CMBM) da Escola Estadual José Carlos Mestrinho

escolas pelo então Governador Wilson Lima. Conforme o quadro abaixo, até 2022, foram seis escolas que se tornaram Cívico-militares (PECIM)⁸ e vinte e uma escolas que implementaram o Projeto Escola Segura e Cidadã (PESAC⁹), totalizando em sua gestão o número de vinte e sete escolas militarizadas¹⁰.

Quadro 8 - Nome dos Governadores e as quantidades de escolas que se envolveram em algum processo de militarização nas respectivas gestões

GOVERNADOR EM EXERCÍCIO	ESCOLAS MILITARIZADAS
Gilberto Mestrinho (PMDB)	1
Omar José Abel Aziz (PMN)	4
José Melo de Oliveira (PROS)	6
Wilson Lima (UNIÃO BRASIL)	27
TOTAL	38

Fonte: elaborado pelo autor (2022)

A extinção¹¹ do investimento do modelo do PECIM pelo ministério da educação foi reconsiderada pelo governador criando um decreto¹² que assume o passivo das escolas do PECIM do governo federal, tornando-as de investimento estadual. A defesa do modelo do PECIM no Amazonas conquistou a atuação ativa da parlamentar Débora Menezes (PL). Intitulada nas redes sociais como “deputada do PECIM”, a parlamentar lutou pela permanência do PECIM no Estado e se dedicou ao pleito da ampliação do programa para a Região Metropolitana e interior do Estado. A argumentação da necessidade da implementação

⁸ O Ministério da Educação considera que sete escolas assinaram o Acordo de Cooperação Técnica (ACT) para implantação do PECIM, contando com a Escola Municipal Gilberto Rodrigues dos Santos, que em 2022 adotou o modelo na gestão do Prefeito David Almeida (AVANTE). Existia a previsão da oitava escola do PECIM ser realizada no município de São Gabriel da Cachoeira, porém o modelo não foi executado.

⁹ O projeto é organizado pela Polícia Militar do Amazonas (PMAM) e realizado em Manaus, na Região Metropolitana de Manaus e no Interior. Inspirados na doutrinação e hierarquização dos quartéis, a gestão Cívico-Militar implementa ações preventivas de segurança pública e estimula a meritocracia distribuindo patentes simbólicas para os alunos que se destacam.

¹⁰ Este estudo considera que a implementação do CPM, PECIM e PESAC são partícipes do processo de militarização das escolas em curso no Amazonas. O processo de militarização municipalizada avança no Amazonas. Pelo marcador “militar” do sistema do INEP, temos o seguinte resultado: na cidade de Presidente Figueiredo (AM): 1º Colégio Militar Municipal de Presidente Figueiredo Drº. Octávio Lacombe; 2º Colégio Militar Municipal de Presidente Figueiredo Deyse Lammel Hendgel. Na cidade de Nova Olinda do Norte: Colégio Militar Municipal Professora Lami da Silva Vinhote; Colégio Militar Municipal Professora Maria de Fátima Pacheco.

¹¹ O Governo Federal publicou o Decreto nº11611/2023 revogando o Decreto nº 10.004/2019 que institui o Programa Nacional de Escolas Cívico-Militares.

¹² O Governador Wilson Lima, pelo decreto nº 49042, de 26 de fevereiro de 2024, instituiu o Programa das Escolas Cívico-Militares na Rede Estadual de Ensino do Amazonas.

do modelo seria garantir uma educação que preserve os valores e costumes conservadores e as supostas práticas exitosas da gestão militarizada voltados aos melhores rendimentos em detrimento a outras escolas da rede. A conexão da defesa da pauta de costumes no espaço escolar, a promoção da disciplina como proveniente da hierarquização militar e os interesses tecnoburocráticos dos militares no exercício de funções gratificadas encaminham o processo de militarização das escolas do Amazonas, como uma política motivada pelos apoiadores do bolsonarismo que estão presentes significativamente nos poderes do legislativo e do executivo estadual, mesmo com sua derrota em 2022.

Com o slogan: Deus, Pátria e Família, o bolsonarismo dialoga com um neoconservadorismo na sociedade de forma eficiente conforme seus interesses políticos. O crescimento das igrejas evangélicas no Amazonas que dão amplo apoio vê seu segmento de fiéis sendo comovidos na defesa dos valores cristãos e da família tradicional que são convencidos de estarem ameaçados. A alienação da criticidade que a sociedade poderia ter para repensar a escola para sua formação voltada a uma educação de qualidade aos desafios regionais são influenciadas por bravatas educacionais, no caso do Amazonas, acirrada pela hipermilitarização do Estado.

O modelo neoliberal na educação, com o enfoque ao gerencialismo e o resultadismo, foi compreendido pelas escolas do PECIM como fatores imprescindíveis para justificar sua existência, cabendo o entendimento dos critérios escolhidos que justificam a implementação do Programa em determinada instituição educacional em detrimento a outra. O esforço dos influenciadores políticos para advogar em favor do modelo proporcionou um flerte à retórica da militarização para atender o sucateamento crônico da escola pública do Estado do Amazonas.

4.3.1 As escolas militarizadas e as questões legais e organizacionais

No âmbito legal, existem aspectos que carecem de compreensões a respeito da organização administrativa das escolas militarizadas do Estado do Amazonas. O Regimento Geral do Estado do Amazonas, aprovado em 23/12/2020, Resolução nº 24/2020 (Amazonas, 2020), serve de referencial conforme o disposto para as unidades escolares da rede pública estadual de ensino do Estado do Amazonas como um todo, vinculadas técnica e administrativamente à SEDUC-AM. O regimento não menciona as particularidades das

escolas militarizadas; entretanto, prevê que as escolas com regimento próprio estejam referenciadas na fonte basilar do documento, além da devida aprovação pelo Conselho Estadual de Educação do Amazonas (CEE-AM). Ou seja, as escolas militarizadas precisam se nortear pelo ideário regimental e pelas diretrizes da SEDUC-AM, seguindo os princípios a seguir. O Regimento Geral reproduz, na parte das disposições gerais, os mesmos princípios da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), a serem seguidos no ensino do Estado:

I – igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola; II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância; V – coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; VI – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; VII – valorização do profissional da educação escolar; VIII – gestão democrática do ensino público, na forma da Lei nº. 9.394/96 e demais legislações pertinentes ao sistema de ensino; IX – garantia de padrão de qualidade; X – valorização da experiência extraescolar; XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais; XII – consideração com a diversidade étnico-racial; XIII – garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida (Amazonas, 2020, p.15).

Os ideários políticos e filosóficos tratados como princípios ganham caráter condicionante às escolas e às proposições político-curriculares. Dessa forma, prevê-se que a organização de qualquer escola traga os fundamentos que alicerçam o sistema educativo. A disposição da formação da cidadania na Educação Básica no Estado do Amazonas fica compromissada documentalmente com a LDB, engendrando o entendimento crítico de como as escolas militarizadas recebem e executam tais princípios.

No que tange aos processos democráticos de acesso e permanência dos alunos na escola, as condições que se operacionalizam na escola militarizada, tais como práticas de interesse privado no espaço público, geraram indagações frente a essa realidade, como no caso da cobrança de mensalidades e na venda de livros didáticos nos CMPM's, prática esta coibida até então.

O Ministério Público do Amazonas¹³ recomendou a eliminação de qualquer cobrança de taxa nos colégios da polícia militar, com a justificativa do princípio garantido constitucionalmente do ensino público. Sobre as denúncias referentes à movimentação de volumes expressivos de recursos financeiros pela Associação de Pais e Mestres e

¹³ O site do Ministério Público do estado do Amazonas relata que, após o recebimento de denúncias que geraram inquéritos civis no ano de 2015 indicou-se a regularização das escolas CMPM no Conselho Estadual de Educação do Amazonas (Ministério público, 2018). A revista *Carta Capital* mostrou, no ano de 2019, que o Ministério Público do Amazonas colecionava mais de 80 denúncias de assédio moral, sexual e violência contra militares dos CMPM geridos por militares. São denúncias de pais, estudantes e professores que acusam de uso arbitrário dos militares no espaço escolar.

Comunitários (APMC) e os valores repassados pelos pais e responsáveis para essas escolas militarizadas:

Segundo denúncias que originaram os Inquéritos Cíveis nº 4763/2014, 3164/2016 e nº 323/2016, no ano de 2015, uma das escolas da Polícia Militar chegou a arrecadar mais de R\$ 1 milhão em taxas, cobradas por meio da Associação de Pais e Mestres do Colégio da Polícia Militar (APMC). Os denunciantes relataram cobranças de mensalidades (quatro, no valor de R\$ 45), de taxas de matrícula de até R\$ 600 e de material apostilado de até R\$ 1.650 (Ministério Público, 2018).

A Constituição Federal preconiza que a garantia de uma educação pública exige programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde (Brasil, 1988). A opção das escolas CMPM em não adotarem o Programa Nacional do Livro Didático, que disponibiliza às escolas públicas da Educação Básica obras literárias, didáticas e pedagógicas de forma gratuita, corrobora os processos de exclusão dentro do espaço escolar. Os objetivos do PNLD versam sobre a estimulação de processos democráticos de escolha e de qualidade do ensino público.

Art. 2º - São objetivos do PNLD: I - aprimorar o processo de ensino e aprendizagem nas escolas públicas de educação básica, com a consequente melhoria da qualidade da educação; II - garantir o padrão de qualidade do material de apoio à prática educativa utilizado nas escolas públicas de educação básica; III - democratizar o acesso às fontes de informação e cultura; IV - fomentar a leitura e o estímulo à atitude investigativa dos estudantes; V - apoiar a atualização, a autonomia e o desenvolvimento profissional do professor; e VI - apoiar a implementação da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017).

No modelo de escolha de livros vendidos ao público de alunos do CMPM, a reivindicação das escolas militarizadas, no desejo de distribuição de material escolar cobrado em suas instituições, desconsidera aspectos socioeconômicos dos alunos pertencentes à rede pública de ensino, caracterizando uma relação de interesses públicos e privados. Sobre as desigualdades fomentadas na dificuldade das famílias na adesão aos livros, cria-se uma disparidade no acesso ao estudo, desprezando os aspectos principais na obtenção do acesso e permanência do aluno, garantidos na CF, LDB e Regimento Geral do AM. Logo, forjou-se uma seletividade de alunos propensos a pagar mensalidades e custos adicionais, corroborando a ideia de uma escola com condições de ensino mais atrativas para alguns setores das comunidades escolares.

A repercussão da cobrança de taxas aos alunos do CMPM para a comunidade escolar reflete uma disposição de famílias com condições financeiras para matricular seus filhos nessas escolas, proporcionando um recorte econômico de pais e responsáveis. Assim, ora esse

público-alvo apresenta uma situação financeira que possibilita o pagamento de taxas, ora o esforço de famílias em situação de pobreza será estimulado para atender tais exigências, com a expectativa de que o aluno esteja em uma escola de qualidade. Nessa condição, a realidade da comunidade escolar das instituições militarizadas diferencia-se das demais escolas pertencentes à SEDUC, evocando um ambiente singular na promoção do ensino.

Ao analisar o contexto antidemocrático que a conjuntura impõe, Silva e Oliveira (2015) apontam que as políticas sociais de acesso, permanência e qualidade são fundamentais para os avanços socioculturais de um povo. O distanciamento de discursos e práticas que evidenciam uma qualidade educacional pode escamotear processos internos de desigualdades frente ao segmento social em situação de pobreza.

Nas relações sociais presentes na escola do estado do Amazonas com doutrinação e concepção pedagógica militar, o perfil filosófico imposto no tratamento hierárquico de militares, professores, estudantes e sua comunidade trouxe problemas de autoritarismo, assédio moral, sexual e violência no exercício das funções de militares da PM no contexto escolar.

A gestão militar, ao utilizar uma relação hierárquica para subordinar e subalternizar estudantes para fins disciplinares e de modelação de regramentos comportamentais na escola, confronta os princípios de liberdade e apreço à tolerância em um espaço frugal e de construção de cidadania, conforme disposto na LDB (Brasil, 1996) e no Regimento Geral do Estado do Amazonas (Amazonas, 2020).

Os aspectos curriculares e as concepções pedagógicas que determinam práticas escolares nas escolas militarizadas precisam ser analisados. Conforme Arroyo (2007), os ordenamentos hierárquicos, a organização de disciplinas curriculares, as questões sociais e demais aspectos condicionam o trabalho escolar. Dessa forma, as premissas das escolas geridas pelas forças armadas e auxiliares, no discurso de desassociar a gestão administrativa das questões pedagógicas, são de natureza contraditória e refutável.

O cotidiano escolar contempla ações coletivas e individuais que podem estar ou não em consonância com a proposta curricular documentada e com a concepção pedagógica da instituição. Cabe entender como os ditames militares conseguem ou não influenciar o planejamento pedagógico, a didática do professor e as marcas autorais presentes no processo de ensino e aprendizagem. A intencionalidade do modelo militarizado de padronizar uma organização escolar compreende uma concepção de educação de massa que determina processos modelados para uma classe social.

O entendimento de que a construção curricular na gestão escolar envolve disputas de poder, consensos e divergências na comunidade escolar, correlação de forças simétricas e assimétricas entre gestão administrativa, professores e alunos, passa por um crivo avaliativo nas maiores ou menores possibilidades desses processos serem democráticos. Ao ampliarmos o conceito curricular, há uma análise das realidades e vivências escolares a fim de perceber quais experiências no cotidiano escolar não conseguem ser captadas e previstas no discurso institucional. Assim, a oficialidade da escola pode gerar uma invisibilidade na rotina escolar, proporcionando um currículo oculto nas singularidades sociais, culturais e percepções pedagógicas ocorridas na sala de aula, na quadra esportiva, no pátio ou em qualquer relação comunitária no contexto escolar. Conforme Sacristán (1998), o discurso propagandeado de qualidade educacional, ações exitosas da concepção pedagógica e propostas documentadas de currículo, por exemplo, não identifica outras condições inerentes ao currículo oculto.

Para Lima (2007), a organização curricular dentro de sua teoria e prática oportuniza opções que podem favorecer ou não processos de humanização. A conceituação da intencionalidade curricular impede afirmações que conferem ingenuidade ou imparcialidade em suas realizações. Os processos educativos que promovem concepções bancárias de educação induzem estruturas hierárquicas que, no espaço escolar, configuram ações verticalizadas de poder. Freire (2011, p. 49) concebe o conceito de concepção bancária articulando questões de passividade e reprodução de um sistema opressor e acrítico, pois “o educando recebe passivamente os conhecimentos, tornando-se um depósito do educador. Educa-se para arquivar o que se deposita”.

Deve-se ressaltar a coerção e o autoritarismo, bem como a disciplina e a submissão a superiores presentes na educação militar, que inibem a formação de educandos críticos e a constituição da cidadania. O conceito e a prática de gestão democrática necessitam de uma construção coletiva, através da qual a flexibilidade de uma proposta de gestão administrativa encontra dificuldades de ser perpetuada dentro de um projeto rígido, disciplinar, hierárquico e de concepção militar.

Além de não existir um processo de escolha de gestor caracterizado por um processo eleitoral na escola, situação semelhante à realidade das demais escolas pertencentes à SEDUC-AM, a indicação de policiais militares da reserva não permite transparência nos critérios elencados para a escolha desses gestores. Para Bezerra (2013), a política educacional do Amazonas convive, no seu processo histórico, com práticas clientelistas e empreguistas na sua estrutura organizacional e na escolha de gestores. Com isso, o *modus operandi* vai

reproduzindo e ressignificando práticas autoritárias no mote do capitalismo por diferentes atores sociais.

Todavia, diferentemente do modelo de escolha de gestores adotado atualmente pela SEDUC-AM, no qual o diretor escolar necessita ser servidor público concursado com vínculo de pedagogo ou professor, não foi encontrado nenhum documento da SEDUC-AM que regulamente a indicação dos policiais gestores nas escolas identificadas como CPM ou regulamentadas com o PECIM no estado.

No documento que norteia as escolas do PECIM, regulamentando as escolas cívico-militares (PECIM) para implantação do modelo nos estados, municípios e Distrito Federal, em relação ao recrutamento e formação de pessoal, as funções dos militares e suas exigências para realização de atividades escolares causam imprecisão no entendimento.

Art. 18. Os militares desempenharão, nas Ecim, tarefas nas áreas da gestão educacional, administrativa e didático-pedagógica, conforme contrato de PTTC, devendo ser observados os seguintes critérios gerais, eliminatórios, para a seleção desses profissionais: I - idoneidade moral e reputação ilibada; e II - perfil profissional ou formação acadêmica compatível com a tarefa para a qual tenha sido indicado (Brasil, 2020).

Compreendendo as especialidades da formação profissional da gestão escolar e a falta de um referencial para esses militares serem avaliados perante a competência de oferecerem, este trabalho pedagógico não corresponde ao esperado para atuar na área da educação. A organização docente na construção curricular, as reivindicações no espaço escolar e a autonomia do professor para suas práticas e no pluralismo de ideias são uma premissa com uma reduzida expectativa de que estes compromissos legais e éticos das escolas de cunho militar sejam perpetuados.

Referente aos estudantes, o perfil de alunos almejados para se adequarem à qualidade educacional defendida pelos programas militares evidencia esforços de modelamento psicossocial e de qualidade idealizada pelas escolas militares do Exército. Referenciadas por uma filosofia de sujeição a ordens superiores em detrimento de concepções pedagógicas humanistas de convencimento e assimilação de processos formativos, tais ações educacionais precisam ser problematizadas na formação psicossocial dos sujeitos capazes de desenvolver competências e habilidades com base nos próprios documentos legais, presentes, por exemplo, na BNCC, ou com o conceito de protagonismo juvenil como exercício da pluralidade e cidadania.

Os imperativos da LDB nos indicam um limiar complexo na relação das escolas militarizadas no estado do Amazonas. O tratamento de cunho policialesco com os sujeitos pertencentes a escolas militarizadas localizadas em áreas de vulnerabilidade social e de histórico de violência produz questões singulares para o Amazonas.

Em Manaus, a escalada da violência elevou a preocupação na presença da criminalidade em bairros e regiões, gerando confrontos com policiais e incursões específicas para cada localidade (Nascimento; Januario; Sposito, 2017). A Polícia Militar do Amazonas costuma utilizar a linguagem de caracterização de bairros com alto índice de violência como “áreas vermelhas”. O estudo denominado “Cartografias da Violência na Amazônia” classificou Manaus como a 5ª cidade com mais mortes violentas intencionais (MVI) no Amazonas nos anos de 2021 a 2023 (FBSP, 2023). Despertou a atenção deste estudo a apropriação da linguagem policial na indicação de escolas proponentes a adotarem o modelo do PECIM realizada pela SEDUC-AM. A secretaria de educação realizou uma consulta com as coordenadorias regionais com a intenção de que elas escolhessem escolas aptas a adotarem o modelo do PECIM, localizadas em “áreas vermelhas”.

O projeto de escolas cívico-militares disponibiliza, no site do PECIM, um documento a ser reproduzido entre participantes do programa para que possam consultar as comunidades sobre a transformação das escolas em PECIM. Porém, ficou evidenciado que tal escolha não partiu de forma voluntária pelo interesse da comunidade escolar em desejar ser transformada em escola cívico-militar. O governo federal, com Jair Bolsonaro à frente, investiu em propagandas oficiais no Ministério da Educação, juntamente com o Ministério da Defesa, veiculando a ideia de que a qualidade educacional pode ser realizada com esse projeto de militarizar escolas ampliado a nível nacional. Destaca-se que alguns programas educacionais a nível nacional sofreram descontinuidade ou desconsideração na valoração e execução de projetos e planos. O Plano Nacional de Educação (PNE, 2014), por exemplo, elenca as metas que perpassam vários mandatos governamentais e são monitoradas para que, durante o decênio de 2014 a 2024, possam ser avaliadas.

A construção coletiva que envolveu fóruns deliberativos, a participação de diversos movimentos educacionais, profissionais da educação e sociedade civil na produção do plano foi desprezada na construção de uma política militarizada que não atende os referenciais idealizados coletivamente. Logo, a despreocupação na opção de agendas do Ministério da Educação em dar preferência a políticas de recorte ideológico consonantes à presidência, em detrimento das políticas públicas forjadas dentro de um conjunto de representatividades da educação, indicou as prioridades da pasta com o aval do governo do estado do Amazonas.

Para otimização do andamento da pesquisa, a investigação do processo de militarização no estado do Amazonas buscou produções acadêmicas relevantes ao tema. Este estudo identificou uma escassez de artigos, dissertações e teses sobre educação militarizada na região Norte, conforme explicitado na seção referente ao percurso metodológico. Especificamente no Amazonas, a investigação demandará ineditismo para compreender o processo de militarização no estado na perspectiva do PECIM.

No Norte, registram considera-se os um grande número de escolas públicas militarizadas até dezembro de 2019 (58). Porém, o número de publicações acadêmicas que conseguimos catalogar (três) não é tão grande como no Centro-Oeste (13), que também apresenta um número considerável de escolas militarizadas (79). Nossa pesquisa registra que a militarização de escolas no Centro-Oeste começou em 1990 e cresceu significativamente a partir dos anos 2000; já no Norte, a militarização data de 1991 e só começou a se expandir de forma mais significativa a partir de 2016 (Santos, 2020, p. 77).

O processo de militarização das escolas públicas vem alcançando uma projeção nacional diante de um projeto capitaneado pela ideologia conservadora militar e experimentado no sistema educacional do Amazonas. A disciplina militar assume aspectos curriculares no contexto escolar, pretendendo, de forma coercitiva, modificar o comportamento dos estudantes em regiões de vulnerabilidade social. Assim, o estudante torna-se alvo de políticas de segurança pública, considerando que o espaço escolar possui, em seu processo formativo, elementos pedagógicos que disciplinam seus envolvidos.

Na comunidade em que está inserida, a presença do policiamento ostensivo proporciona um sentimento de segurança no enfrentamento da criminalidade. A gestão escolar encontra-se sob o domínio da polícia militar, que imprime um modelo rígido de autoridade hierárquica. De acordo com Libâneo et al. (2012, p. 437), “[...] a organização escolar define-se como unidade social que reúne pessoas que interagem entre si, intencionalmente, operando por meio de estruturas e de processos organizativos próprios, a fim de alcançar objetivos educacionais”. Essas questões são fundamentais para compreendermos os processos organizativos das políticas públicas em educação no Amazonas.

Para a aplicação da rotina escolar militarizada na realidade amazonense, os envolvidos acabam por imprimir uma dinâmica de produção de conhecimento que interage com diversos aspectos, como: o envolvimento dos estudantes, a relação com as famílias e a escola, o ambiente na sala dos professores, a coordenação pedagógica e demais profissionais de educação, além da estrutura física e do espaço em que a escola mantém seus laços

socioculturais e afetivos, desconsiderando a regionalidade e os aspectos culturais do sujeito amazônida.

4.3.2 A presença de interesses neoliberais na educação do Amazonas

As plataformas neoliberais tiveram destaque na execução de suas crenças articuladas ao governo Wilson Lima. O governo deu continuidade ao acordo de cooperação com o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), que instituiu o Programa de Aceleração de Desenvolvimento da Educação do Amazonas (PADEAM). A Secretaria da Educação (SEDUC-AM) criou uma pasta própria para gerir esses recursos, destacando a influência dos recursos internacionais nas políticas públicas educacionais. No segundo mandato do governador Wilson Lima (2023–2026), foi lançado o PADEAM 2, seguindo as linhas gerais de ampliação de vagas de matrícula e melhoria da educação local.

O investimento em Escolas de Tempo Integral e o estímulo às novas tecnologias, como a instalação de salas “makers”, aponta que o Programa busca contemplar uma dimensão de formação humana idealizada pelo mercado. Essas experiências na SEDUC-AM caminham junto com outras iniciativas educacionais, conforme a forma como a cultura denominada FAB LAB se insere no país e no mundo.

No Brasil, identificamos previamente várias ações que utilizam os elementos da cultura maker na Educação e encontramos várias iniciativas em instituições públicas e financiadas por empresas nacionais e grandes corporações internacionais, por meio de suas fundações (Carvalho, 2024, p.3).

A inclinação para o atendimento de escolas que promovam a diversificação sócio cultural como o projeto Escola da Floresta¹⁴ e o fomento a escolas indígenas, demonstra a disposição desse tipo de investimento em construir uma imagem sensível às minorias e à diversidade social, por meio de suas metodologias. Os recursos privados voltados a temas ambientais e ao respeito à diversidade aproximam-se de referenciais progressistas. Contudo, a tentativa de classificar os intentos neoliberais na educação pelo apreço ao progressismo

¹⁴ Em 2021, foi inaugurado em São Sebastião do Uatumã-AM, o projeto Escola da Floresta. A escola está inserida no projeto articulado com ações de educação ambiental para comunidades ribeirinhas do interior do estado.

mostra-se inócua e questionável, diante das reais postulações dos agentes de mercado, que cooptam bandeiras políticas em prol de vantagens econômicas.

Além do uso de recursos internacionais, o Amazonas contou com uma nova postulação do terceiro setor em gerenciar cursos de formação continuada, acompanhamento das ações da gestão administrativa e pedagógica, geração de dados e monitoramento de indicadores, gestão curricular e demais aspectos que se adequam ao gerencialismo educacional.

Destaca-se que a análise dos interesses corporativos para esta discussão considera as ações sistematizadas de organizações privadas que se dedicam a atividades que influenciam o currículo escolar com seus interesses econômicos e motivações ideológicas. As práticas de contratações de serviços na área da educação expõem cifras milionárias, demonstrando uma modalidade de articulação do setor privado com o público não apenas na SEDUC-AM, como também na rede municipal de Manaus (Aranha e Oliveira, 2019).

Alguns exemplos das relações do setor público e privado proporcionaram repasses significativos para a educação do estado. Na gestão Wilson Lima, o Tribunal de Contas do Estado do Amazonas (TCE-AM) recebeu e admitiu a representação parlamentar referente à contratação do serviço da enciclopédia Barça Digital, em 2021, no montante de R\$ 18.405.777,60. A denúncia considerava um gasto excessivo para acesso de um público que carece de banda larga de qualidade nas escolas. Esse serviço foi direcionado pela SEDUC-AM para atender a capital e a região metropolitana. A inexigibilidade de licitação não oportunizou concorrência entre empresas.

Em 2024, o Ministério Público do Amazonas (MPAM) apurou o contrato com licitação dispensada no valor de R\$ 3 milhões com o curso de idiomas - Instituto Cultural Brasil Estados Unidos (ICBEU), que tem como presidente da instituição o ex-secretário da educação e nomeado, no seu governo, conselheiro do TCE. Esse valor se justifica para a realização do projeto “Jovem Bilíngue”, com a intenção de oferecer o curso de Língua Inglesa com mil bolsas a serem oferecidas para estudantes da SEDUC-AM. Importante citar que as transações do setor privado com o percentual dado por recursos públicos produzem um ambiente em que se entrelaçam interesses do mercado no âmbito da educação do Amazonas.

A adesão ao campo privatista pelo governo do Amazonas se alinha com práticas desenvolvidas nos demais entes federativos do Brasil. A operacionalização do setor privado na educação pública utiliza um racionalismo de mercado para se posicionar como detentor de predicados necessários para os sistemas educacionais, tais como: eficiência educacional;

efetividade para o rendimento escolar competitivo; diversificação na concepção de um currículo plural e inovação dos conceitos educativos.

As alternativas de projetos idealizados para suplantar os desafios da gestão escolar promoveram experiências no Amazonas, que reservam implicações pertinentes às soluções neoliberais. Em 2020, a SEDUC-AM fechou a parceria com o Instituto de Responsabilidade pela Educação (ICE), com o propósito de aperfeiçoar as gestões escolares. O ICE se caracteriza como um modelo Charter de escolas adotados no Brasil.

A condição do ICE em direcionar suas ações em escolas de tempo integral se soma às exposições filosóficas que concernem um apreço à diversidade, numa perspectiva de currículo inclusivo, conforme suas intenções (ICE, 2019). O avanço do modelo Charter, guardadas as especificidades materializadas no Brasil, pode ser melhor compreendido como conceito a seguir:

A escola charter é uma modalidade de escola pública, aberta para todos, financiada com recursos públicos – atrelados à matrícula – e operada por entidades independentes (por exemplo, grupo de educadores, pais de alunos e líderes comunitários). Uma de suas principais características é que tem contratos de desempenho pelos quais se regula a relação entre os operadores das escolas e os controles do ensino público (Krawczyk, 2005, p.82).

O projeto Charter na perspectiva do ICE no Amazonas possuiu aspirações metodológicas que ditavam orientações de como o currículo deveria ser executado. As comuns faltas de recursos humanos, somadas aos problemas estruturais nas escolas do Amazonas, bem como os desafios de executar a BNCC e o novo Ensino Médio, desgastaram o modelo, culminando na extinção da parceria no Amazonas em 2022.

A proeminência do PECIM e sua disputa na opinião pública, como promissora de uma gestão escolar com melhores resultados de aprendizagem e a oferta de segurança, apresenta vetores discursivos que sustentaram a imagem de ofertante de um ensino público de melhor qualidade. A insustentabilidade da defesa do modelo ICE, que se caracterizou por bandeiras curriculares de raízes liberais, torna-se plano de fundo para compararmos com a execução do modelo do PECIM. A viabilidade do PECIM no estado ganhou uma defesa política e vínculos ideológicos que transcendem as alternativas liberais proporcionadas pelo ICE, criando novas idealizações para o gerenciamento do sucateamento das escolas públicas dentro da lógica neoliberal.

Em 2024, a abertura de consulta pública para o gerenciamento das escolas do PECIM através de Organizações Sociais manifesta uma nova frente viés privatista neoliberal para

atender os interesses neoconservadores na educação. Com a extinção do convênio a nível federal, a SEDUC-AM realizou uma chamada pública¹⁵ para contratação de pessoa de direito privado sem fins lucrativos para a incumbência do gerenciamento das escolas ECIM no estado.

A Associação Brasileira de Educação Cívico Militar (ABEMIL) foi a vencedora, recebendo um valor anual de R\$ 5.003.553,60 (cinco milhões, três mil, quinhentos e cinquenta e três reais e sessenta centavos). A problematização da conciliação dos interesses privatistas com as possibilidades de ganhos econômicos da escalada da militarização das escolas cria outras possibilidades de relações público-privadas desempenhadas no Amazonas. Nessa perspectiva, o mundo do trabalho vai dinamizando outras relações de poder, que exigem dos profissionais de educação a perspicácia de lutar por formas de viabilização no ambiente escolar, como será evidenciado a seguir, através das falas e observações das gestões das escolas do PECIM investigadas neste estudo.

¹⁵ A chamada pública nº 03/2024 considerou o Decreto nº49.042, de 26/02/2024 (Amazonas, 2024)

CAPÍTULO V- AS EXPERIÊNCIAS DA GESTÃO MILITAR SOB O OLHAR DA GESTÃO CIVIL

O documento Diretrizes das Escolas Cívico-Militares (Brasil, 2021) serviu como referência para analisar o que foi idealizado e as experiências investigadas no campo de pesquisa. A discussão proposta estabelecerá análises críticas, dialogando com trechos das entrevistas com os participantes, para a compreensão das vivências de cada ECIM sob o olhar da gestão civil. Para esta seção, as três escolas pesquisadas serão identificadas pelas letras A, B e C, com o intuito de não expor os participantes em seus vínculos de trabalho.

As reflexões proporcionadas nesta investigação aproveitaram os relatos dos participantes para expor questões do cotidiano da gestão escolar dos ECIM em Manaus, apontando as contradições do contexto neoliberal e a influência das crenças neoconservadoras na realidade escolar, bem como das narrativas produzidas pelo campo bolsonarista para sustentar o programa, no âmbito ideológico, como um modelo supostamente exitoso.

O Ensino Fundamental – Anos Finais possui características etárias que estiveram na prioridade no início do programa do PECIM no Amazonas. Este segmento escolar apresenta características próprias no processo formativo, considerando o desenvolvimento da adolescência, em uma classificação do 6º ao 9º ano. A expectativa, sem distorção idade-série, é que o aluno inicie o 6º ano com 11 anos e conclua o 9º ano com 14 anos, o que expressa uma mudança significativa na formação do seu desenvolvimento biopsicossocial.

Conforme Cunha e Lopes (2018), a compreensão dos ritos militarizados na fase de identidades em construção evidencia uma condição especial na aprendizagem, bem como nas reproduções de ações e manifestações sociais. O Ensino Fundamental – Anos Finais possui condições próprias na formação dos sujeitos, que, na perspectiva do pensamento militar, têm a intenção de gerar um conhecimento instrutivo que molde o pensamento e os corpos na transição da infância para a adolescência.

5.1 Questões territoriais e os entrelaces com a pesquisa

A discussão sobre a organização socioespacial sob o prisma do neoliberalismo apresenta as condições econômicas da política neoliberal e os implicativos na construção de desigualdades sociais em Manaus. A incidência do neoliberalismo na organização urbana influencia nas desigualdades na produção do espaço, gerando relações hegemônicas de poder: “O exercício da hegemonia sustenta-se num conjunto ampliado de relações sociais, que envolve uma intrínseca assimetria de poder em relações de dominação e exploração” (Tonucci e Magalhães, 2017, p. 451).

A reflexão sobre a complexidade do espaço urbano em Manaus combina fatores de ordem social, política, econômica e territorial. A área rural corresponde majoritariamente a 11.128 km² do território manauense, em relação à cobertura de 377 km² da área urbana. As cidades próximas aos seus limites territoriais não apresentam a densidade demográfica de Manaus, que possui uma população de 2.063.547 habitantes e um produto interno bruto (PIB) de 87,6 bilhões (IBGE, 2023).

O processo de urbanização de Manaus compreende os aspectos em que sua geografia se relacionou com a floresta, o curso dos rios e igarapés, a flora e o relevo, o que dimensiona uma complexa produção da vida cidadina. Em Manaus, as atividades compreendidas no lugar socioespacial estratificado demandam a observância de como a coletividade social se organizou territorialmente. A hierarquização do espaço social assume contornos dramáticos quando se analisa a configuração da organização urbana de Manaus.

A espacialidade desordenada da cidade de Manaus requer um complexo conhecimento das concepções tecnocráticas que proporcionaram execuções urbanísticas, ou ausência delas, para atender aos interesses do capital dentro de um contexto de contraste social e sua ocupação do solo diante do modo de produção capitalista: “Essa penetração do e no espaço teve tanta importância, historicamente, quanto a conquista da hegemonia pela penetração no institucional” (Lefebvre, 2013, p. 129).

A produção de um espaço urbano no meio da floresta descortina, no tecido social, uma relação que se tenciona no elo do homem com a natureza. A promoção do espaço urbano disseminada no contexto amazônico se afirmou em conceitos de lucratividade e produtividade descomedida, que alcançariam ganhos rápidos e vantagens competitivas. Harvey (2003) afirma que o neoliberalismo reduz a natureza a um produto mercantil, antagônico à sustentabilidade ecológica. Os impactos da urbanização se constituem nos modos de vida,

numa relação fragmentada e plural entre as classes socioeconômicas e as especialidades somadas ao processo de industrialização.

Em Manaus, a metropolização foi induzida de forma mais direta, em virtude da implantação de uma Zona de Livre Comércio combinada com um polo industrial moderno, elementos que dinamizaram a urbanização mais intensa da Amazônia ocidental, até então estabilizada no pós-período da economia gomífera. O núcleo industrial e as atividades comerciais propiciaram o estabelecimento de uma estrutura metropolitana concentrada, no aspecto demo gráfico ou produtivo e na dimensão da expressão espacial da distribuição da riqueza (Santos, 2017, p.884).

O discurso de inovação urbanística, atrelado a serviços referenciados esteticamente no uso do concreto, à industrialização e à verticalização dos empreendimentos, concorre com a predominância da fauna e da flora amazônica. A indústria cultural expandiu-se na veiculação do fascínio pela vida urbana, promovendo uma reprodução de estéticas e inspirações que modificaram os signos que compõem a paisagem de Manaus. Por exemplo, a valorização da abertura de estradas e o uso de veículos foram estimulados no governo militar e se desenvolveram tanto como uma necessidade de transporte quanto como um objeto de desejo na vida do manauense, estabelecendo no imaginário social uma difusa crença de modernidade em contraste com o atraso.

O discurso do novo se consagra em detrimento de tudo que possa associar a cidade (que se quer modernizada) ao seu passado “arcaico”, “atrasado”, “inculto”. Nos sucessivos projetos urbanísticos ganha força o ideal de civilização a suplantando a barbárie; de cultura sobre a natureza. Assim, a cada nova ação modernizadora, o novo impôs a saída de cena do igarapé, do rio e até mesmo dos referenciais indígenas impressos na língua e cultura (Pinheiro, 2011, p.1).

A cidade possui uma frota veicular inchada, que trava o trânsito diário. O transporte fluvial e as possibilidades oferecidas pelos igarapés e pelo curso dos rios para garantir a acessibilidade em Manaus não conquistaram prioridade na agenda dos planos urbanísticos da cidade. O capitalismo encontrou um mercado pujante, que estimulou os interesses do consumo e consolidou no imaginário social um padrão de sociedade urbana na realidade manauara, potencializado pelo desenho de industrialização da ZFM.

Com efeito, a Operação Amazônia e a Zona Franca podem ser vistas como momentos iniciais e decisivos de um processo que apontava no sentido da transição de um projeto de capitalismo nacional para outro de capitalismo associado e, no limite, de

capitalismo transnacional, em que a dinâmica econômica e os centros decisórios estão fora do país (Saráfico e Saráfico, 2005, p.108).

A vida econômica de Manaus assumiu um protagonismo na região Norte, posicionando-se entre os maiores PIBs do país. Lira, Silva e Pinto (2009) apontam que os dados do PIB no contexto amazônico precisam ser analisados com cautela diante das desigualdades expostas: “Possuir o PIB mais elevado na região não é sinônimo de ter o PIB per capita mais elevado, mas sim justamente o contrário” (p. 176). Sua relevância no campo das oportunidades de emprego e renda estimula a industrialização e fortalece o setor de bens e serviços na região.

A Zona Franca de Manaus possui uma importância econômica que adquire novas abordagens e justificativas para a manutenção da isenção fiscal e tributária oferecida pelo governo federal. A geração de empregos e sua relevância econômica ganharam nova ênfase no discurso de apoio à política da ZFM. Para Costa (2016), a associação do discurso da manutenção da floresta em pé com a geração de empregos na capital sugere que a falta de oportunidades incide na atuação ilegal de madeireiros, grileiros e garimpeiros, mesmo diante das contradições causadas pelos impactos ambientais das indústrias nas localidades próximas ao Distrito Industrial.

Esse antagonismo de interesses entre regiões do Brasil evidencia implicações na articulação da defesa do bioma amazônico e na tutela de oportunidades para a população. A discussão sobre a Amazônia em âmbito nacional potencializa as demandas ambientais reais, mas minimiza os impactos sobre a população em situação de vulnerabilidade. A pluralidade do contexto amazônico contempla múltiplas realidades, incluindo povos indígenas, ribeirinhos, populações rurais e urbanas. A exclusão de parcelas da sociedade em uma grande capital, como Manaus, acentua as distorções na busca por alternativas que envolvem a diversidade do ecossistema local.

A complexidade da Amazônia evidencia questões crônicas relacionadas à infraestrutura urbana. As preocupações com a conservação da floresta competem com os desafios da grande cidade no acesso a direitos básicos. Manaus apresenta espaços de segregação social em seu conglomerado urbano, onde aspectos étnico-raciais, de gênero e classe interferem nas condições resultantes de emergências climáticas, acesso à saúde, educação, saneamento básico e segurança pública. Para Andrade (2018), caracteriza-se racismo ambiental quando riscos ecológicos e sanitários afetam e discriminam comunidades marginalizadas, situação enfrentada por populações da Amazônia.

A favelização presente na capital manauara constitui um dado significativo para a discussão sobre populações em vulnerabilidade social no Brasil. A população marginalizada em Manaus enfrenta problemas estruturais que se agravam nos serviços oferecidos às áreas periféricas e às favelas urbanas. A complexa construção de habitações na cidade gerou problemas de desordem urbana e falta de planejamento de políticas públicas.

A maioria dos bairros surgidos na cidade de Manaus se deu dessa forma com a falta de planejamento de Políticas Públicas, a vinda de imigrantes em busca de melhoria de vida, associado à precariedade social e financeira da população carente para aquisição de imóvel, construíram casas em locais que não deveriam habitar, desta forma a cidade se expandiu desordenadamente. Esse fato de desflorestamento e ocupação irregular ainda acontece nos dias atuais, principalmente as Zonas Oeste e Leste da cidade, devido ao crescimento populacional (Carvalho 2020, p.123).

O modelo do PECIM destina seu programa ao público classificado em vulnerabilidade social, sem se esmiuçar à diversidade regional e às questões singulares que compõem a Amazônia. As escolas pesquisadas – Escola Estadual Prof.^a Tereza Siqueira Tupinambá, Escola Estadual Prof. Nelson Alves Ferreira e Escola Estadual Prof. Reinaldo Thompson – escolhidas em Manaus para pertencerem ao ECIM, passaram pelo aval das Coordenações Distritais (CDEs) da SEDUC-AM, com o crivo de serem áreas em vulnerabilidade social. Em Manaus, a expressão atribuída às áreas em vulnerabilidade social comumente se denomina “áreas vermelhas”. As entrevistas realizadas com as gestões civis utilizaram essa expressão para associar suas comunidades a uma condição de vulnerabilidade social. As informações geradas em cada campo subsidiaram as pesquisas referentes aos territórios de cada instituição.

As relações dos militares com as comunidades adquiriram uma diversidade de sentimentos e opiniões, que identificavam o prestígio da instituição militar. O gestor civil (G-2) manifestou: “[...] Os militares emprestam o nome deles para a escola, aumentando o prestígio da instituição”, referindo-se ao apelido da escola como “Carandiru”. Além da notoriedade institucional, as questões voltadas à autoridade profissional e à influência militar se estabeleciam nos vínculos interpessoais. A presença do militar como referência profissional, que logrou êxito em seu percurso de vida, era utilizada na relação com os alunos para construir admiração e referência de carreira laboral. A pedagoga (P-3) relata: “[...] os militares conversavam com os alunos nos corredores ou na sala da pedagogia sobre a carreira militar, incentivando-os a seguir um caminho de vida melhor”.

O aprofundamento dessas contradições ganha contornos na formação do pensamento hipermilitarizado na sociedade amazonense, referente a uma qualidade organizacional

associada às instituições escolares militarizadas. As possíveis correlações com a influência social das renomadas escolas militares do Exército e o destaque midiático de natureza ideológica, que visa persuadir a sociedade na construção da imagem de que o processo de militarização das escolas oportuniza bons desempenhos, subsidiam processos de visões hegemônicas na perspectiva neoconservadora. Para Williams (1979), o poder hegemônico é recriado, renovado e defendido, modificando-se de diversas formas. O prestígio das Forças Armadas em parcelas da sociedade carece de compreensão sobre como as escolas, estigmatizadas por estarem em áreas de vulnerabilidade social, bem como seus atores envolvidos, se articulam através da chancela institucional militar.

Outro fluxo sensível para a pesquisa é percebido no aumento da procura de pais e responsáveis interessados em matricular os alunos nas escolas do PECIM. Conforme a secretária escolar (S-2): “[...] A procura aumentou, havendo até lista de espera no 6º ano em 2022”. A secretária (S-1) expôs um aumento de matrículas e uma quebra de expectativa dos pais e responsáveis: “[...] houve um aumento de matrículas. Os pais achavam que a escola funcionaria como uma escola militar da polícia (CMPM). Depois percebiam que não era isso e reclamavam”. Nesse caso, observa-se a expectativa da comunidade escolar de ter uma escola com o padrão organizacional do CMPM no Amazonas. Essas escolas da polícia militar, com o tempo, conquistaram condições diferenciadas, proporcionando a procura de uma gama de pais e responsáveis com perfis de maior zelo e acompanhamento da vida escolar, inclusive formando um segmento significativo de famílias de classe média que tinham dificuldade de pagar mensalidades de escolas privadas e viam o CMPM como uma possibilidade de um público socioeconômico mais homogêneo na própria rede pública.

A narrativa dos proponentes do PECIM converte os dados de aumento da matrícula dos alunos para demonstrar um suposto sucesso do modelo nas comunidades inseridas. Nesse aspecto, existem interesses ideológicos em materializar um conjunto de crenças para manipular dados promovidos no espaço escolar, escondendo as contradições existentes. Para Althusser (1985, p.89): “Retornamos esta tese: uma ideologia existe sempre em um aparelho e em sua prática ou práticas. Esta existência é material”.

Diante da pressão da comunidade por resultados, cabia ao voluntarismo e à proatividade do oficial de gestão buscar parcerias que pudessem sanar os problemas estruturais contidos nas escolas. O desafio das gestões civis pôde ser compartilhado com os oficiais, possibilitando correspondência entre os desafios diários enfrentados nas escolas públicas do Amazonas. O gestor (G-2) compartilhou que o oficial de gestão militar buscou

parceria com o consulado japonês para a reforma da quadra e a realização da obra no entorno da escola. Ações de cunho social também foram registradas, conforme a fala do gestor (G-1):

Existe um projeto de dois ou três meses que envolve um programa social para que a comunidade venha a ser atendida aos domingos. O capitão, que tem uma posição política diferente da minha, é um cara bem bacana. Ele tem um perfil da caridade. Ele é evangélico adventista que tem um pessoal dele pra fazer essa atividade. [...] vem dentista, gente pra cortar cabelo, advogado, conselho tutelar, a gente divulga no grupo dos pais e o pessoal é atendido (G-1).

As ações truculentas de repressão às violências na realidade urbana de Manaus tensionam o relacionamento entre civis e militares em áreas de vulnerabilidade social. A pedagoga (P-3) presenciou diversas abordagens autoritárias dos militares, as quais necessitaram de mediação para um tratamento ético e apropriado no espaço escolar. Ressalta-se que a fala dos participantes relaciona as abordagens militares arbitrarias à falta de formação profissional em competências pedagógicas. Esses aspectos apontam uma visão parcial de alguns fatores que realmente consistem na abordagem autoritária e antidemocrática na escola pública.

A promoção da ordem pelas Forças Militares estabelece uma concepção ética e moral que associa seus postulantes a uma construção social de confrontadores da guerra contra a violência, na perspectiva maniqueísta da polarização do bem contra o mal. Evidencia-se uma conjunção de elementos representativos socialmente, passíveis de análise na troca de experiências entre militares e civis nas escolas do PECIM. A educação da caserna pode colaborar para uma formação mais humana e crítica frente aos desafios a serem enfrentados em seu campo de atuação (Freitas, Peres e Filho, 2015).

O discurso voltado à disputa de jovens contra a sedução do tráfico de drogas possui relações intrínsecas com as realidades de desigualdade social. Os aspectos relacionados à persuasão por atrativos que possam desvirtuar a trajetória de muitos jovens estabelecem convenções sociais que ganham atenção na perspectiva das ideologias da militarização. As escolas do ECIM proporcionavam, segundo gestores e pedagogos, a realização de palestras e abordagens em sala de aula com conteúdos doutrinários que reforçavam valores neoconservadores, incluindo tópicos sobre combate às drogas, respeito à família, entre outros. A valorização filosófica do papel militar permeia setores da sociedade que não podem ser desconsiderados. O otimismo gerado nas comunidades pelas escolas selecionadas para o PECIM demonstra um profundo descrédito em relação à oferta de qualidade de ensino na política pública em educação. A falta de estrutura e investimento encontrados no cenário do

ECIM em Manaus sobrepôs-se às expectativas acerca das concepções filosóficas comportamentais, buscando validar as expectativas proporcionadas pelo próprio programa.

5.1.1 Comunidade e especificidades das escolas pesquisadas

A Escola Estadual Prof^a Tereza Siqueira Tupinambá está localizada no bairro da Cidade Nova. A comunidade está relacionada à criação do modelo da Zona Franca de Manaus. Nos anos 1970, a vinda de migrantes do Sul, Sudeste e Nordeste, juntamente com a população do interior, formou uma comunidade ávida por se locomover e viver em um local próximo ao Distrito Industrial. O Governador José Lindoso (1979-1982) implementou o projeto Cidade Nova, proporcionando moradias populares e buscando equacionar o fluxo migratório das pessoas que desejavam trabalhar no Polo Industrial. Com a expansão do bairro, houve a subdivisão do perímetro urbano, criando o bairro Nova Cidade (Manaus, 2010). O processo de urbanização precária, caracterizado por ocupações irregulares, apresenta desigualdades sociais comuns ao desenvolvimento urbano manauara (Da Silva, de Lima, Castro, 2023). O bairro Cidade Nova, situado na Zona Norte, é considerado o mais populoso de Manaus, com estimativa de 151.646 habitantes (IBGE, 2021).

A característica do bairro de abrigar moradores impulsionados pelo Distrito Industrial tornou a região um destino inicial para a população migrante, demandada pelas oportunidades de emprego. A chegada de famílias do interior, em busca de melhores condições de vida, alimentou um sonho típico migratório, decorrente da falta de oportunidades fora da capital do Amazonas. A Zona Franca de Manaus foi criada com um projeto democrático que se estabeleceu no plano diretor da cidade. A implantação de um Polo Industrial em uma capital sem o planejamento urbanístico necessário expressa um projeto do Estado Nacional que negligenciou os impactos da ausência e ineficiência do acesso aos direitos à educação básica. A criação de um plano com o objetivo de gerar o primeiro conjunto habitacional em Manaus manifestou uma motivação política inusitada no contexto de uma metrópole cercada pela floresta. Em 1981, foi entregue pelo governador José Lindoso um conjunto habitacional com 1.800 unidades, visando atender à demanda por moradias da população existente. Esse déficit habitacional foi idealizado para transformar o bairro na característica de uma “cidade-dormitório”.

A inexistência de serviços associados ao plano habitacional gerou problemas sociais decorrentes da falta de estrutura planejada para atender a população local. Os equívocos produzidos na implementação de políticas habitacionais, desprovidos de uma agenda ampla de políticas públicas intersetoriais, desdobraram-se em questões atuais que projetam problemas permanentes no bairro. A ocupação da população periférica transformou a expansão urbana em desafios antigos e contemporâneos.

A investigação realizada no campo da pesquisa registrou que os relatos da gestão civil associaram os índices de violência e de medo na comunidade a uma área informalmente denominada “Invasão dos Índios”. A ocupação indígena localizada na área periférica da Nova Cidade ficou conhecida como “Cemitério dos Índios”. Registros indicam que existem conflitos entre facções criminosas e povos indígenas, envolvendo questões territoriais e controle de uma área cobiçada pelo tráfico de drogas. Diversos assassinatos foram denunciados a partir de 2019, inclusive de lideranças indígenas.

A ocupação indígena reivindica sua permanência, identificando o Cemitério dos Índios como um local de ancestralidade e avaliando-o como um sítio arqueológico de grande importância na América Latina. A contradição da expressão “Invasão dos Índios”, ao ser proliferada pela população local, sugere o estranhamento de que o espaço urbano concerne aos povos ancestrais no seio da floresta amazônica. Os estigmas que acompanham as áreas de ocupação em Manaus refletem questões complexas e sensíveis às etnias indígenas moradoras da área urbana.

Longe de ser uma situação isolada, identificamos outros fatos que demonstram essa relação assimétrica entre índios e não índios. Os mais jovens passam por situações de constrangimento diante da população não-indígena e os estigmas lançados os fazem negar a sua origem étnica. Mesmo os moradores das áreas de ocupação, vindos do interior do estado do Amazonas têm preconceito em relação aos indígenas. Somam-se a essas situações o processo de colonização e a catequização dos indígenas pelos padres de colégios católicos. No internato, os indígenas que fossem pegos falando a língua nativa eram castigados, uma vez que o português era a língua oficial da escola (Pereira, 2020 p.14).

A incoerência do Estado ao solicitar uma ordem de despejo à ocupação indígena, cujas identidades estão arraigadas ao solo amazônico, expõe um conjunto de falhas na proteção das tradições e da cultura local. Os movimentos sociais se organizaram, juntamente com lideranças indígenas, para enfrentar e tentar reverter a intenção do Estado por meio de manifestações públicas e ações judiciais.

As questões relacionadas ao direito à habitação em Manaus contemplam segmentos socialmente vulneráveis que buscam moradia em áreas marginalizadas da capital. Além das 15 (quinze) etnias indígenas do Amazonas, também reside na localidade um segmento significativo de imigrantes venezuelanos. Assim, o “Cemitério dos Índios” tornou-se um espaço que abriga uma comunidade plural de coletivos excluídos dos espaços urbanos com acesso limitado a serviços básicos.

Cabe um referenciamento histórico dos povos indígenas na formação sociopolítica do Amazonas, envolvendo povos tradicionais e seus ciclos econômicos. O genocídio colonialista e os processos de exclusão culminaram em distorções que se potencializam na relação entre o homem e o capital. A herança ancestral dos povos originários se relaciona com as possibilidades de pertencimento territorial no centro urbano, numa lógica de opressão nos diversos e relevantes processos econômicos da cidade. Conforme Braga (2018, p.46): “os índios de Manáos durante a Belle Époque optaram por fazer uma invenção do cotidiano, onde passaram a exercer sua prática social na lógica do poder dominante”. Outras áreas periféricas perpetuam o estigma da invasão referente à ocupação de povos indígenas em Manaus. Logo, as regiões marginalizadas da cidade criam zonas periféricas acessíveis a povos em vulnerabilidade social, reproduzindo as desigualdades no processo de crescimento urbano da capital.

A Escola Estadual Professor Reinaldo Thompson está localizada no bairro do Coroadó. A comunidade apresenta características semelhantes às demais citadas, especialmente em relação à composição popular de seus moradores. Localizado na Zona Leste, o bairro foi palco de invasões ilegais em terrenos pertencentes à Universidade Federal do Amazonas (UFAM). A procura por essas áreas estava relacionada à proximidade com o Distrito Industrial e às oportunidades de emprego. A confrontação com a força policial exigiu, do então Governador Gilberto Mestrinho, a desapropriação e doação das terras aos moradores. O surgimento do bairro do Coroadó está diretamente relacionado à ascensão da Zona Franca de Manaus e à sua importância econômica para a capital e para o estado do Amazonas como um todo, apresentando as seguintes características:

A área ocupada é de 1.142.21 hectares, contava com habitações de palhas e madeira, erguidas em terrenos divididos, em lotes de 10 por 20 e 30 metros próximo ao então quilômetro 04 da estrada do Aleixo e surgiu no contexto em que a Zona Franca, propiciou a centralização das atividades econômicas do estado do Amazonas na capital proporcionando a possibilidade, para alguns de prosperidade econômica na região, bem como, a ampliação da malha urbana da cidade de Manaus que passava a receber habitantes do interior do Amazonas, do estado do Pará, Maranhão e outras

regiões que ao migrarem carregavam consigo expectativas em também prosperarem (Barbosa, 2009, p.68).

A expansão da Zona Leste (ZL) da cidade projetou um crescimento geográfico que perpassa o bairro considerado a porta de entrada para a região. A Zona Leste de Manaus é considerada uma área com menos acesso aos direitos básicos, apontada pela crescente violência em detrimento de outras regiões da cidade. O crescimento da cidade propiciou à ZL a criação de uma gama de loteamentos e conjuntos habitacionais mais viáveis para aquisição pelo segmento popular. Endossando Gomes (2008, p.85), “é indubitável que a Zona Leste de Manaus desenvolveu-se demograficamente a partir das ocupações territoriais, as quais, peculiarmente, ocorreram concomitantemente”.

A ausência de planejamento estratégico produziu, na classe trabalhadora, a sensação de possibilidades viáveis de moradia por meio de invasões de terras. Assim, o bairro do Coroado tornou-se uma área atrativa para migrantes e moradores da cidade que buscavam moradia. Os problemas fundiários decorrentes da frágil regulação do Estado geraram conflitos entre comunidades diante da luta por habitação digna e da especulação imobiliária, mesmo em uma região periférica.

As ocupações ilegais no Rio Piorini geraram tensões entre adquirentes de lotes e postulantes por terras, exigindo a intervenção da força policial para mediar situações de conflito entre a comunidade e a tentativa do Estado de impedir as invasões. Os movimentos sociais se organizaram para mediar o conflito, impulsionando a implementação de alguns direitos sociais e serviços anteriormente ausentes na região. Para Lins (2024), o direito social à moradia em Manaus exige instrumentos jurídicos e motivação política para a regulação fundiária e a oferta de habitação.

O acesso à moradia em Manaus estabeleceu um padrão comum de aquisição de residências por meio de ocupações ilegais. O crescimento periférico da ZL proporcionou vínculos territoriais que ressignificaram o espaço social, incorporando expressões culturais e artísticas, além de áreas de lazer que adquiriram contornos próprios para a empregabilidade nos serviços da região, gerando oportunidades na economia local.

Em seguida, será abordada a localização da Escola Estadual Prof. Nelson Alves Ferreira. O bairro da Betânia foi criado em 1964, formado pelo loteamento conhecido como Nova Betânia. O processo migratório no bairro foi estimulado majoritariamente por moradores do interior do Amazonas e do Nordeste, engendrado pelo crescimento populacional desordenado e por construções irregulares (Jornal do Commercio, 2005).

Localizado na região da Zona Sul, cortado pelo igarapé do Quarenta, o bairro oferece moradia à classe popular que deseja transitar em uma região central de Manaus.

O bairro da Betânia convive com enchentes e outras consequências ambientais decorrentes do histórico do Igarapé do Quarenta. A bacia hidrográfica do Educandos sofre impactos agravados pelas construções habitacionais às margens dos igarapés. A emergência climática que assola o Estado e o contexto amazônico, com secas extremas e volumes de chuva desproporcionais ao padrão ambiental conhecido, gera catástrofes mais alarmantes para a vida em torno dos igarapés. A interferência humana no curso dos rios que cortam a cidade apresenta uma relação desarmoniosa com as potencialidades fluviais da região.

O Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) investe em programas que visam financiar políticas urbanísticas e sociais em áreas contornadas por rios e igarapés, como é o caso do Programa Social e Ambiental dos Igarapés de Manaus (PROSAMIM). Este programa se posicionou como uma das ações mais relevantes no projeto urbanístico da cidade.

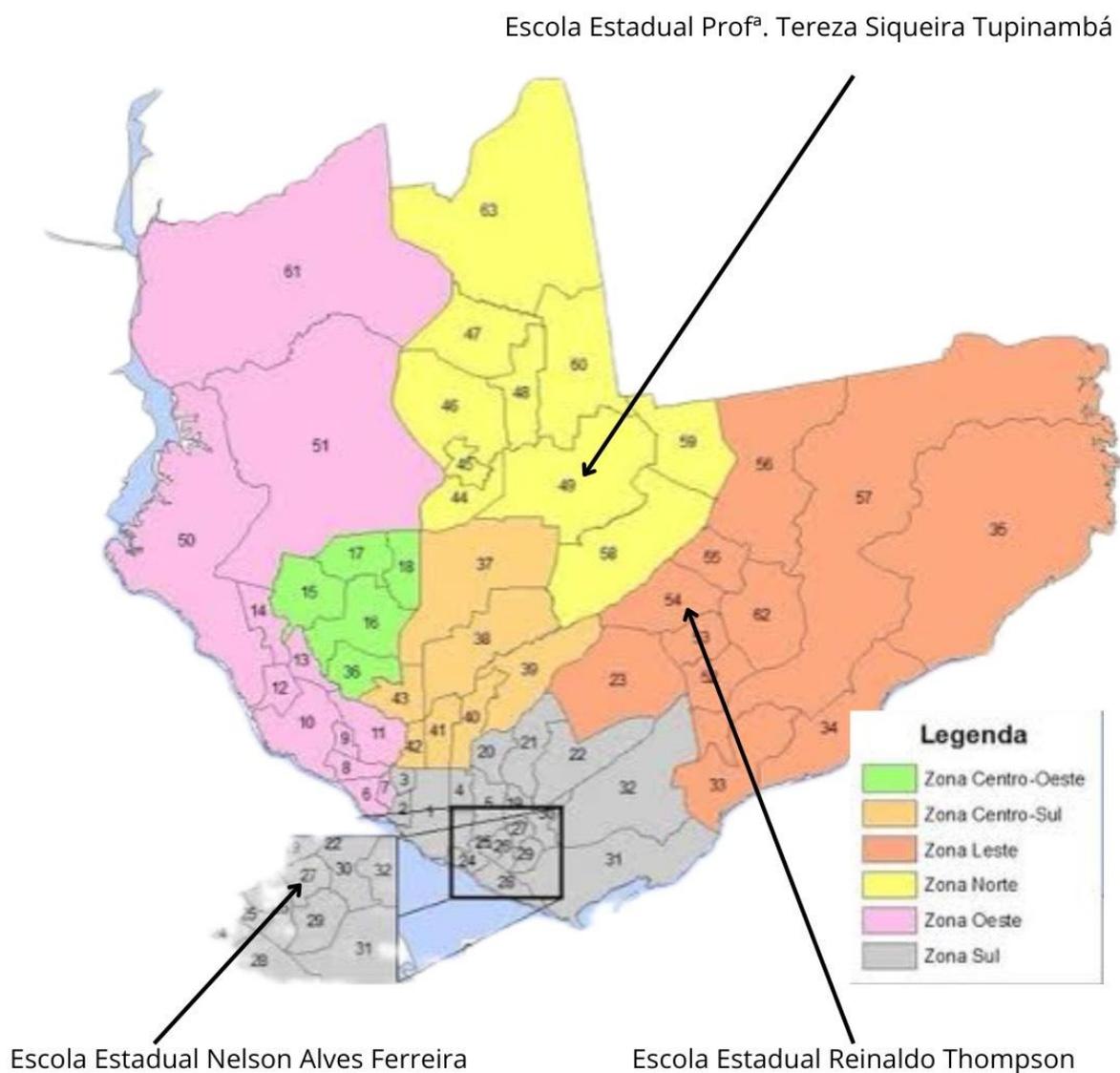
É fato que a atual qualidade da água dos igarapés que corta o município de Manaus, se encontra fortemente alterada pela ampla gama de influências antrópicas. Essa alteração, há décadas, vem trazendo impactos crescentes para a cidade de Manaus. Os igarapés não apresentam em todo o seu entorno, nenhuma harmonia paisagística, visto que seu leito e suas margens vem sendo ocupados por palafitas. Estas, a cada dia invadem mais o leito dos cursos d'água, reduzindo o potencial de autodepuração destes e impossibilitando o contato primário a esse recurso. O Programa Social e Ambiental dos Igarapés de Manaus - PROSAMIM constitui-se na primeira intervenção de peso no sentido de resolver, de forma definitiva, vários problemas sociais e ambientais que foram gerados em decorrência da ocupação das margens dos igarapés da área urbana do município de Manaus (Queiroz, 2009. p.17).

A conjuntura apresentada acima implica uma desigualdade social, na qual os impactos ambientais afetam populações demarcadas por situações de raça, gênero, classe e outros marcadores sociais. Os riscos ambientais demandam políticas equitativas que exijam atenção especial às condições climáticas que vêm se manifestando na Amazônia. A justiça ambiental reúne bandeiras de luta significativas para a realidade de Manaus, uma cidade desigual, criada no meio da floresta. Conforme Batista (2013, p.59): “Mais do que promover um discurso de desenvolvimento sustentável para as cidades, faz-se necessário assegurar às cidades a salvaguarda de áreas legalmente protegidas, cada vez mais agredidas pela ocupação desordenada”.

No mapa de Manaus abaixo, para fins de compreensão geográfica, são caracterizadas as zonas regionais da cidade e a divisão dos bairros. Segue a localização das escolas do ECIM pesquisadas, com sua identificação respectiva no mapa subsequente:

- Escola Estadual Profª Tereza Siqueira Tupinambá (Nova-Cidade – 49);
- Escola Estadual Professor Reinaldo Thompson (Coroado – 54);
- Escola Estadual Cívico-Militar Prof. Nelson Alves Ferreira (Betânia – 27).

Mapa 1: Cidade de Manaus com a localização das escolas pesquisadas



Fonte: Adaptação do mapa: “Manaus: Divisão por bairros e zonas administrativas (Pereira, 2017)

O PECIM iniciou seu programa em escolas localizadas em três zonas administrativas de Manaus: Zona Sul, Zona Leste e Zona Norte. Em 2019, ano de lançamento do programa em nível nacional, o artigo “Mapa Interativo: O Homicídio na Cidade de Manaus/AM” já identificava um aumento vertiginoso de crimes de homicídio por intervenção policial nas zonas referenciadas do PECIM: “Destaco também as Zonas Norte, Sul e Leste para o ano de 2019, que dobraram os casos de homicídio por intervenção policial para o referido ano” (Santos et al., 2023).

Nesse contrassenso, os distritos administrativos das escolas do PECIM, marcados por um histórico de enfrentamento da violência pela força policial com arma de fogo em Manaus, serão alvo de um programa educacional cujo modelo foi planejado para áreas traumatizadas pelo estado permanente de violência. O processo histórico de desigualdades territoriais e a ineficiência da oferta de políticas públicas pelo Estado exteriorizam uma complexa e reducionista solução neoliberal, desdobrada pelas próprias desigualdades que o capitalismo produziu em áreas periféricas de Manaus.

5.2 Neoliberalismo, neoconservadorismo e resultadismo educacional: entrelaces com a pesquisa

A utilização da metodologia de avaliações, conduzindo as escolas públicas ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), produziu um cenário educacional que envolve interesses políticos e econômicos de distintos atores. A orientação das secretarias de educação e dos governos, motivados a apresentar índices que habilitariam suas gestões públicas a serem melhores avaliadas, expressa uma conjuntura que nasce e se adapta aos anseios neoliberais. A formulação de avaliações em nível macro sobre o aprendizado dos estudantes criou uma antinomia entre os resultados e as experiências escolares, expondo desigualdades que geram paradoxos para a luta por justiça educacional, em concordância com a afirmação a seguir:

A definição de justiça educacional que propomos pode se expressar em diferentes indicadores, que serão formas de verificar sua materialização. Se os resultados observados não assumirem o padrão estipulado pelo conceito, poderão ser considerados injustos. A priorização dos problemas e dos resultados a serem alcançados, bem como a definição de metas, devem ser feitas a partir da análise de

situações concretas; esse é o terreno da política (Ernica, Rodrigues e Soares, 2025, p.17).

A SEDUC-AM criou metodologias próprias de avaliação de níveis de aprendizagem que complementam e seguem as metodologias presentes no IDEB. Em 2008, foi criado o Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Amazonas (SADEAM), em parceria com a Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). A avaliação é bianual, no calendário oposto às avaliações do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). O desejo de aferição do rendimento educacional dos alunos da rede amplia a identificação do campo de interesses para esse perfil de avaliação diante das articulações do setor público.

Os desdobramentos da pandemia mobilizaram as pastas e departamentos de educação para o acompanhamento e diagnóstico da aprendizagem no contexto adverso. A SEDUC-AM criou a Avaliação de Verificação de Aprendizagem do Amazonas (AVAM), em 2020, para aferir os conteúdos ensinados remotamente pelo Projeto Aula em Casa. A avaliação teve como público-alvo estudantes do 4º e 8º ano e de todo o Ensino Médio. Em 2022, o instrumento avaliativo foi reformulado para verificação da aprendizagem de Língua Portuguesa e Matemática para os alunos do 2º, 4º e 8º ano do Ensino Fundamental e da 2ª série do Ensino Médio, realizada bimestralmente. Assim, fica constatada uma cultura de avaliações externas introduzidas na rede pública do estado.

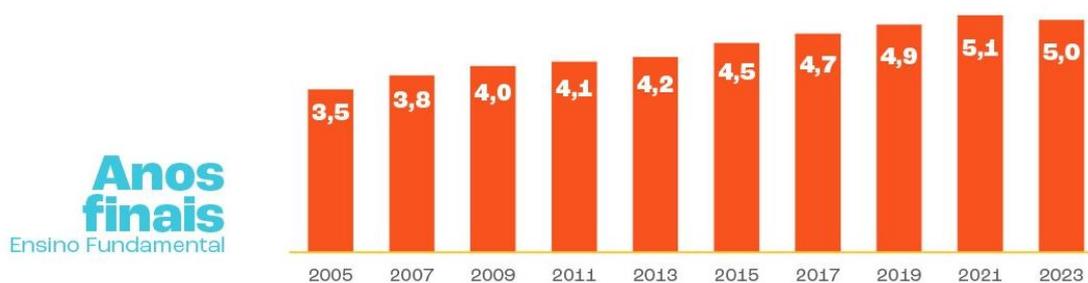
O PECIM utiliza o IDEB como norteador de avaliação macro de seu programa, tanto para elencar escolas que possuem baixo rendimento quanto para a promessa de melhorar o desempenho das escolas selecionadas pelo programa. A indiscriminada obsessão do programa em buscar resultados para as escolas de sua tutela intensifica a competitividade e mobiliza os atores envolvidos na escola para o comprometimento com o modelo.

As Ecim se fortaleceram no país em decorrência do anseio social por um ensino de qualidade, com melhores resultados no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), e pelo desejo da sociedade por mais oportunidades aos estudantes das redes estaduais e municipais, como ocorre com os alunos oriundos dos Colégios Militares (Brasil, 2021, p.121).

As três escolas selecionadas pelo estudo estão classificadas no Ensino Fundamental Anos Finais e ganharão foco para a análise adiante. O segmento escolar compreende o 6º ao 9º ano e recebe atenção por suas especificidades diante do público etário e das condições presentes no processo de ensino e aprendizagem. Para Gil, Klein e Scherer (2024), os dados nacionais vêm apontando uma taxa de reprovação e evasão preocupantes nos anos finais.

Abaixo segue o desempenho das escolas públicas no IDEB, a título de análise. A nota do IDEB é alcançada com um cálculo que pondera a proficiência em língua portuguesa e matemática com o fluxo de aprovação.

Figura 13: índices do IDEB nacional desde o início da implantação da avaliação externa



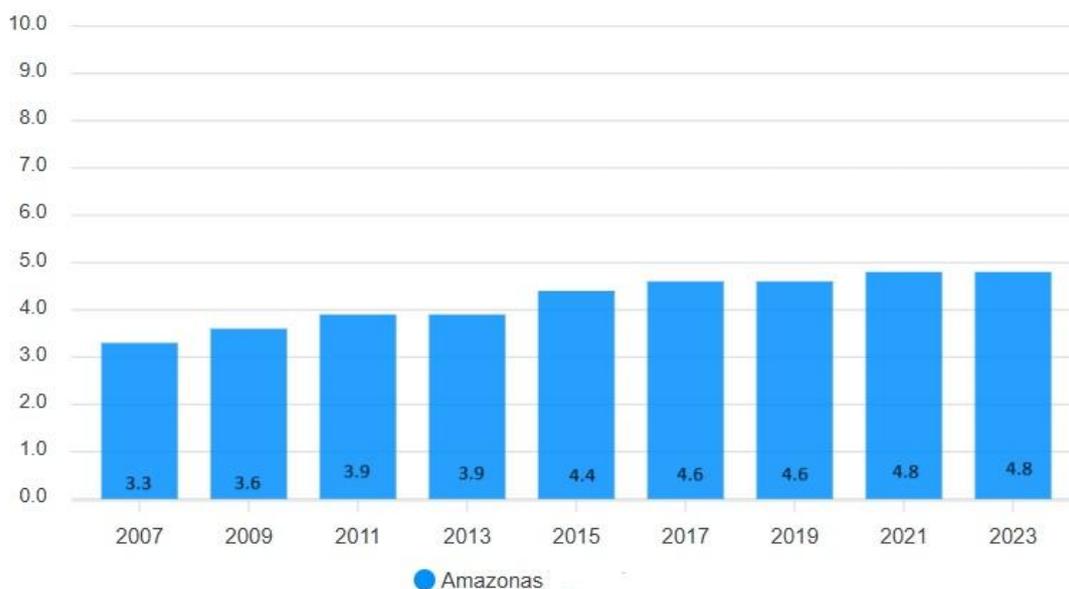
Fonte: Ministério da Educação (Qedu, 2024)

]

A tendência de crescimento dos índices do IDEB no âmbito nacional foi descontinuada em 2023. O índice projetado para o ano era 5,5, mas a pontuação alcançada foi 5,0, representando uma queda de 0,1 em relação a 2021. Segundo o Ministério da Educação, essa redução está relacionada aos efeitos das questões pandêmicas, associadas à falta de programas e ações capazes de garantir resultados específicos para o segmento escolar. No estado do Amazonas, os resultados do IDEB se apresentaram da seguinte forma:

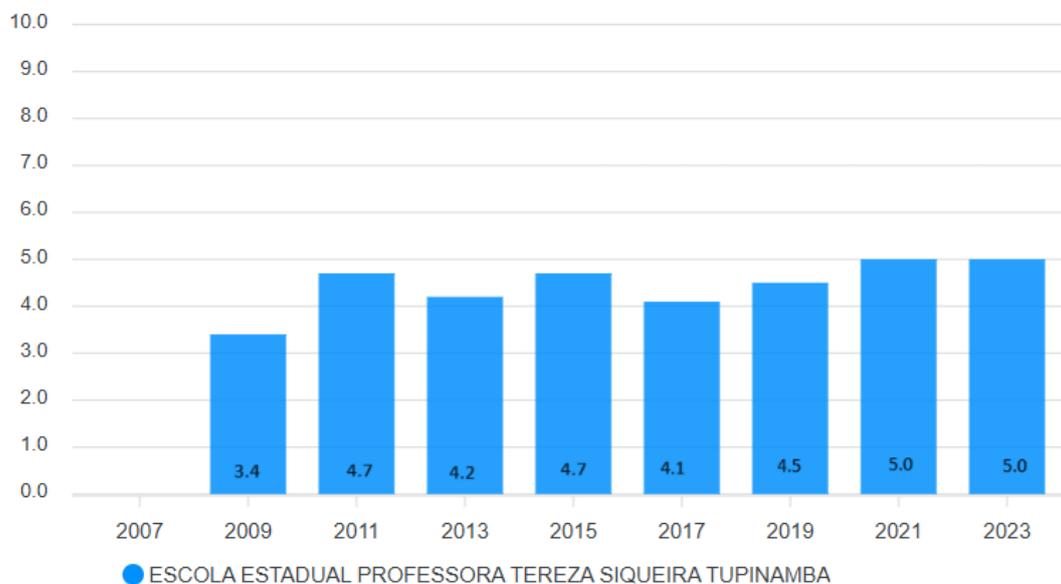
Figura 14: índices do IDEB do estado do Amazonas desde o início da implantação da avaliação externa

Evolução do Ideb



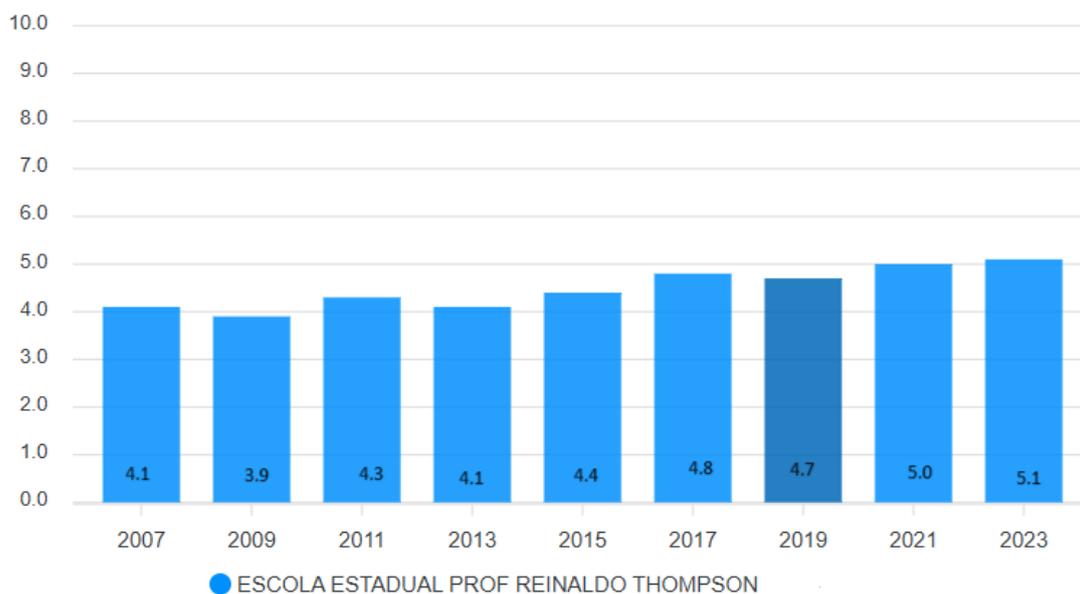
Fonte: Qedu (2024)

Os índices do Amazonas apresentaram tendência de crescimento ou estagnação desde o início da aferição pelo SAEB. Em 2023, o índice estadual de 4,8 manteve-se igual ao alcançado no ano de 2021 e acima do projetado pelo SAEB, que era 4,7 para o estado no mesmo ano. Em seguida, será realizada a análise das escolas selecionadas para esta investigação, que aderiram ao PECIM, comparando os dados estaduais com o índice nacional. As escolas ECIM pesquisadas iniciaram o modelo em 2020, portanto foram avaliadas em 2021 e 2023, considerando a vigência do programa desde sua implantação.

Figura 15: índice do IDEB da Escola Estadual Professora Tereza Siqueira Tupinambá**Evolução do Ideb**

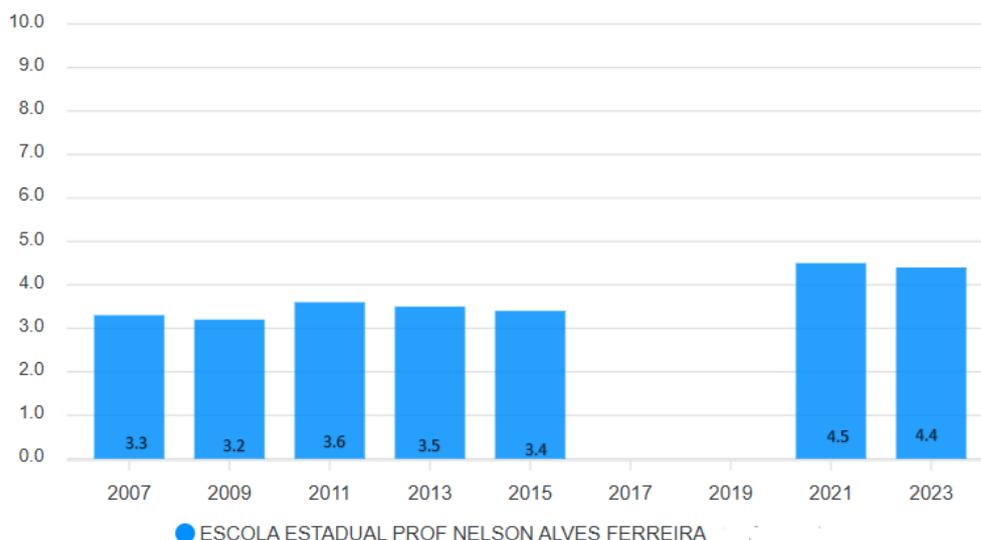
Fonte: Qedu (2024)

A escola ficou, em 2021 e 2023, acima da média das escolas do Amazonas; abaixo da média nacional em 2021; e igualou a média das escolas brasileiras em 2023. A título de curiosidade, o crescimento do índice de 2017 para 2019, com aumento de 4 (quatro) décimos, aponta uma performance expressiva sob uma gestão anterior não militarizada. Tomando como exemplo os anos de 2011 e 2015, em que a escola obteve índices superiores à média estadual e nacional, é perceptível que o PECIM não promoveu um desempenho tão relevante em comparação com outros resultados históricos significativos. Abaixo, observaremos o desempenho no IDEB da Escola Estadual Professor Reinaldo Thompson.

Figura 16: índice do IDEB da Escola Estadual Reinaldo Thompson**Evolução do Ideb**

Fonte: Qedu (2024)

Os índices da escola apresentaram uma nota abaixo da projeção do IDEB de 5,3 em 2021, ficando abaixo da média nacional e acima da média estadual. Em 2023, o índice ficou acima da média nacional e da média estadual. Em 2019, a escola conseguiu um índice acima da média estadual, o que evidencia a imprecisão do critério do PECIM ao admitir escolas com baixo resultado no IDEB. Assim, o critério de habilitação da escola baseado em baixo índice no IDEB não se aplicou a esta instituição. Logo após, serão analisados os dados do IDEB da Escola Estadual Nelson Alves Ferreira.

Figura 17: índice do IDEB da Escola Estadual Nelson Alves Ferreira**Evolução do Ideb**

Fonte: Qedu (2024)

A escola, em 2021 e em 2023, apresentou um índice abaixo da média nacional e estadual. Quanto à ausência de dados em 2017 e 2019, isso se deve ao fato de que as escolas não puderam ter seus índices avaliados quando não atingiram o quantitativo mínimo de 80% de alunos realizando a avaliação. A falta de dados que endossariam o critério de baixo IDEB gera dúvidas sobre a tomada de decisão na escolha das escolas que seriam aptas no início do programa, em 2020. Presumivelmente, os dados de 2019 poderiam detalhar a escolha das escolas do programa com baixo IDEB, sendo um recurso que os fomentadores do PECIM poderiam utilizar para tais decisões.

Em 2019, foram identificadas 11 (onze) escolas estaduais no Amazonas com IDEB abaixo do pior índice da Escola Estadual Professora Tereza Siqueira Tupinambá. Dessa forma, a adesão de escolas com base no critério do baixo índice do IDEB é controversa, e as motivações relacionadas ao desempenho na avaliação externa não garantem que esse dado tenha sido determinante para a decisão de escolha das escolas ECIM.

Quadro 9: Escola estaduais e seus respectivos índices em 2019 abaixo do pior índice da escola estadual
Professora Tereza Siqueira Tupinambá

ESCOLA DA SEDUC-AM	IDEB 2019
ESCOLA ESTADUAL ESTELITA TAPAJOS	4.2
ESCOLA ESTADUAL SOLON DE LUCENA	3.4
ESCOLA ESTADUAL JOAO BOSCO PANTOJA EVANGELISTA	4.2
ESCOLA ESTADUAL RAIMUNDO GOMES NOGUEIRA	4.0
ESCOLA ESTADUAL SENADOR CUNHA MELO	4.1
EE PROFª BERNARDETE DO SOCORRO TRINDADE DA ROCHA	4.1
ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR JURACY BATISTA GOMES	4.1
ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR WALDOCKE FRICKE DE LYRA	4.1
ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR SEBASTIAO AUGUSTO LOUREIRO FILHO	4.2
ESCOLA ESTADUAL FREI MARIO MONACELLI	4.2
EETI RAFAIEL HENRIQUE PINHEIRO DOS SANTOS	3.8

Fonte: Inep (2019)

O PECIM manifesta, em seu programa, uma disposição para a elevação do IDEB e a qualificação do ensino em escolas localizadas em áreas de vulnerabilidade social. A disputa de narrativas sobre a competência das gestões e projetos em alcançar resultados educacionais articula interesses públicos e privados em prol de ganhos políticos e econômicos. Dessa forma, observou-se uma disputa entre o terceiro setor e o neoconservadorismo bolsonarista, protagonizando episódios com certo ineditismo conjuntural de embate de visões neoliberais no Brasil.

5.3 Estrutura física e recursos humanos: entrelaces com a pesquisa

O programa gerou expectativas iniciais diante do comprometimento em alavancar gestões em áreas de vulnerabilidade social, por meio do aprimoramento da administração,

influenciando o ambiente escolar, as práticas pedagógicas, a aprendizagem e o desempenho dos alunos. O entusiasmo exordial do programa foi potencializado por peças publicitárias institucionais e veiculações do PECIM em meios de comunicação das Forças Armadas, como a Rádio Marinha Manaus. Conforme Herman e Chomsky (1988), os grupos dominantes utilizam sistemas de propaganda para moldar a opinião pública e produzir consentimento em favor das elites. A comunicação institucional para garantir maior adesão ao PECIM no estado soma-se a outras estratégias de persuasão do modelo militar, como a doutrinação idealizada para a vida civil.

As campanhas publicitárias refletiram desde a procura de pais até o próprio interesse do gestor da escola B em implementar o programa na instituição, confirmado em sua fala (G-2): “[...] escutei na rádio dos militares a existência do projeto e fui atrás na SEDUC para ter na escola”. Inicialmente, a busca do gestor para implementar o modelo poderia sugerir afinidade com as crenças da escola militarizada ou valores neoconservadores, interpretação que deve ser relativizada à luz de sua própria fala a seguir (G-1): “Eu estava sozinho, sem ninguém para me ajudar, sem estrutura, como eu ia trabalhar? Apostei que o programa ia me dar uma condição de trabalho que eu não teria”.

Ao confidenciar na entrevista que existia por parte dele uma restrição à postura militar e às suas crenças, o gestor evidencia que seu anseio era buscar alternativas para resolver problemas estruturais da escola no âmbito administrativo. Engels (2008) aponta que o trabalhador se sujeita a condições de trabalho precárias, com risco de substituição. No caso da gestão escolar, em cargos de confiança, essa ameaça se manifesta na exigência de apresentar resultados, mesmo sem condições propícias para garantir uma educação de qualidade. Essa dinâmica ganha contornos singulares na SEDUC-AM, ao responsabilizar simbolicamente as gestões pela promoção da qualidade educacional, utilizando as relações de poder como forma de buscar o saneamento de problemas estruturais.

Fica discriminado que a motivação do gestor em garantir um ambiente de trabalho administrativo escolar viável deve ser considerada no contexto de sucateamento da estrutura oferecida à gestão escolar e da inexistência de alternativas disponibilizadas pela SEDUC-AM. Esse cenário reproduz uma crise neoliberal, desdobrando-se na precarização do mundo do trabalho na educação no Brasil e na América Latina.

O quadro de empobrecimento, deterioração social e as consequentes transformações nos modos de compreender a vida e o mundo, que se vive atualmente, de modo especial no Brasil e na América Latina, tem relação com a crise da escola, ou seja,

com o abalo e o desmonte de um modo de atuar socialmente, desestabilizando seu funcionamento (Sampaio e Marin, 2004, p.1223).

Conforme os registros das entrevistas, as escolas A e C foram consultadas pela SEDUC-AM para receber o programa, sem que houvesse a realização de algum estudo programático que justificasse a escolha dessas instituições em detrimento de outras. As gestões das três escolas participaram, a partir do ano de implantação em 2020, de cursos de formação online e palestras organizadas pelo Ministério da Educação, com o objetivo de apropriação dos conceitos do modelo. Os gestores e pedagogos foram certificados em 2021, em Brasília. A pedagoga da escola A (P-1) relatou que houve uma comoção inicial e frustração subsequente em relação ao que havia sido prometido pelo programa, levando a crer que o projeto obteria sucesso pelo pacto firmado: “[...] prometeram psicólogo, dentistas, assistente social, recursos financeiros [...] No final, nem o fardamento forneceram”. Nas diretrizes do PECIM, foi identificado um capítulo específico voltado às sugestões de uniformes, forma e esportivo, para os ECIM, em conformidade com a composição da imagem institucional.

Figura 18: Composição do uniforme formal e esportivo das escolas sugerido para as escolas ECIM



Fonte: Diretrizes das Escolas Cívico-Militares (Brasil, 2021)

As especificações do fardamento formal possuíam detalhes como: tarjeta bordada com a inscrição “AL”, distintivo de bolso, boina confeccionada em lã ou casquete, sapato social e cinto com fivela lisa. As escolas ECIM no Amazonas adotaram o uniforme igual ao utilizado pelos demais estudantes da rede. A ausência de uma indumentária militar mobilizou pais e responsáveis das três escolas, que procuraram os gestores exigindo o fardamento. A impressão causada na comunidade era de que a escola não pertencia a uma organização escolar militarizada enquanto os alunos não estivessem uniformizados conforme a imagem idealizada do estudante.

A pesquisa teve acesso ao documento “Relatório Final de Implantação”, realizado pela escola C em 2020 e encaminhado à SEDUC-AM, que discorria sobre o assunto: “A falta de uniformes ocasionou, de certa forma, animosidade na maioria dos alunos em relação às atividades aplicadas”. A ausência de padronização do uniforme, necessária para caracterizar um regimento militar, foi considerada um fator implicativo que não garantia a formatação dos aspectos disciplinares militares. Dessa forma, a adoção do uniforme padrão da SEDUC-AM constituiu a alternativa adotada diante da inexistência do fardamento militar.

O modelo de Escolas Cívico-Militares (ECIM) seguiu um organograma que segmenta as gestões em: gestão didático-pedagógica, gestão educacional e gestão administrativa. O quadro abaixo apresenta a organização gerencial do ECIM a nível nacional e as funções compreendidas em cada segmento:

Quadro 10- Organograma de gestão desejável pelas Diretrizes da PECIM

Organização Geral das ECIM		
Gestão administrativa	Gestão didático-Pedagógica	Gestão educacional
Direção da Escola	Supervisão Escolar (coordenação pedagógica)	
Diretor Escolar	Coordenador Pedagógico	Oficial de Gestão Educacional
Vice-Diretor Escolar	Psicopedagogo	Monitores
Oficial militar de Gestor Escolar	Corpo Docente	
Secretário Escolar e Assistentes Administrativos		

Fonte: Diretrizes das Escolas Cívico-Militares (2021)

Referente à gestão administrativa idealizada para o PECIM, a figura do Oficial de Gestão Escolar esteve presente, do início ao fim do programa, nas três escolas. Nesse caso, o Oficial de Gestão Escolar militar acumulou as funções do Oficial de Gestão Educacional, no decorrer da execução do PECIM, pois os oficiais escalados para atuarem como Oficiais de Gestão Educacional foram redistribuídos para as escolas que aderiram ao programa posteriormente. Seguem as incumbências do Oficial de Gestão Escolar:

Art. 14. O Oficial de Gestão Escolar é o assessor do Diretor nos assuntos referentes às áreas educacional, didático-pedagógica e administrativa e tem as seguintes atribuições: I – assessorar o Diretor na implantação do modelo das Ecim; II – participar da formação continuada dos profissionais da escola para a implantação do modelo das Ecim; III – atuar na supervisão às atividades da Gestão Educacional; IV – assessorar o Diretor na Gestão Administrativa da escola; V – assessorar o Diretor na Gestão Didático-Pedagógica, nos assuntos referentes às especificidades do modelo das Ecim; VI – acompanhar o Diretor nas formaturas gerais e nas solenidades cívicas da escola; e VII – manter contato com o Ministério da Defesa sobre assuntos relacionados aos militares (Brasil, 2021, p.14).

O documento sugere que o organograma possui um caráter preferencial e idealizado a ser concebido nas redes de ensino. Contudo, o PECIM indica que as Secretarias podem flexibilizar a organização conforme suas realidades. A possibilidade levantada contradiz a defesa da padronização do modelo, guiada pela qualidade e equidade educacional. No Amazonas, a SEDUC-AM possui uma estrutura administrativa enxuta em detrimento do que o modelo sustenta, retratando a dificuldade de investimento em recursos humanos na política educacional do estado. Assim, a estrutura administrativa da SEDUC-AM, composta por diretor, pedagogo e secretário, se coloca como uma realidade que demandaria de um corpo técnico ampliado para o atendimento dos desafios gerenciais presentes.

O gestor escolar e o secretário escolar recebem uma quantidade de horas atribuídas no regimento complementar, conforme a sua jornada de trabalho, para exercer a função. As relações vinculadas aos interesses do trabalhador para melhoria de sua renda podem gerar contrapartidas para mantê-los dedicados aos interesses burocráticos. Não obstante, a condição dos militares, comparada com a desproporcional gratificação incorporada a esses profissionais em detrimento dos profissionais de educação civis, gerou um atrativo para exercer uma função gratificada.

O propósito do PECIM em demonstrar resultados que comprovassem sua criação e produzissem um ativo político elevou a importância e a responsabilidade dos militares nas escolas. A SEDUC-AM não aceitou a parceria com o Ministério da Educação no governo

Bolsonaro, que garantiria os recursos destinados ao investimento estrutural do programa, formando um pacto institucional de concessão de recursos apenas para o pagamento dos militares contratados para o PECIM. Essas questões geraram incompreensão nas comunidades escolares do ECIM no Amazonas. A indagação de pais e responsáveis, diante da falta de estrutura e de outras questões organizacionais que demandavam recursos financeiros, pressionava os gestores por posicionamentos. O gestor (G-2) explanou: “[...] Fui até a SEDUC para saber a seguinte informação: cadê o dinheiro? Não obtive resposta. No final, não veio dinheiro nenhum”. As demandas estruturais puderam ser observadas no pleito da gestão da escola C, desejando que o PECIM pudesse oferecer uma condição física melhor para seus anseios, descrevendo que:

Necessita e atribui como meta desejada de **elevada relevância** a construção de uma quadra poliesportiva coberta, como local para a realização das cerimônias, formaturas, atividades extraclasse, além da natural, prática esportiva, sendo também, desejável a construção de um auditório para o desenvolvimento de atividades, eventos e palestras, que envolvam um quantitativo maior que uma turma de aluno, quando se é necessária a reunião de todos alunos de um mesmo ano escolar, não há um local que possibilite esta atividade, se não o pátio descoberto, exposto ao sol (Relatório Final de Implantação, 2020).

Os professores também manifestaram expectativas sobre os futuros investimentos do PECIM que podem ser alocados na escola, conforme a fala dos gestores. A frustração das especulações criadas foi se avolumando à medida que a falta de materiais didáticos, aparelhos de mídia, estruturação de laboratórios e outros itens ficavam mais sucateados. O uso dos recursos financeiros da Associação de Pais e Mestres Comunitários, na época, servia como forma de remediar os problemas estruturais levantados, conforme relatado pela pedagoga da escola B (P-2).

Os anseios gerados nas escolas formaram um movimento de insatisfações que exige reflexões sobre suas principais causas. Essa quebra de expectativa nas comunidades escolares foi ocasionada pela dificuldade de os implantadores do modelo explicarem sobre o que o programa destinaria concretamente para as escolas. O descontentamento dos professores em ver militares ganhando um salário muito acima do padrão das escolas proporcionou apontamentos que questionavam o valor pago à função atribuída, conforme a evidência a seguir:

Minha opinião, bem particular, é que o programa estava inserido de forma irregular no Ministério da Educação. Não está contemplado em lei nenhuma. Era pouca contrapartida. E o que eles falaram era um custo anual para pouco retorno. O

questionamento aqui era assim, é muito gente pra pouca coisa, Era muito profissional. Os professores questionam de forma particular era isso. Pra que tanta gente? [...] E eles ganhavam muito acima do que o professor ganha (G-2).

A presença dos militares propiciou uma quantidade de recursos humanos nunca vista no processo histórico da oferta de ensino nestas escolas. O quantitativo de militares desempenhando um papel na escola ocupou um atrativo para a realidade da gestão civil, que convive cronicamente com a falta de qualidade nas condições de trabalho na SEDUC-AM. A ponderação dos prós e contras do programa pelas gestões escolares dos ECIM acompanha, em síntese, a expressão: “ruim com eles, pior sem eles”.

A defesa da gestão civil das três escolas pela continuidade do projeto do PECIM exige uma análise detalhada sobre as condições de trabalho oferecidas aos profissionais do setor administrativo da SEDUC-AM. A composição dos militares no cenário de sucateamento da educação, reconhecida pelas gestões civis no trabalho diretivo e pedagógico, considera o histórico dessas instituições, as oportunidades presentes de desempenhar suas funções e, da mesma forma, a falta de expectativa de alternativas de políticas públicas melhores do que as ações oferecidas pelo PECIM. Conforme Mercuse (1964), o Estado ajusta as massas à sua lógica repressiva. Os consentimentos dados ao programa assemelham-se a uma experiência educacional que não concorre com nenhuma possibilidade viável pelos instrumentos do capitalismo que garanta uma condição melhor para as demandas da rede.

As responsabilidades gerenciais das escolas possuem alta carga burocrática de cobranças, que exigem atendimento com prontidão às ações solicitadas pela Secretaria. O gestor civil possui relevância na estrutura de poder do governo, sendo considerado culturalmente, na linguagem política, como um cargo de confiança. A falta de eleições diretas para a escolha de gestores nas escolas cria contextos de relações sociais entre gestores, setores administrativos e corpo docente, com vínculos a serem experimentados com a cultura da escola adquirida no decorrer dos processos.

As exigências administrativas de cumprimento de prazos para preenchimento de planilhas, cobrança por resultados e realização de formações continuadas no horário de trabalho são exemplos de como as determinações administrativas externas tomam o tempo do trabalho administrativo. As situações ordinárias da rotina escolar, que demandam da mediação do gestor, condicionam esse trabalhador a uma circunstância assoberbada dentro das suas limitações perante o cenário oferecido. As demandas administrativas disputam responsabilidades com a pouca estrutura e as realidades decorrentes das desigualdades sociais das escolas periféricas. O relato do gestor (G-2) explicita esse contexto educacional na rede:

Eu fui convidado para ser gestor dessa escola em agosto de 2019, essa escola aqui é uma área vermelha com problemas sociais, violência, droga. Quando eu cheguei nessa escola não tinha pedagogo, só uma pedagoga pela tarde eu vi que tinha uma carência de recursos humanos. Eu tenho uma experiência em gestor. Era uma comunidade violenta, a comunidade não procurava [...] esses alunos altamente violentos, participando de facções (G-2).

O anseio da Secretaria em buscar estimular o desempenho das escolas encarrega os gestores do cumprimento de ações a serem desempenhadas numa concepção competitiva. A falta de recursos humanos para desempenhar esse perfil de trabalho burocrático precisa ser refletida diante das possibilidades dadas aos gestores. A dinâmica empresarial de gestão de dados assume novos contornos no serviço público quando as condições de trabalho não se traduzem numa inteligência gerencial que contribua com o espaço organizativo. A cobrança por envio de evidências das atividades costumeiras da escola tornou-se imposição que não é percebida nas escolas como um aprimoramento das atividades administrativas. As tarefas constantes e diárias de envio de fotos e preenchimento de documentos não se configuram, na realidade das escolas, numa contrapartida para a qualificação dos meios. A produção de dados almejada pela Secretaria deveria aliar o monitoramento de informações com a melhor destinação de condições para o trabalho docente, pedagógico e administrativo. Contudo, essas experiências educacionais se substanciam no neoliberalismo como uma grande enganação diante das postulações das agendas capitalistas (Crochick, 2021).

A mobilização de esforços da Secretaria na realização de formações continuadas, sem um diálogo e uma escuta das prioridades pelos gestores, adverte um contexto de incumbências indicando uma carga burocrática para atender parcerias e contratos vinculados à SEDUC-AM. Existem situações costumeiras em que os gestores precisam estar presentes em eventos que demandam suas participações. Essas atividades são promovidas por ações comemorativas do calendário da SEDUC-AM, palestras, atividades de entidades privadas ou demais iniciativas sem vínculos com as reais demandas das escolas. Caberia uma reflexão da Secretaria sobre se essas ações seriam a melhor alternativa de tirá-los habitualmente das escolas com esse tipo de finalidade.

Referente ao secretário escolar, sua função é conhecida por ser o braço direito do gestor escolar na SEDUC-AM. Sua função gratificada é escolhida sob o aval do gestor, conforme as opções de assistentes administrativos disponíveis. O encargo de realização de matrículas, o gerenciamento de informações para programas sociais, como o Bolsa-Família, e o controle da organização das cargas horárias dos professores articula a necessidade de entrosamento do secretário com o gestor e o pedagogo.

Ressalta-se que o trabalho do secretário escolar assume importância no cotidiano da escola por ter uma sensibilidade comum no domínio da vida escolar. Diante dessa habilidade adquirida no trabalho administrativo, os secretários costumam ficar à frente de controles e monitoramentos de estudantes, como no caso do programa Busca-Ativa, ação que visa mitigar potenciais casos de evasão escolar. Geralmente, as ações de chamamento de alunos com um número significativo de faltas demandam do voluntarismo da gestão de ir até seu domicílio para trazê-los de volta à escola. A secretária (S-2) relacionou a presença dos militares para o trabalho administrativo: “[...] a gente tem uma carência de recursos humanos. No momento de matrícula, os militares nos ajudavam”. A percepção das vivências curriculares era relatada pelas secretárias, representando uma dedicação em entender o que perpassava no espaço escolar. O trato dos militares com os alunos foi observado na fala da secretária (S-3) a seguir:

Eles tinham um pouco de dificuldade no pedagógico. Tanto que tiveram situações com alunos, acho que por causa do sistema deles... eles não tinham conhecimento pedagógico. Várias situações com alunos de conflitos, né? ao meu ver, eles não tinham ferramentas pedagógicas para lidar com as situações (S-3).

A atuação do pedagogo assume responsabilidades administrativas e curriculares ao lidar com uma gama de desafios frente ao sucateamento da oferta de qualidade de ensino na SEDUC-AM. As estratégias curriculares requerem um conhecimento pedagógico que contribua com os componentes curriculares e especificidades de cada área. A mediação de práticas curriculares para o aprimoramento do ensino exige uma expertise interpessoal que equilibre as estratégias curriculares para a otimização da aprendizagem dos alunos e do ensino docente.

As contribuições curriculares pertinentes ao trabalho pedagógico podem ser incompreendidas diante das cobranças da Secretaria, que são repassadas aos professores, tornando o pedagogo um mediador vulnerável na solicitação de ações burocráticas e tarefas que aumentam sua carga de trabalho. A cobrança da realização de planos bimestrais, preenchimento do diário digital, preenchimento da Hora do Trabalho Pedagógico (HTP) e ações programadas de eventos escolares são exemplos que implicam no aumento de exigências do trabalho docente, requerendo do campo pedagógico um acompanhamento e criação de estratégias de estímulo para obtenção de resultados das demandas pedagógicas, contando geralmente consigo mesmo.

O cenário das escolas públicas expõe aos pedagogos a necessidade de exercitar uma habilidade laboral resiliente para lidar com desafios organizacionais decorrentes das omissões

do Estado, que podem desdobrar-se em ambientes pedagógicos de baixa produtividade do trabalho pedagógico. Isso inclui a desmotivação dos professores, estado psicossocial atrelado ao esgotamento profissional, baixos salários, salas superlotadas, calendários escolares inchados de atividades planejadas e pontuais, dentre outras intercorrências que prejudicam o desempenho da escola. A falta de professores na rede, por motivos que contemplam licenças, afastamentos e ausência de docentes na carga horária, era percebida pelos militares como um problema significativo para o funcionamento do programa, conforme a fala da pedagoga (P-1):

[...] Os militares faziam observações que a gente não podia fazer. Exemplo, o professor entra de licença médica. A gente sabe que fica um buraco aí, O professor entra de licença médica, vai para junta médica, dura uns trinta dias [...] não fica ninguém para substituir. Eles (os militares) reclamavam. Mas quem manda é a SEDUC. Os militares reclamavam que ficava sem aula. (P-1)

Foi identificado, nas três escolas, uma convivência para que os monitores estivessem em sala de aula na ausência de professores. Essa realidade tornava-se comum na rotina escolar do ECIM, exigindo que refletíssemos sobre uma prática contraditória diante das dificuldades presentes no dia a dia, decorrentes da ausência de docentes. Os documentos do PECIM garantem a separação da atuação militar da prática docente; entretanto, fica evidente que o voluntarismo dos militares atende a uma demanda reconhecida pela gestão civil como um cenário habitual. Assim, essa percepção da importância do papel dos monitores pela gestão civil coaduna-se com os anseios diante da falta de professores e da necessidade de manter os alunos ocupados em sala de aula.

O uso do próprio celular para a realização de agendas com pais e responsáveis, a participação em grupos de WhatsApp com professores e grupo de gestão, bem como o gerenciamento das redes sociais da escola, é tarefa comum dos pedagogos. A sobrecarga de trabalho gerada por esse acúmulo de tarefas exige do profissional da pedagogia uma organização de tempo para sua vida pessoal. A concentração de atividades pedagógicas em apenas um profissional na escola expressa uma precarização do trabalho na organização da Secretaria. Ressalta-se que muitas escolas não possuem pedagogo diante da falta de servidores no efetivo da SEDUC-AM.

As relações com pais e responsáveis requerem competências validadas para a função pedagógica. As experiências com a comunidade escolar podem ser mediadas por assuntos referentes a insatisfações direcionadas aos professores, mediação de conflitos entre alunos e outras resoluções corriqueiras da rotina escolar. É comum que o pedagogo seja acionado pelos

professores para contatar pais e responsáveis diante de questões de dificuldades de aprendizagem e situações comportamentais. Foi costumeiro, na fala dos pedagogos das escolas do ECIM, que o acompanhamento dos monitores nos corredores fosse tido como a atuação de maior relevância diante das demandas reais da escola. O término do contrato dos militares representou uma sobrecarga no trabalho pedagógico, dada a ausência de apoio na função de acompanhamento dos corredores.

Esses exemplos dão visibilidade aos desafios da rede pública no Amazonas e à forma como o ECIM contribuía para fomentar algum ganho qualitativo frente às demandas da rotina escolar. Assim, a maneira encontrada pelos profissionais da educação em buscar a remediação que ofereça alguma medida concreta para as realidades educacionais aderiu ao PECIM como uma alternativa dentro do que é oferecido como política educacional na rede. A presença de um recurso humano inexistente, como os militares, é um dado significativo para a sensação de aceitação do modelo pela gestão civil.

A depreciação da estrutura física, exigindo reparos e reformas para ampliação do espaço escolar, tornou-se uma realidade a ser convvida pelo gestor escolar em todos os ECIM. O desejo de ter um modelo exitoso de PECIM no estado esbarrava em sucateamentos crônicos da escola pública do Amazonas, lidando com poucos recursos financeiros e com os insucessos das solicitações de atendimento da estrutura física. As singularidades das gestões civis em lidar com problemas comuns nas escolas e a morosidade nos atendimentos propostos para insumos básicos eram incompreendidas pelas experiências vividas pelo oficialato nos quartéis. A execução mais célere dos pleitos que envolviam logística e reparos no ambiente militar gerava frustração diante da realidade encontrada nas escolas. Essas vivências, de alguma forma, colocavam os militares numa realidade de maior aproximação com as angústias vividas pela gestão civil. A imagem abaixo mostra as condições internas de uma ECIM no ano de 2023, período após a finalização da vigência do PECIM no Amazonas.

Figura 19: Fotos das dependências internas de uma ECIM alvo da pesquisa



Fonte: autor do estudo

A pichação nos banheiros com menções à facção criminosa, ambientes depredados e dependências externas precárias apresentam uma realidade que expõe a singularidade do programa no Amazonas. A secretária (S-1) afirma: “[...] aqui o projeto deu errado. Muitas queixas dos pais, falta de comando dos militares. Dizem que deu certo em outros lugares. Aqui não deu”. Este relato, juntamente com as evidências e análise apontadas, indica uma manipulação do discurso neoconservador no Amazonas reivindicando a continuidade do projeto diante de um suposto sucesso do modelo no estado.

A impressão da servidora em acreditar que houve experiências melhores está a reboque de um discurso que estimula a sociedade a acreditar em uma prática exitosa voltada às experiências no processo de militarização na perspectiva do PECIM. Porém, este estudo apresenta uma conjuntura controversa quando se analisam as vivências curriculares e organizacionais no âmbito escolar.

A SEDUC-AM não encarou o modelo do PECIM como um programa que necessitasse de uma atenção organizacional que diferenciasse a destinação orçamentária de outras escolas regulares diante da chancela do governo federal. O panorama encontrado não reproduziu o esforço das Secretarias no quadro nacional em proporcionar aos ECIM uma proposta educacional destacada das demais experiências escolares, o que não se resultou no Amazonas.

Diante da composição organizacional do PECIM, a estrutura idealizada nacionalmente teve que ser adequada às especificidades da rede no Amazonas. O modelo indica a necessidade de uma área de atuação da Gestão Didático-Pedagógica que corresponda ao papel do Coordenador Pedagógico, Psicopedagogo e Corpo Docente. Essa organização projeta que essa idealização possa ser adequada às Secretarias. A SEDUC-AM possui o papel do pedagogo, que concentra a gama de atividades pensadas para o coordenador pedagógico e o psicopedagogo, conforme os ditames do PECIM.

Assim, algumas qualificações como planejamento curricular, avaliação, orientação aos docentes, formações continuadas, acompanhamento da aprendizagem dos alunos, reuniões com famílias e atividades socioemocionais incumbem-se ao papel de apenas um profissional. O papel do pedagogo reside em responsabilidades sensíveis à falta de estrutura das escolas. Nenhuma política foi projetada pela SEDUC-AM para reformular o quadro pedagógico que atendesse ao que foi preconizado pelo PECIM. A falta de professores, sem a devida celeridade na reposição pela Secretaria, agrava as complexidades pertinentes aos desafios curriculares, como a apropriação do material da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O quadro abaixo apresenta o quantitativo idealizado para o exercício dos profissionais nas escolas do ECIM pesquisadas. O início do programa contou com o número de oficiais e monitores abaixo, sendo adaptado conforme as experiências apresentadas no desenvolvimento da discussão a seguir.

Quadro 11: Funções projetada para a gestão educacional nas escolas pesquisadas conforme organograma do PECIM

Gestão Educacional			
Função	ECIM A	ECIM B	ECIM C
Oficial de Gestão Educacional	1	1	1
Monitores	8	9	6

Fonte: Documentos das escolas.

Conforme explicitado, o Oficial de Gestão Educacional não se manteve no quadro das escolas. A motivação de ampliação de escolas do PECIM alocou os militares para outras escolas, diminuindo o efetivo no decorrer do processo. O desejo de aumentar o número de ECIMs não manteve o quantitativo de recursos humanos planejados para as escolas que iniciaram com o Programa. Conforme a fala da secretária (S-1): “[...] os militares foram indo para outras escolas. No final, só restaram dois para tomar conta dos alunos”. O aumento gradativo do PECIM no estado refletiu em uma diminuição do efetivo e na sensação de desestruturação do modelo.

5.4 Currículo, questões políticas e legais

Não foi identificado nas entrevistas uma inflamada defesa da equipe de gestão civil de algum quadro político do Amazonas que fosse manifestada diante de algum tipo de vínculo político. Diferentemente dos relatos das três escolas, que atribuíram uma filiação das ideias bolsonaristas aos militares, problematizando o risco de o PECIM terminar na eleição presidencial de 2022, caso Bolsonaro perdesse. A secretária escolar da escola C (S-3) diz: “[...] eu ouvia os militares conversarem entre eles, em tom alto, parecendo querer ser ouvidos, defendendo o Bolsonaro pelos corredores”.

A iminente derrota de Bolsonaro, que resultaria, na época, no perigo da extinção do investimento e da fomentação do PECIM, exige uma reflexão diante da questão. A ameaça instaurada no período das eleições presidenciais de 2022, com o temor do fim do programa, gerou apreensão entre os militares diante dos sinais de risco de perda de suas funções laborais. Porém, a consternação de setores da comunidade escolar em acreditar que a vitória de Lula geraria uma descontinuidade do projeto continha uma apreensão transformada em ativo político em favor de Bolsonaro.

Na escola A, o gestor civil (G-1) observou o seguinte episódio: “[...] Numa reunião de pais e responsáveis, um pai propôs que a escola fizesse campanha para o Bolsonaro”. Logo, a percepção geral dos entrevistados civis era a de uma crença neoconservadora que transpunha a conveniência de os militares permanecerem e o PECIM continuar, para mobilizar a comunidade escolar em prol de um candidato. A questão político-ideológica se expressava na relação interpessoal entre gestores e, na visão do gestor (G-1), em desconformidade com as

predileções políticas dos militares: “[...] eu era petista e eles (os militares) bolsonaristas, aí você já viu, né?”. Os desacordos de visões de mundo e concepções educacionais entre civis e militares no ambiente escolar manifestavam uma assimetria pelas relações de poder e pela forma como os militares foram admitidos para qualificar a gestão escolar.

A militância neoconservadora, imbuída das crenças pertinentes ao seu campo político, oportunizou discussões nos espaços da vida social para levantar questões ideológicas no espaço escolar. A condição favorável para a proposição de ideias atinentes às suas predileções ideológicas não necessariamente estava explícita em discursos e proselitismos políticos. A pedagoga (P-2) captou uma disposição dos militares em conversar com os servidores na tentativa de convencer que uma eventual vitória de Bolsonaro garantiria a permanência do PECIM, tornando-se um movimento comum no período da corrida eleitoral de 2022 para a eleição do Presidente da República.

Esse status também obtinha uma preeminência na preferência dos pais e responsáveis em atender à resolução de conflitos internos na escola, ao escolherem os militares para as mediações de conflitos de rotina escolar, contrariamente à participação dos próprios gestores civis. O gestor (G-1) narra: “[...] tive diversas situações em que o pai ia falar direto com o militar e nem me reportava do que se tratava”. O gestor civil da escola A declarou acreditar que existe uma predileção de raízes históricas e ideológicas das relações civil-militar presente em diversas comunidades escolares.

[...] Existe um troço no Brasil, que eu não entendo, que é brasileiro gostar de militar, deve ser uma herança da ditadura. Deve ser uma herança da ditadura! Assim sendo, nessa herança da ditadura eu vi professor incorporar o perfil do militar. Baixou um soldado ali. Já tive um colega (professor) que disse: eu sou um militar frustrado [...] não servi o exército, eu sou um militar frustrado” (G-1).

As discordâncias em relação ao modelo disciplinar e hierárquico, tipificado em quartéis, produziram conflitos percebidos de diferentes formas sob o olhar da gestão civil. A pedagoga (P-3) cita situações de contrariedade dos alunos com as regras militarizadas impostas no contexto escolar: “[...] os monitores eram vigilantes com o uniforme, uso de brinco, corte de cabelo”. Essas experiências reforçam o ordenamento do pensamento da caserna, levantando dúvidas sobre os pressupostos do programa de escolas cívico-militares em comparação com os demais processos de escolas militarizadas. As experiências formativas voltadas à disciplina militar forjam comportamentos que são replicáveis na sociedade, conforme disposto:

Dado sua característica de obediência a um comando extrínseco, a disciplina militar quando transposta para a escola possui caráter deformativo, pois implanta uma agenda estratégica promotora da conformação em vez de formação humana. Por querer preservar a qualquer custo a distinção entre superior e inferior e por impedir que a obediência venha se tornar racionalmente livre, a disciplina militar é incapaz de promover formação (Bildung), mantendo a maioria de seus membros na simples e destrutiva obediência passiva e servil, ou seja, mantendo-os na condição de sujeito deformados (Unbildung) (Zatti, Pagotto-Euzebio, e Dalbosco, 2024, p.13).

As expressões relacionadas ao respeito à diversidade humana merecem destaque pelas proposições que o modelo do PECIM trouxe ao espaço escolar. A proibição do uso de brincos, cortes e comprimentos de cabelos, além de demais detalhes estéticos presentes na diversidade etária dos jovens, promoveu constrangimentos e inibições aos alunos. Afirma Silva e Castro (2021, p. 271): “[...] estabelecemos relação entre o cotidiano nas escolas militares e militarizadas e o silenciamento das questões de gênero e sexualidade e, em especial, dos sujeitos LGBTI+”. Os regramentos instituídos também são elementos de análise para entendermos como essas questões eram vistas pela gestão civil. O gestor G-1 conta que havia dificuldade em tentar implantar alguma palestra ou programa específico que atendesse minorias sociais ou episódios envolvendo questões identitárias na escola: “[...] eu tento conversar com o estudante, motivá-lo, falar sobre respeito ao próximo. Se eu propor uma palestra sobre questão de gênero, por exemplo, eu sou execrado da SEDUC”. A dificuldade encontrada pelo gestor na proposta de uma escola cívico-militar aponta um cenário avesso a ações que visibilizem temas capazes de contribuir para a sensibilização dos alunos quanto às realidades do espaço escolar e à formação humana.

A educação política ocupa um espaço importante no exercício da democracia, formando cidadãos para a sociedade. A participação na vida política e social conclama a cidadania como dinâmica a ser movida pela energia de um projeto educacional nas diversas esferas de poder. O modelo do PECIM não manifesta esse esforço em estabelecer condições que estimulem um modelo democrático de escolhas e decisões coletivas. O melindre da gestão civil em pautar questões sensíveis no cotidiano escolar, como postulações identitárias de respeito às diferenças, demonstra um entrave no trabalho educativo que se desdobra em dificuldades na promoção de discussões urgentes no ambiente escolar.

O fluxo de transferências de alunos causado pelo anúncio da implantação do modelo PECIM seguiu um padrão identificado nas escolas investigadas. O receio de uma rigidez e inflexibilidade no trato dos militares foi revertido, conforme as falas dos secretários das três escolas, em pedidos de mudança para outra instituição, com o consentimento dos pais e responsáveis. A insinuação de que a transferência recaía sobre alunos que poderiam ter

alguma relação com o tráfico de drogas ou com familiares nesse contexto contrapõe-se à narrativa de uma transformação comportamental do estudante ao se submeter à disciplina militarizada. Logo, aparentemente, fica evidente um filtro inicial de estudantes, resultante de diversos motivos, ainda antes do programa ser anunciado e no início da implantação do PECIM nas escolas.

As transferências compulsórias no decorrer do ano letivo garantiam uma preponderância da coerção disciplinar diante de infrações. A pedagoga (P-3) relata: “existia um registro disciplinar feito ao gestor militar e outro aqui. Os militares me acompanhavam para eu dar os encaminhamentos”. O ímpeto dos militares em utilizar o expediente regimental da transferência para conduzir mediações de conflito expunha uma postura mais radical, provocada pela ala militar. O gestor civil (G-2) relatou que houve episódios em que se sentia pressionado pelos militares a aplicar transferências por motivos disciplinares:

[...] Eles tiveram que aprender muito mais com a gente, porque, de certa parte era engraçado, eles (os monitores) iam chamar a atenção dos meninos que estava fazendo alguma coisa errada e tal, por indisciplina, traziam o menino pra mim e falavam:”-já falei dez vezes com esse menino, esses meninos não escutam, a gente fala, fala e fala e esses meninos não escutam. Tem que transferir esses meninos e tal.” ...eu ficava chateado. (G-2).

A incompreensão por parte dos militares do regimento geral da SEDUC-AM (Amazonas, 2022), que orienta sobre atos infracionais, necessitava de maior complacência do pedagogo e do diretor para conduzir os conflitos conforme as referências legais, freando o dispositivo das transferências. Como consta no documento regimental, no que se refere ao artigo 197, inciso 5, as gestões civis encaminhavam as sanções disciplinares para estudantes com base no documento regimental: “Aos estudantes que, por motivo grave apurado através do inquérito administrativo e, esgotados todos os recursos disponíveis e viáveis, será expedida a transferência” (Amazonas, 2022).

A motivação dos militares em utilizar ações e métodos que promovessem a sensação de rédea curta na escola se sucedia diante dos episódios que demandavam estratégias no campo comportamental e atitudinal. Formava-se, então, um clima de desconfiança entre o trato dos pedagogos e gestores com os estudantes, insinuando que a escola não estaria usando a forma coercitiva correta, conforme a formação militarizada em lidar com o ambiente disciplinar. Entretanto, foi percebido nas entrevistas que o posicionamento dos pedagogos e gestores buscava mitigar um aumento exponencial de transferências e suspensões,

apresentando outras estratégias que conduzissem os problemas comportamentais gerados nas escolas.

A constatação dos profissionais civis era que os militares não tinham um conhecimento pedagógico, cabendo aos mesmos sensibilizá-los para novas abordagens diferentes das que foram inculcadas na formação dos quartéis. A relação estabelecida pelos militares para estimular resoluções baseadas em castigos e medidas autoritárias possui lastros culturais e sociopolíticos da sua formação e das experiências do processo de militarização das escolas em curso anteriormente, conforme a fala da (P-3): “[...] Quem veio pra cá achava que seria o modelo da polícia [...] porém, era só pra orientar esses meninos, porque a proposta curricular é da SEDUC [...]”.

No âmbito cultural da educação militar, a hierarquização da caserna de subordinação e ordenamentos de sujeição imediata, sem reflexões sobre outras alternativas resolutivas, disciplinarmente concebe costumes e hábitos que buscam ser replicados no ambiente escolar. O encorajamento de crenças de maior robustez disciplinar instiga um posicionamento mais enérgico no campo comportamental sobre os alunos, que possuem valores conservadores cultuados politicamente e traduzidos para a contemporaneidade. O PECIM bebe da fonte do processo de militarização das escolas no Brasil, onde a premissa do alcance de resultados educacionais e performance na aprendizagem dos alunos estaria aliada à desenvoltura organizacional das concepções militares transportadas para as instituições escolares. Contrapondo esse viés militarizado nas escolas, a concepção freireana, à luz de uma gestão democrática, enfrenta as ideias de um espaço de subordinação na educação.

A hierarquia e a subordinação, marcas características da corporação militar, estão representadas neste organograma, o que vai de encontro à proposta educacional progressista, emancipadora, libertadora e democrática de Paulo Freire, que supõe relações horizontais entre sujeitos, sem espaço para subordinação (Alves e Reis, 2021, p:825).

A preocupação do modelo de encontrar amparo legal para suas ações compõe uma estratégia de confrontação com as contra-argumentações que visam acusar o processo de militarização das escolas diante de sua inconstitucionalidade. Os participantes da pesquisa endossaram em suas falas que o programa tinha um caráter disciplinar, separando o trabalho pedagógico, por mais que essa contradição fosse percebida quando os entrevistados eram instigados a falar sobre experiências do trabalho escolar entre civis e militares, como, por exemplo, o trabalho pedagógico abordado pela (P-3):

A parte pedagógica era da SEDUC, eles (os monitores) só entram na parte disciplinar. A autoridade da sala de aula é do professor. [...] Em algumas situações, os monitores queriam interferir [...]...Aliás, não tem como separar o pedagógico com o trabalho disciplinar. Os oficiais acompanhavam meus atendimentos pedagógicos e participavam das decisões (P-1).

O site do Comando do 1º Distrito Naval (COM1DN) disponibilizou um link acerca do processo de contratação de militares inativos para o PECIM. Existiam campos que indicavam o preenchimento de requisitos que seriam avaliados, dando preferência a formação de nível superior nas áreas de Ensino, Educação, Administração, Gestão de Pessoas, Psicologia ou Assistência Social. Consta também o campo: experiência/qualificação profissional civil – cargos e funções exercidas em colégios, escolas, estabelecimentos ou instituições de ensino públicas ou privadas.

A comprovação de afinidades pedagógicas que justificassem o desejo do militar da reserva em se habilitar no PECIM não impediu que posturas incompatíveis com o ambiente escolar fossem presenciadas. A tentativa de prevalência de condutas autoritárias contra alunos e de posicionamentos mais impositivos exigia ações dos civis que se afirmavam diante de sua formação e experiência educacional, conforme a fala da (P-3) sobre a mediação pedagógica com os militares:

Eles não têm a parte pedagógica. Várias vezes tive que mediar situações. [...] a forma autoritária do militar prevalecia e aí eu entro de outra forma para amenizar a situação. Eles não gostavam quando eu entrava, mas depois eles tentavam entender. Parecia, que os militares estavam tentando disciplinar e eu tentando desaprender (P-3).

As vivências proporcionadas na cultura escolar criaram uma compreensão curricular difusa no campo da gestão militar e civil. Os militares estabeleceram nas escolas um discurso padrão que viabilizava sua presença, diferenciando o âmbito disciplinar do campo pedagógico. Os militares postularam no espaço escolar o desejo de se incumbir do domínio disciplinar e comportamental, transpondo sua formação autoritária e hierárquica em diversas experiências relatadas pelos participantes. Na esfera conceitual do programa, bem como nos aspectos jurídicos, a separação de questões disciplinares e comportamentais das questões curriculares de interesse pedagógico, por exemplo, é complexa e insustentável, conforme o PECIM propaga.

Art. 21. O modelo do Pecim propõe uma gestão de excelência na área educacional, alcançada, por meio de ações destinadas ao desenvolvimento de comportamentos, valores e atitudes, com vistas ao desenvolvimento pleno do aluno e ao seu preparo para o exercício da cidadania (Brasil, 2021, p.17).

A reivindicação dos militares de buscarem resolver situações que envolviam comportamentos inadequados dos estudantes, com encaminhamentos que divergiam do pedagogo e do gestor civil, proporcionou, em alguns episódios, um conflito entre as relações de poder dos civis e militares. Situações atitudinais da rotina escolar alcançaram momentos tensos ao serem confrontadas e ao constatarem que a organização escolar demandava estratégias que não podiam ser replicadas da caserna, conforme relatado pelo gestor civil a seguir:

Teve uma experiência muito negativa que deu vontade de ir na Secretaria e relatar. Convidei o Capitão para conversar e até mesmo inseri-los no cotidiano escolar. Aí tinha um menino com a cabeça abaixada. Aí o monitor surgiu gritando com a criança: “Ei, levanta a cabeça, você não está vendo que o diretor está aqui, o Capitão está aqui”. Daí eu intervi, ei com licença. O senhor pode sair da sala. [...] perguntei para o aluno o motivo dele estar com a cabeça baixa e ele respondeu que estava com dor de cabeça (G-2).

A cultura escolar é constituída por diversos atores que vão proporcionando uma modulação da comunidade escolar conforme a rotina e as experiências curriculares, num dinamismo intrincado de singularidades. A permanência dos militares certificados pelo programa exigiu deles mesmos a criação de estratégias de adaptação na relação com a gestão civil e com os demais profissionais da educação, envolvendo experiências que requeriam trato pedagógico, de acordo com os pedagogos das três escolas. A condição dos alunos de estarem classificados em vulnerabilidade social produziu uma visão preconceituosa dos militares, que entendiam que eventuais atitudes inadequadas dos estudantes deveriam ser corrigidas por militares através da rigidez das postulações filosóficas militarizadas. O gestor civil (G-1) interpela: “[...] era necessário eu conversar com os militares com jeito, ensinando que a realidade dos alunos era diferente. [...] Se eu não tivesse aqui, creio que a coisa ia ficar muito pior”.

As três escolas ECIM investigadas notaram uma inassiduidade e/ou presença irregular dos militares no final do programa. Tais comportamentos foram interpretados como maior desleixo à conduta adequada às suas funções, diante da desesperança de que o PECIM não continuaria após a vitória do presidente Lula no pleito presidencial de 2022. A pedagoga (P-1) declarou: “[...] Após a eleição ficou bem complicado, tiraram cinco militares e colocaram em outra escola, no final só via dois na escola”. A secretária escolar (S-1) identificou uma movimentação de profissionais para outras escolas que começaram a ser implantadas, diminuindo o efetivo de monitores. A secretária (S-3) mencionou: “Eles ameaçavam assim, já

que a gente não vai continuar mesmo, não fazemos questão. [...] ficou um impacto negativo”. O gestor civil (G-1) fez uma observação: “[...] no final do programa parecia que os militares faziam escalas, já não vinham, perderam a vontade.”

Outro dado importante para a pesquisa foram os discursos comuns nas três escolas referentes ao abrandamento disciplinar dos militares. A caracterização de uma convivência escolar, privilegiando alguns alunos em relação a outros, foi tipificada da seguinte maneira, conforme a fala da (P-2): “[...] Os monitores permitiam que determinados alunos pudessem ir para a quadra, ficar no corredor, os professores questionavam”. A pedagoga (P-3) identificou isso como um “coleguismo” dos militares com alguns alunos, que gerou desproporcionalidade no tratamento para alguns estudantes. A pedagoga (P-1) afirmou: “[...] foram perdendo o controle (os militares), no final do programa não tinha disciplina nenhuma”. O gestor (G-2) confirma o cenário encontrado nas demais ECIM: “[...] com o passar do tempo eles foram perdendo a vontade de disciplinar. Os alunos começaram a ficar mais amiguinhos, andar pelos corredores”. O (G-2) acredita que os militares foram compreendendo que certos regimentos não conseguiriam ser obedecidos da forma militarizada que acreditavam. Todavia, alguns tratamentos incompatíveis com o espaço escolar tiveram que ter posicionamentos mais incisivos por parte da gestão civil. A permanência dos militares por um tempo maior gerava um vínculo pessoal que demandou estratégias interpessoais e administrativas, conforme relato a seguir:

Eu acho que os militares precisam ficar na escola com dois, no máximo três anos.[...]. Era estranho...tinham situações que os professores perguntavam: “-cadê fulano (o aluno)?”, daí respondia, está com o capitão, está com não sei quem... eu ficava chateado com isso. Eu falava: não quero! não quero! não quero! Aí eu percebi que com o passar do tempo eles adquiriam intimidade com o aluno. Eu não sei porque aconteceu isso, mas eu sentia isso. Os alunos ficavam mais íntimos sim. [...] uns abraçavam, tinham mais intimidade, tive problema com isso. alguns foram embora por isso, mandei um Tenente embora por isso (G-2).

Foram compreendidas, nas entrevistas, que todas as escolas apresentaram movimentos de professores simpatizantes e contrários ao modelo do PECIM. Essas considerações sobre o projeto adquiriram posicionamentos ideológicos que assumiram contornos personificados na conjuntura das eleições para presidente em 2022. As bandeiras políticas lulistas e bolsonaristas cooptavam as experiências do modelo para advogar em favor de suas lideranças. Os opositores ao modelo compreendiam que a incompatibilidade dos atos disciplinares dos militares no contexto escolar era uma marca do bolsonarismo radical presente. A falta de estrutura das escolas e as discrepâncias salariais entre militares e professores geravam uma

narrativa de contraposição ao projeto de militarização das escolas. No campo bolsonarista das escolas, a defesa inflamada dos professores apoiadores afirmava que o efetivo dos militares trazia valores éticos e morais concernentes à tradição conservadora, promovendo um ambiente escolar mais harmônico.

O gestor civil da Escola A expôs que seu corpo docente possuía maior afinidade com as crenças de esquerda do que com o campo político da direita. Porém, as expressões mais radicais dos docentes em defesa de seu quadro político puderam ser captadas pela fala dos gestores, através dos entusiastas do campo bolsonarista. Essa conjuntura abre uma discussão sobre as disputas de correntes de ideias em cenários de escolas do ECIM. As confrontações de visões políticas de diferentes espectros demonstram que a escola é um espaço social vivo, mesmo em instituições escolares que assumem uma inclinação ideológica.

As insatisfações geradas pelos problemas crônicos na organização da escola pública no Amazonas receberam novos contornos, ampliando o descontentamento em relação às políticas educacionais projetadas para essas realidades escolares. A ressonância dos questionamentos do modelo pelos trabalhadores da educação necessita ser compreendida em pesquisas acadêmicas, movimentos sociais, partidos políticos e pela sociedade civil, propiciando uma visão holística das experiências obtidas com o modelo. Os apontamentos ao PECIM exigem a formação crítica sobre a conjuntura atual, diante do avanço neoconservador e do acirramento neoliberal que impacta a vida do trabalhador da educação.

O desafio colocado a partir desse diagnóstico consiste em problematizarmos os elementos neoliberais, desde a sua inserção no cotidiano das instituições de ensino até a promoção da aplicabilidade de procedimentos responsáveis pela crítica em torno dos modos de vida tipicamente neoliberais (Soler, et al., 2022, p.11).

No âmbito comportamental dos estudantes, a expectativa de resolução de questões disciplinares pelo pedagogo acarreta incompreensões sobre a complexidade que envolve a questão. A nível regimental, o uso da ata como instrumento de registro de infrações disciplinares está presente no trabalho pedagógico. O acúmulo de registros das infrações ocorridas nas escolas concentra-se no papel solitário do pedagogo. O procedimento regimental esperado pelo trabalho pedagógico na SEDUC-AM adquire um entendimento protocolar para documentar as ações inflacionárias dos alunos. Assim, esse ato vai mecanizando o trabalho pedagógico, que requisita maior destreza nos registros para possibilitar ao pedagogo tempo suficiente para outras demandas.

Existem inúmeras causas para o aumento de registros relacionados a comportamentos inadequados dos alunos. Os aspectos estruturais da rede de ensino interferem quando se configura a falta de professores na carga horária de determinada disciplina. Nesse sentido, o trabalho dos monitores militares apresentou atuação voltada a atender a demanda da ausência de docentes. Conforme a fala da pedagoga (P-3): “[...] os monitores ajudavam, ficavam em sala de aula. Geralmente levavam xadrez para ocupar o tempo dos alunos”. O trabalho pedagógico busca dirimir a ociosidade dos alunos, suplantada com arranjos no horário de atividades pontuais e remanejamento de professores. A ausência do professor em sala de aula desestabiliza a organização do trabalho pedagógico e o ambiente escolar. O espaço físico sem monitoramento de profissionais também cria situações nas quais a mediação de um adulto pode contribuir para impedir ou contornar desentendimentos pontuais entre os alunos.

A dedicação dos professores em se ocupar com encaminhamentos disciplinares e comportamentais consome cada vez mais tempo do horário das aulas. A dificuldade dos docentes em lidar com aspectos socioemocionais e atitudinais concorre com a necessidade do cumprimento do currículo e atividades docentes, que exigem múltiplas habilidades. As escolas em vulnerabilidade social apresentam desafios mais dramáticos relacionados à educação familiar, tornando necessária a mediação escolar para compreender e intervir em comportamentos dos alunos.

As estratégias psicossociais para o enfrentamento da violência escolar requerem apoio multiprofissional, ainda deficitário na rede. A SEDUC-AM disponibiliza, através das coordenadorias, um trabalho psicossocial itinerante, com psicólogo e assistente social, para todas as escolas da sua jurisdição. As ações em conjunto com a sede oportunizam a resolução de demandas pontuais que exigem atendimento emergencial. Fica evidente a insuficiência da oferta de ações para questões socioemocionais dos alunos, que careceriam de maior efetividade nas escolas.

A inteligência emocional, esperada como habilidade a ser desenvolvida para a vida, confronta-se com a visão militarizada orientada pela doutrinação, em um ambiente que admite a punição como instrumento de formação humana. A terceirização de processos complexos na formação cria o desejo de encurtamento e simplificação de caminhos formativos dentro da crença positivista militar. O diálogo com experiências neoliberais, que moldam espaços educacionais com condições mínimas para um trabalho de qualidade, projeta o PECIM como alternativa no cotidiano escolar precarizado.

A função de Gestor Escolar militar esteve sempre presente nas instituições, demonstrando a prioridade do modelo em deter esse responsável na escola. Seu papel esteve

direcionado a assessorar o Diretor nas áreas educacional, didático-pedagógica e administrativa (Brasil, 2021). O assessoramento de campos de conhecimento tão amplos delega ao Oficial de Gestor Escolar uma experiência educacional que requer formação qualificada no âmbito da educação.

Os gestores civis responsabilizavam o Gestor Escolar pela coordenação dos monitores nas escolas. As experiências do gestor educacional não puderam ser contínuas, desdobrando-se no acúmulo de funções para o Oficial de Gestão Escolar. A priorização de questões disciplinares envolvendo alunos e profissionais passou a ser preocupação do Gestor Escolar militar em suas ações nas escolas. A mediação de conflitos e outros episódios envolvendo os monitores perpassava pelo Gestor Escolar militar, que estava ciente e dava encaminhamentos administrativos. Assim, constatou-se que sua diligência gerencial concentrava-se em ministrar, com maior relevância, as situações que envolvessem os militares, diante da supervisão da gestão educacional militar. O gestor (G-2) relatou ter se sentido desrespeitado muitas vezes ao reportar-se ao Gestor Escolar militar, diante da ausência do gestor administrativo militar.

Eu chamava oficial, o Capitão, teve diversas vezes. Tive que registrar a situação. Eles (monitores) queriam se exaltar. Queriam se exaltar comigo [...] teve uma situação que um monitor se exaltou com o professor. Conseguiram uma quadra para levar os alunos. O professor quis levar a orientação de quais alunos participariam e o monitor disse: o gestor manda lá, não manda aqui (G-2).

A cultura escolar é constituída por diversos atores que vão proporcionando uma modulação da comunidade escolar conforme a rotina e as experiências curriculares, num dinamismo intrincado de singularidades. A permanência dos militares certificados pelo programa exigiu deles a criação de estratégias de adaptação na relação com a gestão civil e com os demais profissionais da educação, envolvendo experiências que demandavam trato pedagógico, de acordo com os pedagogos das três escolas. A condição dos alunos, classificados em situação de vulnerabilidade social, produziu uma visão preconceituosa dos militares, que acreditavam que eventuais atitudes inadequadas dos estudantes deveriam ser corrigidas por meio da rigidez das postulações filosóficas militarizadas. O gestor civil (G-1) interpela: “[...] era necessário eu conversar com os militares com jeito, ensinando que a realidade dos alunos era diferente. [...] Se eu não tivesse aqui, creio que a coisa ia ficar muito pior”.

As três escolas ECIM investigadas notaram inassiduidade e/ou presença irregular dos militares no final do programa. Tais comportamentos foram interpretados como desleixo na

conduta adequada às suas funções, diante da desesperança de que o PECIM não continuaria após a vitória do presidente Lula no pleito presidencial de 2022. A pedagoga (P-1) declarou: “[...] Após a eleição ficou bem complicado, tiraram cinco militares e colocaram em outra escola; no final, só via dois na escola”. A secretária escolar (S-1) identificou movimentação de profissionais para outras escolas que começaram a ser implantadas, diminuindo o efetivo de monitores. A secretária (S-3) menciona: “Eles ameaçavam assim: já que a gente não vai continuar, mesmo não fazemos questão. [...] ficou um impacto negativo”. O gestor civil (G-1) fez a seguinte observação: “[...] no final do programa parecia que os militares faziam escalas; já não vinham, perderam a vontade”.

Outro dado importante para a pesquisa foram os discursos comuns nas três escolas referentes ao abrandamento disciplinar dos militares. A caracterização de uma convivência escolar privilegiando alguns alunos em relação a outros se expressou da seguinte forma, conforme a fala da (P-2): “[...] Os monitores permitiam que determinados alunos pudessem ir para a quadra, ficar no corredor; os professores questionavam”. A pedagoga (P-3) identificou esse comportamento como um “coleguismo” dos militares com alguns alunos, que gerou desproporcionalidade no tratamento. A pedagoga (P-1) afirmou: “[...] foram perdendo o controle (os militares); no final do programa, não tinha disciplina nenhuma”. O gestor (G-2) confirma o cenário encontrado nas demais ECIM: “[...] com o passar do tempo, eles foram perdendo a vontade de disciplinar.

Os alunos começaram a ficar mais amiguinhos, andar pelos corredores”. O gestor (G-2) acredita que os militares foram compreendendo que certos regramentos não conseguiriam ser obedecidos da forma militarizada que acreditavam. Todavia, alguns tratamentos incompatíveis com o espaço escolar tiveram que receber posicionamentos mais incisivos por parte da gestão civil. A permanência dos militares por um tempo maior gerava um vínculo pessoal que demandava estratégias interpessoais e administrativas, conforme relato a seguir:

Excelente exemplo, a luta pela manutenção e expansão dos privilégios de acesso ao oficialato oferecido pelo cadetismo, evidencia a lógica dos arranjos organizacionais destinados a garantir carreiras relativamente seguras a membros de grupos em posições dominantes (em primeiro lugar aos próprios filhos de oficiais graduados e aos nobres civis, mas também a proprietários de terras e altos funcionários) e intermediárias (profissionais liberais e oficiais de médio escalão) (Seidl, 2010, p.89).

O civismo recebe destaque no documento das Diretrizes do PECIM (Brasil, 2021). A prática de valores cultuados por comportamentos cívicos se atrela a preceitos patrióticos e a uma ode ao modelo de disciplina dos militares. A promoção desse conceito visa convergir

com um projeto para a sociedade liderado por uma valorização da organização militar frente às experiências de governos civis no estado. A habilitação dos monitores para as atribuições cívicas se baseou na elaboração e execução dos projetos de valores e momentos cívicos da escola.

O ECIM materializou o momento cívico com uma proposta a ser executada por todas as escolas regidas pelo modelo. Os objetivos estabelecidos do momento cívico visam resgatar o sentimento de amor pelos símbolos nacionais, promovendo valores e o costume de cantar os hinos cívicos, resultando no desenvolvimento do sujeito e na participação da comunidade (Brasil, 2019). A semântica concernente ao resgate do amor aos símbolos nacionais constitui um discurso presente nos movimentos fascistas com a ascensão do bolsonarismo. A narrativa neoconservadora brasileira aspira reassumir um papel histórico, onde supostamente se presume que existiram momentos em que a exaltação nacional acontecia no país. Este discurso, apropriado pelo PECIM, convém aos interesses neoconservadores bolsonaristas, promovendo-o como um provedor educacional dedicado ao resgate dos signos cívicos brasileiros. A conjuntura provocada pelo campo bolsonarista criou um ambiente que busca convencer setores da sociedade, insinuando ao campo da esquerda a imagem de oposição aos valores cívicos. O projeto do PECIM reforça uma tentativa conjuntural de associar as bandeiras políticas neoconservadoras, canalizadas pelo bolsonarismo no Brasil.

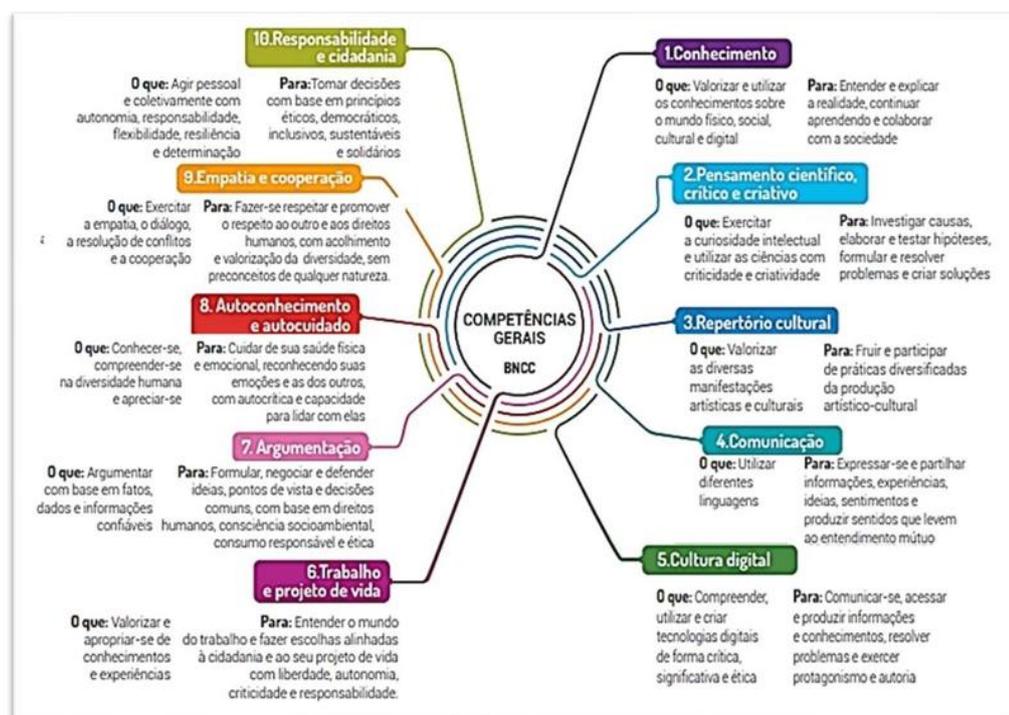
No âmbito escolar, alguns procedimentos são sugeridos para os ECIM a serem executados na rotina escolar. O orgulho cívico é idealizado na concepção da compreensão dos símbolos nacionais inseridos na cultura e no cotidiano escolar. A proposição do Hino Nacional esteve programada para ser realizada mensalmente, engajando professores, corpo pedagógico e equipe de monitores em todas as escolas. Os monitores também foram escalados pelo programa para proporcionar experiências no auditório e em ambientes escolares para a abordagem de fatos históricos e datas comemorativas.

As atividades que representam o momento cívico alcançam protagonismo na dinâmica escolar, na perspectiva da formação humana. O desenvolvimento do trabalho dos monitores militares assume um compromisso ideológico perante os alunos. O projeto do momento cívico englobou o conhecimento do sistema eleitoral brasileiro e o conhecimento curricular sobre a organização política do Brasil. A proximidade de políticos do campo da direita no Amazonas viabilizou visitas à Casa Legislativa, reforçando o apreço dos seus quadros ao projeto. Ressalta-se que essas experiências de cunho histórico estão previstas na área de conhecimento de humanas, na proposta curricular do Ensino Fundamental – Anos Finais (BNCC, 2018). O interesse do PECIM em promover eventos e debates políticos na escola

manifesta um espaço curricular ocupado por militares, contemplado no seu campo ideológico. A expectativa de mudanças comportamentais dos alunos, por meio das atividades do momento cívico, demonstra a crença do modelo de que o civismo pode transformar a vida coletiva das comunidades escolares.

O PECIM também preconizou o projeto de valores voltado aos estudantes do ECIM. O projeto possui uma compreensão legal que busca validação pela Base Nacional Comum Curricular, por meio do desenvolvimento das competências gerais. As atitudes e valores assegurados pelo desenvolvimento de competências entram em contradição com o modelo militarizado, conforme proposto pela BNCC, que defende uma formação holística pautada por diferentes crenças e concepções filosóficas. O projeto de valores se coloca, portanto, no paradoxo curricular entre o que é planejado documentalmente e o que é efetivamente praticado no contexto escolar.

Figura 20: Referenciais filosóficos do Projeto Valores



Fonte: Diretrizes das Escolas Cívico-Militares (Brasil, 2021)

A análise do projeto Valores possui, em sua essência, uma caracterização que argumenta sua existência com base no conceito das dez competências da BNCC e em imperativos contemporâneos, que justificam uma atratividade intermediada pelas crenças do mercado. No entanto, o projeto considera a necessidade de difusão de valores que combatam situações como o uso de drogas, racismo, violência, vandalismo, bullying e outras questões que demandam intervenções no campo doutrinário militar, valorizando a moral e o civismo. A produção de conhecimento desse projeto, orientada pelo resgate de valores na perspectiva da formação militarizada, apresenta uma formatação particular em sua promoção. Dessa maneira, a realidade do projeto não se estabeleceu com ênfase no currículo orientado pela BNCC, mas nas crenças fomentadas pelo PECIM e na relevância dada às questões disciplinares orientadas pela concepção militar.

Os discursos dos monitores foram captados pela gestão civil com expressões semelhantes a pregações, dedicadas a apresentar cenários em que o sujeito poderia fazer escolhas assertivas ao longo de sua vida. As abordagens dos militares, cercadas de aspirações meritórias, desconsideraram o ponto de partida do contexto social dos alunos na promoção de uma visão mais crítica de sua realidade e percepções de mundo. Contudo, a disposição dos monitores para trabalhar questões comportamentais alcançou ampla aceitação da gestão civil. A falta de tempo para a realização de atividades relacionadas a aspectos socioemocionais promoveu uma conformidade do papel militar em ocupar um espaço curricular que dificilmente motivava a rotina dessas escolas.

O projeto de valores foi indicado pelos ECIMs para ser trabalhado mensalmente, bimestralmente e trimestralmente. A presença dessas atividades na organização da escola reforça as crenças do programa, fundamentadas em metodologias que valorizam a participação dos militares na escola. O desenvolvimento integral dos alunos, prometido pelo PECIM, foi defendido em seu discurso oficial e documental; entretanto, suas intenções nas escolas pesquisadas priorizaram aspirações ideológicas sustentadas pelas concepções neoconservadoras, conforme entrevistas coletadas.

O desconhecimento do modelo pelos alunos e pelas famílias exige uma reflexão sobre como as escolhas e processos de institucionalização do programa conseguiram, ou não, promover a compreensão do projeto. A pedagoga (P-2) informou que o PECIM realizou reuniões com a comunidade para apresentar as características do projeto. O referendo consultivo para aprovação do modelo nas escolas foi proporcionado no início do ano letivo das escolas ECIM. Contudo, não foram registradas reuniões periódicas ao longo dos anos letivos que permitissem à comunidade escolar avaliar o programa.

O escopo dos princípios fundamentados nos valores e princípios do PECIM se inspirou no texto integral da LDB, o que demanda uma análise das adaptações realizadas. As condições jurídico-legais que ordenam os princípios do PECIM são subsídios importantes para este estudo reconhecer o posicionamento das postulações de seus referenciais filosóficos, conforme apresentado no quadro em contraposição aos dois documentos abaixo:

Quadro 12: Os princípios legais presentes no documento do PECIM e na LDB

PECIM	LDB
Art. 6º As Ecim funcionam pautando-se nos seguintes princípios:	Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
I- igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola;	I- igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola;
II- liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;	II- liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
III- respeito às diferenças individuais;	III- pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
IV- valorização dos profissionais da escola;	IV- respeito à liberdade e apreço à tolerância;
V- gestão democrática;	V- coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
VI- valorização da experiência extraescolar	VI- gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
VII- busca permanente pela melhoria da qualidade;	VII- valorização do profissional da educação escolar;
VIII- educação integral; e	VIII- gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação de sistemas de ensino (<u>Redação dada pela Lei nº 14.644, de 2023</u>);
IX- participação ativa da família na escola.	IX- garantia de padrão de qualidade (<u>Vide Decreto nº 11.713, de 2023</u>);
	X- valorização da experiência extraescolar;
	XI- vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais;
	XII- consideração com a diversidade étnico-racial. (inciso acrescido pela Lei 12.796, de 4-4-2013)
	XIII- garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida (<u>Incluído pela Lei nº 13.632, de 2018</u>);
	XIV- respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva (<u>Incluído pela Lei</u>

	<u>nº 14.191, de 2021</u>);
	XV- garantia do direito de acesso a informações públicas sobre a gestão da educação <u>(Incluído pela Lei nº 15.001, de 2024)</u> .

Fonte: Diretrizes das Escolas Cívico-Militares (Brasil, 2021); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996).

Os princípios do art. 3º da LDB estão presentes no art. 206 da Constituição Federal. O conjunto de princípios inspirados na LDB pode ser comprovado conforme a reprodução dos incisos I e II. Todavia, a eliminação parcial ou supressão total do texto original será considerada por esta pesquisa como uma ação intencional para atender às singularidades simbólicas do programa.

Algumas observações são importantes para o desenvolvimento crítico das proposições legais do PECIM. A compilação dos imperativos do inciso III da LDB, sobre o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, corresponde, no âmbito do PECIM, ao respeito às diferenças individuais. Essa redução conceitual interfere semanticamente e ideologicamente na expectativa curricular e na abrangência de contribuições de diferentes matizes pedagógicos e crenças educacionais. Logo, a indefinição da valorização do respeito às diferenças individuais pelo PECIM não é reforçada na representação dos incisos da LDB, texto integral importante para o reconhecimento da diversidade humana.

A retirada dos incisos IV e XII ressalta a reflexão sobre a importância das temáticas voltadas ao respeito à liberdade e à tolerância, bem como à relevância da diversidade étnico-racial. O poder normativo gera segurança jurídica e encaminha, organizativamente, seus espaços tutelados, cabendo uma problematização da predileção do PECIM no descarte de citações importantes para o espaço escolar. A igualdade de condições para acesso e permanência demanda a ampliação da compreensão da oferta escolar e do padrão de qualidade educacional. Os aspectos qualificados pelo PECIM na obtenção de um padrão de qualidade e resultados expressivos em processos macro de avaliação não podem desconsiderar processos inclusivos para adequação à realidade plural das escolas.

As questões voltadas à defesa dos direitos humanos possuem pertinência frente aos desafios contemporâneos, com protagonismo do campo progressista e democrático. Assim, a defesa da liberdade e o respeito à tolerância congregam um apreço à diversidade de minorias sociológicas, que convergem com as bandeiras de luta na discussão racial, de gênero e de

orientação sexual. A diversidade étnico-racial requer a reivindicação permanente de um currículo antirracista, com metodologias que valorizem experiências que dignifiquem a diferença.

Torna-se necessária uma análise crítica do modelo do PECIM diante do seu inciso IV, referente à valorização dos profissionais da escola. A LDB apresenta, no art. 61, uma consideração especial para as habilitações necessárias que os credenciam. O constrangimento imposto pelo modelo se reflete na formação inócua dos militares para a função e no pagamento de salários que não correspondem à realidade das gratificações aos gestores escolares. Segue o dispositivo legal na íntegra, que ordena juridicamente os profissionais da educação básica:

Art. 61. Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são: (Redação dada pela Lei nº 12.014, de 2009) I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio; (Redação dada pela Lei nº 12.014, de 2009) II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas; (Redação dada pela Lei nº 12.014, de 2009) III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim. (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009) IV - profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36; (Incluído pela lei nº 13.415, de 2017) V - profissionais graduados que tenham feito complementação pedagógica, conforme disposto pelo Conselho Nacional de Educação. (Incluído pela lei nº 13.415, de 2017) Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos: (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009) I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho; (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009) II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço; (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009) III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades. (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009) IV – a proteção integral dos direitos de crianças e adolescentes e o apoio à formação permanente dos profissionais de que trata o **caput** deste artigo para identificação de maus-tratos, de negligência e de violência sexual praticados contra crianças e adolescentes. (Incluído pela Lei nº 14.679, de 2023) (Brasil, 1996).

As exigências presentes para o exercício da função contradizem a facilidade encontrada no voluntarismo do recrutamento do militar da reserva para o exercício de funções na educação básica. A contradição existente na valorização do profissional da educação

reverberou na indagação de professores sobre suas condições de ocupar o espaço escolar. A necessidade de uma sólida formação básica para as competências do trabalho é uma luta histórica por melhores condições de trabalho e valorização dos profissionais de educação.

A concepção de educação integral reivindicada pelo PECIM como preceito filosófico representa uma incoerência das ideias defendidas por escolanovistas e pensadores educacionais brasileiros, como Lourenço Filho e Anísio Teixeira. Os valores do ECIM estão alcunhados pelo civismo, dedicação, excelência, honestidade e respeito. Logo, a expectativa da promoção da educação integral possui um desacordo com a concepção militarizada de educação.

A gestão democrática é constada na apresentação institucional do PECIM com um conceito difuso que carece de sustentação para entendermos a real motivação do programa. A defesa de uma gestão democrática reside em concepções de diálogo e construções coletivas, empoderamento social e comunicação ativa, que não coadunam com o modelo militarizado de disciplina hierárquica e relações de poder de referenciais autoritários. A contradição da aplicação de métodos democráticos no uso dos aparelhos do Estado pelos militares possui sua antítese no percurso histórico e nas experiências educacionais, que são norteadas pelo regramento inspirado nos quartéis.

Nessa perspectiva, os contrassensos da efetivação da gestão democrática estão enraizados em problemas crônicos que não nascem com o surgimento do PECIM de forma inédita. As formas da SEDUC-AM de responsabilizar as gestões escolares para atender desafios que necessitam da presença do Estado e de políticas educacionais efetivas culminaram em um ambiente gerencial coercitivo para viabilizar que os gestores realizassem suas funções.

A institucionalização de espaços comunitários, como o conselho escolar, antiga APMC, é preconizada como um espaço democrático funcional no programa. Esses espaços representativos possuem mecanismos de escolhas e deliberações voltados para dar encaminhamentos organizativos que interferem na vida da escola. A visibilidade das questões de minorias sociais exige um exercício democrático que transcende a democracia representativa e perpassa no empoderamento dos sujeitos. A gestão democrática precisa construir um ambiente coletivo com a perspicácia de dar visibilidade às complexidades das relações sociais no espaço escolar.

A compreensão da democracia nos dias atuais por setores neoconservadores é confrontada por arroubos autoritários e questionamentos do papel das instituições, através de questionamentos da sua funcionalidade, organização e representatividade. O recorte histórico

demarcado pela ascensão do bolsonarismo acirrou o campo da extrema-direita no desejo de prevalecer uma visão autocrática de poder. Segundo Mendonça, “a fragilidade da democracia liberal gera uma falsa concepção de igualdade: mas se pensássemos na articulação entre democracia liberal e a promoção da igualdade econômica entre os cidadãos na mesma medida em que comumente tem-se buscado igualar civilmente esses mesmos sujeitos?” (2019, p.6). Os imperativos igualitários que substanciam os valores éticos da democracia liberal representam fragilidades conceituais cooptadas em referenciais filosóficos como o PECIM. As contradições do que é documentado com as experiências militarizadas apontam uma incoerência.

Os norteadores do civismo pelo PECIM estão combinados com a reivindicação de movimentos neoconservadores que balizam suas ideias como ideologias convergentes ao padrão militarizado. A antinomia do conceito da ética expõe a cooptação dos conceitos liberais para fins filosóficos militarizantes e o propósito de manipulação da sociedade. A dimensão normativa do programa aflora a disposição neoconservadora de elevar a disseminação de regras e a ordem no paradigma militar. A defesa política através da exaltação simbólica militar como bastião de valores contribui para a construção simbólica de poder na sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta tese se dedicou a investigar a implementação do Programa de Escolas Cívico-Militares, analisando, sob a perspectiva da gestão escolar civil, as condições em que o modelo se organizou na rede pública em Manaus, no estado do Amazonas. Buscou-se dar visibilidade ao trabalho da gestão escolar na SEDUC-AM, expondo um cenário em que as complexidades existentes no trabalho escolar retrataram duas linhas de conjectura: os problemas crônicos presentes na rede pública do Amazonas e as singularidades desdobradas na execução do PECIM na rede. No campo da gestão escolar, foi identificado que os atores envolvidos no processo administrativo se disponibilizam no campo de atuação para um fazer educacional voltado à promoção do funcionamento da escola com condições mínimas.

O papel do gestor civil, do secretário escolar e do pedagogo na SEDUC-AM concerne à composição do trabalho administrativo e pedagógico. A responsabilidade de suas tarefas perpassa a realização de ações que carecem do apoio do Estado para a qualidade de ensino, dentro de uma realidade na qual aspectos sociais, políticos e econômicos modulam o grau de desafio nas experiências da educação básica.

Nessa perspectiva, o neoliberalismo desempenha uma interferência direta na vida do trabalhador e no ambiente laboral. No âmbito da gestão escolar, o diálogo das experiências do PECIM exterioriza uma conjuntura que postula o trabalhador a mediar tomadas de decisão na órbita das demandas que a precarização do mundo do trabalho impõe. As vivências do gestor escolar com o programa evidenciaram uma relação ora de atendimento a uma demanda determinada pela Secretaria, cabendo a sua aceitação, ora de expectativa de geração de alguma vantagem administrativa, seja para um investimento diferenciado na escola ou para a aquisição de mais recursos humanos. Para Alves, a vida cotidiana é suscetível ao capitalismo manipulatório, gerando sujeitos proletários alienados: “É na vida cotidiana que se põe a formação do sujeito-de-classe, capaz de negar e superar o capital como metabolismo social alienado” (2013, p.61). O assentimento das gestões escolares pesquisadas ao programa caracteriza formas de alienação instrumentalizadas por questões cada vez mais desumanizadas que o contexto neoliberal introduz.

A realidade do trabalho do gestor escolar apresentou uma característica que denuncia uma visão clientelista que se perpetua no Amazonas. A indicação de profissionais gestores que possam conceder um alinhamento aos interesses da pasta deflagra um estado de

instabilidade à autonomia profissional. O uso do cargo de confiança para esse posto de trabalho desconfigura uma atividade que exigiria independência e processos democráticos de condução a tais espaços diretivos. Em 2023, a SEDUC-AM organizou um Processo Seletivo Simplificado de servidores efetivos do Magistério para o exercício da função de novos Diretores Escolares, exigindo, através de títulos e entrevistas, a seleção dos candidatos. A configuração do edital (Amazonas, 2022) revela uma maior probabilidade de os gestores que atuam na rede serem melhor pontuados, caracterizando a possibilidade de manutenção dos gestores que já estavam no quadro da SEDUC-AM.

A natureza do trabalho gerencial nas escolas da SEDUC-AM prontifica o gestor no atendimento de tarefas burocráticas e nas resoluções do dia a dia escolar, numa demanda agravada pela carga de trabalho introduzida no contexto neoliberal e na precarização do espaço escolar. As condições laborais proporcionadas pela SEDUC-AM ao gestor escolar geram poucas expectativas de melhoria no cenário apresentado. O modelo do PECIM nas escolas da rede projetou uma correlação com militares para uma gestão compartilhada, que comungou dos problemas estruturais e organizacionais, como a falta de professores. A dificuldade da gestão civil e militar em conquistar investimentos e soluções que sanassem as demandas das escolas do ECIM oportunizou insatisfações dos envolvidos no programa no Amazonas.

A criticidade sobre o processo de militarização das escolas conduziu percepções pela gestão civil que manifestavam insatisfações relacionadas, como, por exemplo, o tratamento entre militares e civis, a postura dos militares com os alunos, a falta de investimento nas escolas e uma carga menor de trabalho, contradizendo o valor recebido. Os secretários escolares do ECIM geravam observações do cotidiano escolar que iam além de suas funções administrativas. A compreensão do ambiente escolar e a sensibilidade de reconhecer, por exemplo, as distintas abordagens dos militares e pedagogos com alunos, endossa a importância da valorização desses profissionais de educação nas escolas. Essa função representou uma importância administrativa no entendimento mais humanizado da rotina escolar.

No campo da pesquisa, a representação política dos militares e suas predileções ideológicas neoconservadoras, no contexto do bolsonarismo, gerou uma relevância secundária diante de episódios do cotidiano nas relações sociais da escola. A manifestação de um quadro de resignação e concessão à conjuntura existente carece de uma reflexão cuidadosa sobre os comportamentos identificados. O consentimento dado ao modelo cívico-militar para uma futura continuidade está atrelado à desesperança na organização do trabalho escolar. A fala

dos pedagogos do ECIM manifestava uma sobrecarga de tarefas que só aumentou com a saída do programa e, conseqüentemente, dos militares. As demandas de monitoramento de corredores ou na realização de palestras compõem um conjunto de ações que se desenham como mantenedoras de uma rotina escolar funcionando minimamente.

A ponderação do trabalhador diante das emergências no espaço escolar posicionou o programa a criar possibilidades de continuidade mesmo com resultados modestos e um uso de recursos para pagamento de militares discrepante com a realidade da rede. Esse modus operandi de buscar efetivar uma agenda política e econômica dentro de um ambiente escolar sucateado assemelha-se a outras tendências neoliberais. O terceiro setor, através de mecanismos gerencialistas, atua na educação básica, renunciando um conjunto de inovações e expertises gerenciais que garantiriam uma suposta qualidade educacional no ensino público. O conceito de classe dominante ganha novas indagações que comportam as suas relações de poder, a seguir:

i) há de fato uma classe politicamente dominante, ou a vida política se resume a um embate entre uma infinidade de grupos de interesse e pressão que detêm quantidades de poder mais ou menos equivalentes?; e ii) essa classe, que domina politicamente, é a mesma que domina economicamente? (Cadato e Perissinotto, 2009, p.145)

As representações políticas e econômicas na área da educação, no contexto neoliberal, se exteriorizaram no campo neoconservador como uma motivação para ocupar o espaço privilegiado da expressão de ideias durante o governo Bolsonaro. O projeto de escolas cívico-militares encontrou, nesse contexto, receptividade nas crenças neoconservadoras, possibilitando vínculos em diferentes contextos sociais por meio das escolas PECIM. A manipulação da classe trabalhadora para se posicionar como uma alternativa de escola melhor se manifesta em diversos aspectos: o docente que busca melhores condições de trabalho, os pais e responsáveis que desejam um ambiente educacional mais seguro e estruturado, ou que consideram a condição escolar precária e buscam uma escola de perfil militarizado. Conforme Cunha e Ferraz (2015), a proletarização influencia as formas de exploração do trabalho sem eliminar as lutas de classe. Assim, as distintas possibilidades do marxismo podem ser ativadas como instrumentos de emancipação humana nos diferentes contextos capitalistas.

As relações comunitárias estabelecem canais de comunicação importantes nas escolas, criando vínculos territoriais entre famílias, alunos em desenvolvimento e equipes profissionais, caracterizando articulações de um projeto hipermilitarizado de orientação neoconservadora na educação em todo o Brasil. A crença no postulado militar para regulação

disciplinar e no investimento do Estado, para garantir uma organização diferenciada em comparação a outras estruturas educacionais, promove a disputa de narrativas em prol de um projeto hegemônico neoconservador da extrema-direita brasileira. Ressalta-se que as raízes ideológicas do pensamento militar dialogam com referenciais positivistas que induzem neutralidade e imparcialidade, sendo, entretanto, confrontadas pelo marxismo (Vigevani; Martins; Miklos, 2011). As agendas dos movimentos neoconservadores aglutinaram frentes políticas na defesa do homeschooling, na promoção da escola sem partido e em outros combates às ideologizações identitárias, segundo suas crenças, retroalimentando e ampliando o campo da extrema-direita. Somado ao PECIM, essas bandeiras políticas coadunam com o pensamento militarizado do Estado.

Os resultados das escolas ECIM apresentam contrapontos frente às demandas de setores neoconservadores que exigem a continuidade e ampliação do programa no Amazonas. Os índices alcançados pelas escolas analisadas nesta pesquisa, desde a implantação do programa, não garantem que o PECIM tenha promovido ganhos expressivos em termos educacionais. A escola estadual Prof. Nelson Alves Ferreira apresentou queda no IDEB em 2023, ficando abaixo da média estadual e nacional. A escola estadual Tereza Tupinambá manteve o IDEB de 2021, enquanto a escola estadual Reinaldo Thompson obteve aumento de um décimo em relação a 2021. Observando os resultados, o desempenho das escolas se manteve compatível com a média histórica do SAEB, sem indicar que o PECIM tenha proporcionado avanços significativos.

As escolas ECIM enfrentaram problemas de infraestrutura e limitações organizacionais. A expectativa gerada nas comunidades escolares apresentava o programa como oportunidade para obtenção de recursos e melhorias estruturais, que não se concretizaram. Assim, frustrações e descontentamentos de pais e responsáveis refletiram-se em cobranças dirigidas às gestões escolares. As próprias demandas dos militares, voltadas para atendimento de pleitos, também evidenciam a percepção de insuficiência de recursos e condições.

A dificuldade da SEDUC-AM em atender às promoções do PECIM evidenciou a desmotivação da pasta em mobilizar esforços para garantir condições diferenciadas em relação às demais escolas da rede. Contudo, esse cenário não implica necessariamente incompatibilidade ideológica com o programa. Conforme o alinhamento do governo Wilson Lima com o bolsonarismo, as ideias que orientam as escolas cívico-militares estão próximas do arco ideológico do poder estadual. O cenário de sucateamento da escola pública reproduziu problemas crônicos do Amazonas, projetados nas escolas ECIM. A ausência de estratégias

robustas de políticas públicas educacionais, capazes de oferecer qualidade nas escolas da rede estadual, contrasta com a falta de ações que privilegiassem o PECIM.

No contexto amazônico, a violência assume contornos diferenciados devido à configuração geográfica, fronteiras, atuação do crime organizado e tráfico de drogas. A presença de grileiros, garimpeiros e madeireiros ilegais mobiliza políticas públicas de Segurança Pública voltadas para o enfrentamento de problemas que exigem estratégias adaptadas à realidade do bioma. Em Manaus, a violência urbana impacta diretamente os territórios onde se localizam escolas periféricas. As especificidades migratórias também influenciam a configuração da cidade e das comunidades escolares investigadas. Segundo Medeiros (2018), essas questões regionais vão além das fronteiras, estruturando-se no capitalismo por meio das desigualdades nos modos de produção, relações agrárias e urbanas e processos de (neo)colonialismo.

O público de estudantes contemplado pelo PECIM, em situação de vulnerabilidade social, foi idealizado com limitação conceitual, valorizando aspectos doutrinários disciplinares como fator principal para suposta qualidade educacional. A realidade das escolas, entretanto, evidencia a necessidade de estratégias pedagógicas diferenciadas para lidar com questões comportamentais complexas.

Os remanescentes da ditadura militar (1964-1985) e a hipermilitarização da vida social brasileira foram revisitados pela extrema-direita, influenciando o papel do Estado no Amazonas e em Manaus. As experiências autoritárias disputaram a narrativa com o projeto nacional desenvolvimentista, que promoveu políticas robustas, como o desenvolvimento da Zona Franca de Manaus e outros empreendimentos logísticos. A consolidação política da extrema-direita com a eleição de Jair Bolsonaro trouxe ressignificação às bandeiras neoconservadoras no Amazonas, cristalizando apoio político significativo e impulsionando a adoção de ditâmes neoliberais.

A receptividade às ideias bolsonaristas no contexto amazônico contrasta com a ausência de políticas robustas capazes de alcançar mudanças concretas na vida social da população. Musse (2015) observa que o PT optou por um governo neodesenvolvimentista, reinterpretando um projeto nacional e popular para demandas contemporâneas. A popularidade resiliente do bolsonarismo em Manaus permite reflexão sobre o impacto das políticas do campo progressista e sobre as correlações de forças políticas locais para avanço da extrema-direita. Querido (2013) enfatiza que o marxismo precisa ser atualizado para enfrentar desafios modernos, analisando derrotas passadas e mantendo perspicácia para o presente.

A inclinação política do governo estadual para implantação do PECIM reflete o aceno às forças neoconservadoras e seu capital eleitoral. O programa promoveu uma ressignificação dos referenciais gerencialistas do neoliberalismo na educação, adaptando-os a interesses e crenças particulares. As contradições surgem diante do dispêndio financeiro para pagamento de militares e da mobilização da SEDUC-AM em ampliar um programa inconsistente sob a perspectiva da política educacional, revelando padrões semelhantes aos de representações privatistas que buscam ganhos na área educacional.

A baixa expectativa em relação à qualificação do ensino público mobilizou os trabalhadores entrevistados a desejar a continuidade do programa, evidenciando conformismo social diante das poucas motivações para questionar o PECIM ou desenvolver oposição ao processo de militarização das escolas. A motivação política do campo marxista para o debate educacional, especialmente sobre práticas pedagógicas com protagonismo do espaço escolar, é questionada diante do grau de interesse apresentado.

Nesta perspectiva, entendo que, no debate educacional, a deserção marxista em curso traduz-se numa preocupação com a própria escola como locus do saber, necessariamente partícipe de uma sociedade cada vez menos justa. Numa palavra, esse abandono representa uma lacuna importante na já fragilizada luta por justiça social. Fato que, a meu ver, pode ser compreendido como um enorme prejuízo para o embate social, uma vez que o avanço de uma prática pedagógica comprometida com os ideais transformadores havia acenado com uma possibilidade mais otimista de transformação da sociedade (Ferreira, 2002, p.76)

As dificuldades enfrentadas pelo programa são invisibilizadas pela imagem construída, pelos discursos e pelo protagonismo de atores políticos neoconservadores, que advogam em favor do PECIM e manipulam a política pública, apresentando o programa como supostamente exitoso. O discurso hegemônico neoconservador, que posiciona o PECIM como modelo de sucesso, precisa ser confrontado com estudos que evidenciem problemas relacionados às concepções filosóficas, aos aspectos jurídico-legais e à efetivação real do programa na vida da classe trabalhadora.

A conscientização sobre a precarização do trabalho na educação, no contexto capitalista, revela uma luta de classes diante de estruturas sucateadas que impactam a formação humana das classes populares. Torna-se necessária uma contraposição de ideias políticas que promova a formação crítica e a emancipação social e política dos trabalhadores da educação, como destaca Pereira: “O trabalho ao nível das consciências, à conquista paulatina da hegemonia ideológica, ao invés da insurreição armada, torna-se a estratégia fundamental” (1880, p.102).

REFERÊNCIAS

A NOVA BETÂNIA DA RUA SÃO JERÔNIMO. **Jornal do Commercio**, 22, 23 e 24 out. de 2005. Disponível em: <https://www.docsity.com/pt/dashboard/> . Acesso em: 17 abr. 2024.

ADEIRA, Welbson do Vale. Plano Amazônia sustentável e desenvolvimento desigual. **Ambiente & Sociedade**, v. 17, n. 3, p. 19–34, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/asoc/a/qGVrYGpC6WWgCghXdbVp7SS/> . Acesso em: 02 jun. 2024.

AGÊNCIA FORÇA AÉREA. **FAB**, 2021. FAB transporta usina de oxigênio para Manaus (AM). Disponível em: [https://www.fab.mil.br/noticias/mostra/37329/OPERA%C3%87%C3%83O%20COVID-19%20-%20FAB%20transporta%20usina%20de%20oxig%C3%AAnio%20para%20Manaus%20\(A%20M\)](https://www.fab.mil.br/noticias/mostra/37329/OPERA%C3%87%C3%83O%20COVID-19%20-%20FAB%20transporta%20usina%20de%20oxig%C3%AAnio%20para%20Manaus%20(A%20M)). Acesso em: 12 mai. 2024.

ALBUQUERQUE, Virgilius de. A formação da classe empresarial brasileira. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 9, n. 2, p. 262–281, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1679-39512011000200004>. Acesso em: 14 jun. 2023.

ALMEIDA, Guilherme Silva de. Notas sobre a complexidade do neoconservadorismo e seu impacto nas políticas sociais. **Revista Katálysis**, v. 23, n. 3, p. 720–731, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/TnFPFt8v6pSqYDJkr3ysK9f/>. Acesso em: 29 jun 2025.

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

ALVES, Giovanni. Marxismo, a alienação e o tempo histórico da barbárie social do capital. **Revista Katálysis**, v. 16, n. 1, p. 57–62, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/9BVdJhmQXwsWRCW33nLJvgz/>. Acesso em: 21 jul 2025

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O Método nas Ciências Naturais e Sociais**: pesquisa Quantitativa e Qualitativa. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

ALVES, Miriam Fábria; REIS, Livia Cristina Ribeiro dos. Militarização de escolas públicas: reflexões à luz da concepção freireana de gestão democrática da educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 810-831, maio/ago. 2021. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/113221>. Acesso em: 15 mar. 2025.

ALVES, Miriam Fábria; SANTOS, Caroline de Almeida; BORDIN, Marcelo. Militarização da educação e da escola no âmbito da hipermilitarização do Estado brasileiro. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 17, n. 37, p. 41–60, 2023. DOI: 10.22420/rde.v17i37.1738. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1738> . Acesso em: 31 mar. 2024.

AMARAL, Daniela Patti do; CASTRO, Marcela Moraes de. Educação Moral e Cívica: a Retomada da Obrigatoriedade pela Agenda Conservadora. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.50, n.178, p. 1078-1096, out./dez. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053147129>. Acesso em: 10 fev. 2023.

AMAZONAS. Governo do Estado do Amazonas. **Decreto nº 49042, de 26 de fevereiro de 2024**. Instituiu o Programa das Escolas Cívico-Militares na Rede Estadual de Ensino do Amazonas. Amazonas: Gabinete do Estado do Amazonas, 2024. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/am/decreto-n-49042-2024-amazonas-institui-o-programa-estadual-das-escolas-civico-militares-na-rede-estadual-de-ensino-e-da-outras-providencias> . Acesso em: 14 abr. 2024.

AMAZONAS. **Regimento Geral das Rede Estadual de Ensino do Amazonas**. Amazonas: Secretaria do Estado de Educação e Desporto, 2020.

AMAZONAS. Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar. Portaria GS nº 990, de 24 de agosto de 2022. Institui o Processo Seletivo Simplificado para a função de diretor escolar da rede pública estadual de ensino. **Diário Oficial do Estado do Amazonas**, Manaus, ed. de 24 ago. 2022. Disponível em: <https://antigo.seduc.am.gov.br/wp-content/uploads/2023/10/Edital-PSS-Diretor-Escolar-Final.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2025.

AMATO, Tatiana de Castro, PAVIN, Thiago, MARTINS, Leonardo Fernandes, RONZANI, Telmo Mota, BATISTA, Andréia. Trabalho, gênero e saúde mental: uma pesquisa quantitativa e qualitativa entre bombeiros. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 103-118, 2010 . http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-37172010000100009&lng=pt&tlng=pt. Acesso em>22 mai. 2024.

ANADON, Simone Barreto; GARCIA, Maria Manuela Alves. “Educar para crescer” ou auditar para crescer? Governando para o desenvolvimento. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 23, n. 87, p. 341–365, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/bF4vBGfd58hHcp8z3RKTgxB/?lang=pt..> Acesso em: 12 mar 2025

ANDERSON, Perry. Balanço do Neoliberalismo. In: GENTILI, Pablo; SADER, Emir (Org.). **Pós- neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra,1996, p. 9-23

ANDRADE, Francisca Marli Rodrigues de. The Amazon eyond the forests, rivers and schools: social representations and environmental problems. **Ambiente & Sociedade**, v. 21, p. e00250, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/asoc/a/VtZvTT5nKCzFFg8WmDrgWgN/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 jul 2025.

ANDRADE, Lara. Algumas Reflexões sobre o Conceito de Identidade Nacional. XIV **Encontro Regional da Anpuh-Rio, Memória e Patrimônio**. Rio de Janeiro, RJ, de 19 a 23 de julho de 2010.

ANDRADE, Maria do Carmo Ferreira de. **A formação de professores para o ensino profissional e tecnológico mediado pela metodologia por competências – a partir dos anos 70**. 2005. 292 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico) – Instituto Federal do Amazonas, Manaus, 2015.

ANDRADE, Rômulo de Paula. Vencidas a distância e floresta!: A Transbrasiliiana e a Amazônia desenvolvimentista. **Tempo**, v. 25, n. 2, p. 363–381, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tem/a/kKtNtz9YZndkj8XJ4mhg8bR/?lang=pt#> .Acesso em: 09 abr. 2024.

ANPED. **Nota das entidades nacionais sobre a adoção do modelo de Escolas Cívico-Militares**. Anped, 2019. Disponível em: https://www.anped.org.br/sites/default/files/images/escolas_civico-militares_entidades_completa.pdf. Acesso em: 10 fev. 2024.

ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital**. São Paulo: Boitempo, 2018.

APPLE, Whitman Michael. **Educação e Poder**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

APPLE, Michael W. **Educando à direita: mercados, padrões, Deus e desigualdade**. Tradução de Dinah de Abreu Azevedo. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2003.

_____. **Ideologia e Currículo**. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

_____. **Política cultural e educação**. Tradução de José do Amaral Ferreira. São Paulo: Cortez, 2000.

ARANHA, Rudervania da Silva Lima; OLIVEIRA, Selma Suely Baçal de. Agenda do Banco Interamericano de Desenvolvimento para a rede municipal de ensino de Manaus. **Educação e Pesquisa**, v. 45, p. e195438, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/Sr3X5Ty6mXhzY5bgScVf9dt/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 12 mar 2025.

ARCE, Alessandra. O MOBREAL e a educação de crianças menores de seis anos durante o regime militar: em defesa do trabalho voluntário!. **Cadernos CEDES**, v. 28, n. 76, p. 379–403, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/PGysRZYmGhJBfC7GGKsPHjL/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 07 jul 2025.

ARROYO, Miguel Gonzales. **Currículo, Território em disputa**. 5ª ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

_____. **Imagens quebradas – trajetórias e tempos de alunos e mestres**. 4ª ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

_____. O direito à educação e a nova segregação social e racial - TEMPOS INSATISFATÓRIOS? **Educação em Revista**, v. 31, n. 3, p. 15–47, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/TvhHNQd9rys6nwV9ghM9t9M/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 20 fev. 2023.

AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A Educação como Política Pública**. Campinas. SP: Autores Associados, 1997.

BARBOSA, Karla Marisa Fernandes. **Estudo comparativo da eficiência dos Colégios Militares e das Escolas de Aplicação: uma análise de benchmark no contexto de implementação do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares**. 2021. 102 f., Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública), Universidade de Brasília-UNB, Brasília, 2021. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/41266>. Acesso em: 05 jun. 2023.

BARBOSA, Tatiana da Rocha. **Ocupações Irregulares e a (re) produção do espaço urbano da zona Leste de Manaus (AM): da ilegalidade do processo a legalidade da questão da**

moradia. 2017. 217f. Tese (Doutorado em Geografia) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2019. DOI <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.te.2019.637>.

_____. **Ocupações Urbanas e a (re) produção das Moradias Populares em Manaus:** Estudos no Bairro do Coroado e Loteamento Rio Piorini. 2009. 136f. Dissertação (Mestrado em Sociedade e Cultura. Instituto de Ciências Humanas e Letras. Universidade Federal do Amazonas. Amazonas, 2009.

BARRETO, Carlos Alberto Lima Menna. **A farsa Ianomâmi**. 1. ed. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 1995.

BARRETO, Marcos Araújo. **Educação em Direitos Humanos e Militarização de Escola Pública em Águas Lindas de Goiás:** Uma Análise a partir da Escuta de Estudantes. 2023. 95 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Brasília-UNB, Brasília, 2023.

Disponível em:

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=13723985. Acesso em: 05 jun. 2023.

BARROS, Afranio de Sousa. **Militarização de uma escola da rede pública de ensino do Distrito Federal:** desdobramentos na gestão democrática. 2022. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade de Brasília- UNB, Brasília, 2022. Disponível em:

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=12358817. Acesso em: 01 jun. 2023.

BARTOLI, Estevan. A Amazônia urbana: entre cores e geografias. **PIXO – Revista de Arquitetura, Cidade e Contemporaneidade**, Pelotas, v. 6, n. 20, p. 502–507, verão 2022. ISSN 2526-7310. DOI: 10.15210/pixo.v6i20.2948. Disponível em:

[file:///C:/Users/laiol/Downloads/21993-Texto%20do%20artigo-77469-1-10-20211118%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/laiol/Downloads/21993-Texto%20do%20artigo-77469-1-10-20211118%20(1).pdf). Acesso em: 21 jul 2025.

BASILIO, Ana Luiza. Mães e professoras denunciam assédio em colégio militar do Amazonas. **Carta Capital**. São Paulo, out. 2019. Disponível em: Mães e professoras denunciam assédio em colégio militar do Amazonas - CartaCapital. Acesso em: 04 de Ago de 2021

BATISTA, Selma Paula Maciel. **Injustiça socioambiental:** o caso PROSAMIM. 2013. 230 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. Disponível em: teses.usp.br. Acesso em: 13 mar. 2025.

BAUER, Caroline Silveira. Jair Messias Bolsonaro e suas verdades: o negacionismo da Ditadura Civil-Militar em três proposições legislativas. **Estudos Históricos (Rio de Janeiro)**, v. 37, n. 82, p. e20240207, 2024. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/eh/a/47FGdR7fHvpvzXCbzHdGYMq/>. Acesso em: 10 jul 2025.

BAUMAN, Zygmunt. **Capitalismo parasitário: e outros temas contemporâneos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

BECKER, Bertha K. **As amazônias de Bertha K. Beker**. Ensaios sobre Geografia e Sociedade na região amazônica. Rio de Janeiro: Editora Garamond, 2015.

BECKER, Bertha K. Geopolítica da Amazônia. **Estudos Avançados**. São Paulo, v.19, n.53, p. 71-86, 2005. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0103-40142005000100005>>. Acesso em: 19 dez. 2022.

BECKER, Bertha Koiffmann. Novas territorialidades na Amazônia: desafio às políticas públicas. **Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências Humanas**, v. 5, n. 1, p. 17–23, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bgoeldi/a/d4vc5x595k5mJZfnMNNPKTs/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 21 jul 2025.

BELEI, Renata Aparecida; GIMENIZ-PASCHOAL, Sandra Regina.; NASCIMENTO, Edinalva Neves; MATSUMOTO, Patrícia Helena Vivan Ribeiro. O uso de entrevista, observação e vídeo- gravação em pesquisa qualitativa. **Cadernos de Educação**, v.30, p.187-199, 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/1770>>. Acesso em: 25 mar. 2023.

BELLO, Enzo, CAPELA, Gustavo ; KELLER, Rene José. Operação Lava Jato: ideologia, narrativa e (re)articulação da hegemonia. **Revista Direito e Práxis**, v. 12, n. 3, p. 1665–1667, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rdp/a/HyCbvWSs4mNxc5fBTxhm4Hr/>. Acesso em: 14 jul 2025.

BARBOSA, Tatiana da Rocha. **Ocupações Urbanas e a (re) produção das Moradias Populares em Manaus: Estudos no Bairro do Coroado e Loteamento Rio Piorini**. 2009. 136f. Dissertação (Mestrado em Sociedade e Cultura. Instituto de Ciências Humanas e Letras. Universidade Federal do Amazonas. Amazonas, 2009.

BATISTA, James da Costa. A Associação Profissional dos Professores do Amazonas (APPAM) como instrumento de luta no movimento de professores do Amazonas na década de 1980. **Revista Eletrônica Discente do Curso de História**, v. 5, n. 1, p. 143–166, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/manduarisawa/article/view/9181>. Acesso em 07 jul 2025.

BERNARDI, Bruno Boti ; RORIZ, João. Mantendo o céu no lugar: o caso Yanomami e as denúncias contra a ditadura militar brasileira na Comissão Interamericana de Direitos Humanos. **Revista Brasileira de Ciência Política**, n. 40, p. e262918, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcpol/a/RmZGhZJQsfHgbwm6ccyW6WK/abstract/?lang=pt>. Acesso em 16 jul 2025.

BIANCHETTI, Roberto. **Modelo Neoliberal e políticas educacionais**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

BOGÉA, Arthur Furtado; NUNES, Iran de Maria Leitão. Os discursos normativos de gênero configurando masculinidades no espaço escolar. **Civitas - Revista de Ciências Sociais**, v. 22, p. e41072, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.15448/1984-7289.2022.1.41072>. Acesso em: 15 jun. 2023.

BOLSONARO, Jair. 3º Colégio Militar da PM do Amazonas/ Convite. **YouTube**, 4 de Ago de 2017. Disponível em: 3º COLÉGIO MILITAR DA PM DO AMAZONAS / CONVITE - YouTube. Acesso em: 23 jun. 2021

BONAMIGO, Irme Salete, TONDIN, Celso Francisco; RISSON, Ana Paula. Pesquisa-intervenção sobre violências em escolas. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 18, n. 3,

p. 519–527, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2014/0183782>. Acesso em: 14 jun. 2023.

BORDIN, Marcelo; GROTTI, Vyctor Hugo Guaita. Considerações Sobre a Hipermilitarização da Vida. **Revista de Políticas Públicas da UFPE**. v.5. p. 10-26. 2020a. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/politicaspUBLICAS/article/view/242872> . Acesso em: 29 de jun. de 2025.

BORGES, Thelma Pontes; GONÇALVES, Marcela Vecchione. De testemunho da ‘Guerra do Araguaia’ à luta por direitos na Amazônia brasileira. **Dilemas: Revista de Estudos de Conflito e Controle Social**, v. 16, n. 1, p. 247–275, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/dilemas/a/xH9gcyMrthS4K7XccrB8fdr/?lang=pt#>. Acesso em: 22 fev. 2024.

BORTOLINI, Alexandre. Relações de gênero, sexualidades e militarização das escolas públicas: disciplina, vigilância e silenciamento. **Revista Eletrônica Ludus Scientiae**, v. 23, 2021. Disponível em: <https://zendy.io/title/10.34019/1984-5499.2021.v23.33355>. Acesso em: 15 mar. 2025.

BOTELHO, André; FERREIRA, Gabriela Nunes. Estado e sociedade no Brasil: um encontro adiado com a democracia. *Estudos Avançados*, v. 36, n. 105, p. 43–64, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/b7Cw58sCqjqDQn5wsgYGcVj/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 13 jul. 2025.

BRAGA, Bruno Miranda. As ambiguidades do espaço habitado: Manaus no Oitocentos, 1845-1900. **Revista Manduarisawa**, v. 2, p. 29-50, 2018. Disponível em: academia.edu. Acesso em: 13 mar. 2025.

BRANDÃO, Raquel Araújo Monteiro. **Escola sem partido e o ataque à liberdade de ensino**: a expressão do pensamento reacionário da extrema direita na educação. 2021. 234 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/63844>. Acesso em: 01 jun. 2023.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>>. Acesso em: 25 mar. 2023.

_____. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e ensino fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

_____. **Base Nacional Comum Curricular: ensino médio**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

_____. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei 56/2023, de 01 de março de 2023**. Revoga o do Decreto nº 10.004, de 5 de setembro de 2019, que institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (PECIM). Brasília: Câmara dos Deputados, 2023. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2349790>, Acesso em: 25 jun. 2023.

_____. **Cartilha sobre Boas Práticas adotadas nas Escolas Cívico-Militares (Ecim) do Pecim**. Brasília: MEC, 2023. Disponível em: ramec.mec.gov.br. Acesso em: 10 mar. 2025.

_____. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).** Programa Nacional de Formação de professores da Educação Básica (Parfor), 2019. Disponível em: Acesso em: 14 dez. 2019.

_____. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil.** Brasília: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 fev. 2023.

_____. Senado Federal. **CPI das ONGS: Relatório Final.** Brasília, DF: Senado Federal, 2023. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/comissoes/mnas?codcol=2597&tp=4>. Acesso em: 13 abr. 2024.

_____. Decreto nº - 9.099, de 18 de julho de 2017. **Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático.** Brasília: Presidência da República, 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9099.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%209.099%2C%20DE%2018,Livro%20e%20do%20Material%20Did%C3%A1tico. Acesso em: 15 fev. 2023.

_____. Decreto nº 10.004, de 5 de setembro de 2019. **Institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares.** Brasília: Ministério da Educação, 2019. Disponível em: <https://escolacivicomilitar.mec.gov.br>. Acesso em: 20 fev. 2023.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.** 2013. Disponível em: . Acesso em: set. 2022.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024: Linha de Base.** Brasília, DF: Inep, 112015.

_____. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos / Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos.** – Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2013. 73 p.

BRASIL. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. **Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média.** Diário Oficial da União, Brasília, 29 nov. 1968. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L5379.htm. Acesso em: 5 jul. 2025.

_____. Lei nº 5.692, 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: seção 1, Brasília, DF, 12 ago. 1971. Disponível em:

https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=713997. Acesso em: 08 jul. 2025.

_____. **Lei nº 9.786, de 8 de fevereiro de 1999.** Dispõe sobre o Ensino no Exército Brasileiro e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1999. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19786.htm. Acesso em: 01 fev. 2023.

_____. **Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008.** Dispõe sobre o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Disponível em: L11738 (planalto.gov.br). Acesso em: 14 jun. 2023.

_____. **LDB/Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 9ª ed. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 25 fev. 2023.

_____. Lei nº. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. **Dispõe sobre a reforma do ensino médio brasileiro**. Brasília DF, 2017.

_____. **Lei Nº 6.880, DE 9 DE DEZEMBRO DE 1980**. Dispõe sobre o Estatuto dos Militares. Brasília: Presidência da República, 1980. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/16880compilada.htm. Acesso em: 20 fev. 2023.

_____. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial. Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica**. Brasília: MEC, 2008.

_____. **Plano Nacional de educação/ PNE (Lei 13.005/2014)**. Brasília: Presidência da República, 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19786.htm. Acesso em: 10 fev. 2023.

_____. **Portaria nº 1.071, de 24 de dezembro de 2020**. Regulamenta a implantação do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares - Pecim em 2021, para implementação das Escolas Cívico-Militares - Ecim nos estados, nos municípios e no Distrito Federal. Brasília: Presidência da República, 2020.

BRIANEZI, Thais. **Zona Franca de Manaus- Ame-a ou deixe-a em nome da floresta**. 2ª edição. Manaus: Editora Valer, 2018.

BRIANEZI, Thaís; SORRENTINO, Marcos. A modernização ecológica conquistando hegemonia nos discursos ambientais: o caso da Zona Franca de Manaus. **Ambiente & Sociedade**, v. 15, n. 2, p. 51–71, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/asoc/a/KJtLbj3ksDLpx8CTGdFtb7p/#>. Acesso em: 31 mai. 2024.

BROWN, Wendy. **American nightmare: Neoliberalism, neoconservatism, and de-democratization. Political Theory**, v. 34, n. 6, p. 690-714, 2006. Acesso em: https://www.academia.edu/43914366/American_Nightmare_Neoliberalism_Neoconservatism_and_De_Democratization. Acesso em: 17 mar 2025.

_____. **Resumo Técnico: Censo Escolar da Educação Básica**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), 2022. Disponível em: download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2021.pdf. Acesso em: 01 jun. 2023

BUENO, Bárbara Ferreira. **Escolas públicas militarizadas: uma análise na perspectiva dos direitos humanos**. 2022. 202 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2022. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/12242>. Acesso em: 16 jul. 2023.

CAMARA DOS DEPUTADOS. Representantes dos trabalhadores da educação defendem fim do programa cívico-militar nas escolas - Notícias - **Portal da Câmara dos Deputados**. Disponível em: (camara.leg.br). Acesso em: 15 jun. 2023.

CÂMARA. Leonardo Sobrinho. **Educação física escolar para alunos público-alvo da educação especial nas escolas cívico-militares do Estado de Roraima**. 2022. 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação,

Universidade Federal de Roraima, Boa Vista, 2022. Disponível em: <http://repositorio.ufrr.br:8080/jspui/handle/prefix/785>. Acesso em: 01 jun. 2023.

CAMPOS, Claudinei José Gomes. Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 57, n. 5, p. 611–614, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reben/a/wBbjs9fZBDrM3c3x4bDd3rc/>. Acesso em: 01 mar. 2023.

CAMPOS, Hélio Silvío Ourém; ERMINIO, Maria Ivanúcia Mariz. Desenvolvimento Econômico, Sociedade e Meio Ambiente: uma Análise Crítica Sobre a Zona Franca de Manaus. **Revista Internacional Consinter de Direito**, Paraná, Brasil, v. 4, n. 6, p. 329–348, 2018. DOI: 10.19135/revista.consinter.00006.16. Disponível em: <https://revistaconsinter.com/index.php/ojs/article/view/284>. Acesso em: 7 jul. 2025.

CARNEIRO, Ricardo de Medeiros. Velhos e novos desenvolvimentismos. **Economia e Sociedade**, Campinas, v. 21, spe, p. 749–778, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ecos/a/4rHXySRJzqQCxR5sv5d67QK/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 21 jul. 2025.

CARRASCO, Lorenzo; PALACIUS, Silva; LINO, Geraldo Luís. **Máfia Verde: O Ambientalismo a Serviço do Governo Mundial**. Rio de Janeiro: Capax Dei Editora, 2017.

CARVALHO, Ana Beatriz Gomes Pimenta de. FAB LAB e educação no Brasil: as ações de disseminação da cultura maker na educação básica e no ensino superior. **Texto Livre**, v. 17, p. e52809, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tl/a/wmbkpchNNMHf8wYtkMgbhZB/>. Acesso em: 17 mar 2025

CARVALHO, Angélica de Matos. **Políticas Públicas de Habitação Antagônicas às Moradias (Im)Próprias na Cidade de Manaus/AM. 2020**. 133 f. Dissertação (Mestrado em Sociedade e Cultura na Amazônia) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2020.

CODATO, Adriano; PERISSINOTTO, Renato M. Marxismo e elitismo: dois modelos antagônicos de análise social?. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 24, n. 71, p. 143–153, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/mDNVGBcTGtxhRmYRWQPf7sz/>. Acesso em: 21 jul. 2025.

COELHO, Leni Rodrigues. **Educação de adultos no cenário amazônico: Movimento de Educação de Base em Tefé/AM (1963-1982)**. 2022. 267f. Tese (Doutorado em Educação). Centro de Educação e Humanidades. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2022.

COLÉGIO MILITAR DE MANAUS. **Histórico do Colégio Militar de Manaus**. Manaus: CMM, 2023. Disponível em: <https://www.cmm.eb.mil.br/>. Acesso em: 06 jul. 2025.

CORPO DE BOMBEIROS MILITAR DO AMAZONAS. **CBMA**, 2023. Bombeiro Mirim. Disponível em: <https://www.cbm.am.gov.br/cbmam/paginas/proebom>. Acesso em: 24 mai. 2024.

CORPO DE BOMBEIROS MILITAR DO AMAZONAS. **CBMA**, 2024. Quem somos? Disponível em: <https://www.cbm.am.gov.br/cbmam/institucional/sobre>. Acesso em: 24 mai. 2024.

COMANDO DO 9º DISTRICTO NAVAL. **COM9ºDN**, 2024. Sobre Nós. Disponível em: <https://www.marinha.mil.br/com9dn/sobrenos>. Acesso em: 09 mai. 2024.

COMANDO MILITAR DA AMAZÔNIA. **CMA**, 2024. O Comando Militar da Amazônia: origens, evolução e motivações atuais. Disponível em: https://cma.eb.mil.br/images/PDF/O_CMA_origens_evoluo_e_motivaes_atuais.pdf. Acesso em: 28 abr. 2024.

COMANDO MILITAR DA AMAZÔNIA. **CMA**, 2022. Soldados Indígenas Incorporam na 2ª Brigada de Infantaria de Selva. Disponível em: <https://cma.eb.mil.br/index.php/mais-noticias/soldados-indigenas-incorporam-na-2-brigada-de-infantaria-de-selva>. Acesso em: 28 abr. 2024.

CONCEIÇÃO, Celso Rogério Vianna da. **Os interesses internacionais em minérios e metais preciosos da Amazônia Ocidental: reflexos para a Estratégia da Dissuasão do Brasil nos níveis político e estratégico**. 2022. 25f. TCC (Especialização em Ciências Militares). Escola de Comando e Estado-Maior do Exército. Rio de Janeiro, 2022.

COSTA, Juarez Balduino da. **O Polo Industrial da Zona Franca de Manaus e a preservação da floresta amazônica: caminhos independentes**. 2016. 168 f. Dissertação (Mestrado em Sociedade e Cultura na Amazônia) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2016.

CHAUI, Marilena de Souza. Ideologia e educação. **Educação e Pesquisa. Educação Pesquisa**, v.42, n. 1, p. 245-258, jan./mar. 2016 Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022016420100400>. Acesso em: 15 fev. 2023.

CHIZZOTTI, A. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista portuguesa de educação**. Braga, v 16, n. 2 p 221-236, Jan.-Abr., 2003. Disponível em: : www.scielo.com.br. Acesso em: 01 mar. 2017.

CNTE. **200 entidades pedem a Lula desmilitarização da educação e da vida**. Disponível em: <https://www.cnte.org.br/index.php/menu/comunicacao/posts/noticias/75919-200-entidades-pedem-a-lula-desmilitarizacao-da-educacao-e-da-vida>. Acesso em: 25 jun. 2023.

COELHO, Leni Rodrigues. **Educação de adultos no cenário amazônico: Movimento de Educação de Base em Tefé/AM (1963-1982)**. 2022. 267f. Tese (Doutorado em Educação). Centro de Educação e Humanidades. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2022.

CASTRO, Maria Helena Guimarães de. As desigualdades regionais no sistema educacional brasileiro. In: HENRIQUES, Ricardo (org.). **Desigualdade e pobreza no Brasil**. Rio de Janeiro: Ipea, 1999. p. 425–458. Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/7708>. Acesso em: 07 jul 2025.

CONNELL, Raewyn. Masculinidade corporativa e o contexto global: um estudo de caso de dinâmica conservadora de gênero. **Cadernos Pagu**, n. 40, p. 322–344, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-83332013000100010>. Acesso em 15 jun 2023.

CONNELL, Robert W.; MESSERSCHMIDT, James W. Masculinidade hegemônica: repensando o conceito. **Revista Estudos Feministas**, v. 21, n. 1, p. 241–282, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2013000100014>. Acesso em: 15 jun. 2023.

CORRÊA, Juliana Silva, CECCHETTO, Fátima Regina; FERNANDES, Fernando Lannes. Narrativas policiais sobre prevenção da violência e juventudes: experiências no Brasil e na Escócia. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 26, n. 10, p. 4603–4612, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-812320212610.11322021>. Acesso em: 14 jun. 2023.

CROCHICK, José Leon. Educação, neoliberalismo e/ou sociedade administrada. **Educar em Revista**, v. 37, p. e80472, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/Jbh9vxXVdWdSrG9cSLy6fcg/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 22 jul. 2025.

CRUZ, Priscila. Escolas cívico-militares: erro, viés ou o quê? **Folha de São Paulo**, São Paulo, 05 de set. de 2019. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/opiniaio/2019/09/escolas-civico-militares-erro-vies-ou-o-que.shtml>. Acesso em: 05 de jan. de 2023.

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

CUNHA, Elcemir Paço; FERRAZ, Deise Luiza da Silva. Marxismo, Estudos Organizacionais e a luta contra o irracionalismo. **Organizações & Sociedade**, v. 22, n. 73, p. 193–198, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/osoc/a/xpwbrFq4MHnNRJxBHfn7Mtt/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 21 jul. 2025

CUNHA, Viviane Peixoto da; LOPES, Alice Casimiro. **MILITARIZAÇÃO DA GESTÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS: A EXCLUSÃO DA ATIVIDADE POLÍTICA DEMOCRÁTICA**. **Educação & Sociedade**, v. 43, p. e258252, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/QjXXtGBRt8JHqsyKn335nWK/>. Acesso 8 mar.2024

DA COSTA, Renato Pinheiro; SOUSA, Maria de Fátima Matos de; CASTRO, Regina Celi Alvarenga de Moura; SILVA, Elaninses do Socorro Lima da. Formação da docência na Amazônia no período do regime militar. **Teoria e Prática da Educação**, v. 22, n. 2, p. 56-74, 13 ago. 2019. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/45590> . Acesso em: 10 abr. 2024.

DALE, Roger. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma —cultura educacional mundial comum ou localizando uma —agenda globalmente estruturada para a educação? **Educação & sociedade**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 423-460, maio-ago. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/bJbBCJS5DvngSvzwz9hngDXK/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 fev. 2023.

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

DARTIGUES, André. **O que é a Fenomenologia?** São Paulo, SP: Centauro, 2008

DA SILVA, Fredson Bernardino Araújo; DE LIMA, Marcos Castro; DE CASTRO Brendah Sarah CARDOSO. Processos espaciais e agentes modeladores na urbanização do bairro Nova Cidade (Manaus-AM). **Revista Verde Grande: Geografia e Interdisciplinaridade**, [S. l.], v.

5, n. 02, p. 394–410, 2023. DOI: 10.46551/rvg2675239520232394410. Disponível em: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/verdegrande/article/view/6363>. Acesso em: 21 abr. 2024.

DE OLIVEIRA, Ângela Maria. Gonçalves; PEREIRA JUNIOR, Jonas Araújo; PACHECO, Cláudia de Oliveira; DA SILVA, Diana Lima. Escola militarizada e gestão democrática; uma análise do manual de procedimentos e orientações aos pais e alunos de uma escola estadual militarizada em Manaus. **Caderno Pedagógico**, [S. l.], v. 21, n. 1, p. 2612–2635, 2024. DOI: 10.54033/cadpedv21n1-141. Disponível em: <https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/2468>. Acesso em: 14 fev. 2024.

DUARTE, Adriana. **Educação e terceiro setor: entre a filantropia e a mercantilização do ensino público**. São Paulo: Cortez, 2017.

DUARTE, Clarice Seixas. **Direito público subjetivo e políticas educacionais**. São Paulo em perspectiva, 18(2) 2004. Disponível em <https://www.scielo.br/j/spp/a/RNxzrfZJ5H5HTnBVJFNH3vx/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 fev. 2023.

DUARTE, Durango. **Coletânea de entrevistas – Movimento estudantil no Amazonas**. [S.l.]: [s.n.], 2016. 132 p.

DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Revista: Educ. Ver. Online**. Curitiba, n. 24, p. 213-225, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/QPr8CLHy4XhdJsChj7YW7jh/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 25 mar. 2023.

DUTRA, Rita de Cassia Gontijo. **O processo de militarização de escolas públicas em Goiás: implicações na consolidação da autonomia da escola**. 2022. 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Inhumas-FACMAIS, Inhumas, 2022. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=13509805. Acesso em: 05 jun. 2023.

ENGELS, Friedrich. **A situação da classe trabalhadora na Inglaterra**. São Paulo: Boitempo, 2008

ERNICA, Mauricio, RODRIGUES, Erica Castilho; SOARES, José Francisco. Desigualdades Educacionais no Brasil Contemporâneo: Definição, Medida e Resultados. **Dados**, v. 68, n. 1, p. e20220109, 2025. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/dados/a/x4zKhjLQ5tv7Tx3RrWPtnjn/?lang=pt>. Acesso em: 11 mar 2025

FAIRCLOUGH, Norman. A análise crítica do discurso e a mercantilização do discurso público: as universidades. In: MAGALHÃES, C. M. (org.). **Reflexões sobre a análise crítica do discurso**. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2001. p. 31–81. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/site/e-livros/Reflex%C3%B5es%20sobre%20a%20an%C3%A1lise%20cr%C3%ADtica%20do%20discurso.pdf>. Acesso em: 1 jul. 2025.

FARIA, Daniel. Subversivos em toda parte: como funciona uma teoria da conspiração. **História (São Paulo)**, v. 43, p. e20220050, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/his/a/CPJGf9ZwSr4dchTPhwjdp7x/?lang=pt>. Acesso em: 15 jul 2025.

FAYOL, Henri. **Administração Industrial e Geral**. 10. ed. São Paulo: Atlas, 1994

FEARNSIDE, Philip M.; GRAÇA, Paulo Maurício Lima de Alencastro. BR-319: a rodovia Manaus-Porto Velho e o impacto potencial de conectar o arco de desmatamento à Amazônia central. **Novos Cadernos NAEA**, Belém, v. 12, n. 1, p. 19-50, 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/ncn/article/viewFile/241/427>. Acesso em: 8 jul. 2025.

FERNANDES, Antonio Sergio Araujo; BORGES, Andre. Ideias fora do lugar: o neoliberalismo como categoria de análise das políticas sociais no Brasil. **Organizações & Sociedade**, v. 15, n. 46, p. 13–37, jul. 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1984-92302008000300001>. Acesso em: 14 jun. 2023.

FERRARI, Dener Gabriel. **Em torno do discurso da/sobre a militarização de escolas no Brasil**. 2022. 109 f. Dissertação (Mestrado em Linguística). Instituição de Ensino: Universidade Estadual de Campinas- UNICAMP, Campinas, 2022. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11395910. Acesso em: 10 jun. 2022.

FERRARO, Jaison Luís Soares. **Securitização pedagógica e criminalização de infâncias e juventudes: o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (PECIM)**. 2025. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2025.

FERRAZ, Francisco César Alves. Influência militar na atual política brasileira: erosão ou retirada?. **Revista de Sociologia e Política**, n. 13, p. 179–182, 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rsocp/a/nZgSgwsBByTTFXwmYZjBggGG/>. Acesso em: 14 jul 2025.

FERREIRA, Flavia Mendes. **Militarização do ensino e Escola sem Partido: uma análise dos discursos de vigilância, controle e disciplina**. 2020. 292 f. Tese (Doutorado em Ciência Política). Universidade Federal Fluminense- UFF, Niterói, 2020. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10307467. Acesso em: 05 jun. 2023.

FERREIRA, Gracyelle Costa. A política social do capitão: bolsonarismo, neomalthusianismo, eugenia e militarização no Brasil. **Serviço Social & Sociedade**, v. 147, n. 2, p. e–6628416, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ssoc/a/NZz4f4tTDzG8pZWNZHPGTGP/?lang=pt>. Acesso em: 29 jun 2025

FERREIRA JR., Amarilio ; BITTAR, Marisa. A ditadura militar e a proletarização dos professores. **Educação & Sociedade**, v. 27, n. 97, p. 1159–1179, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/68LFXzgCbjBWcy5m97dXTXC/>. Acesso em> 07 jul.2025.

FERREIRA JR., Amarilio ; BITTAR, Marisa. Educação e ideologia tecnocrática na ditadura militar. **Cadernos CEDES**, v. 28, n. 76, p. 333–355, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/Y59LVTRh6zQ8WCyXYkkRGQt/?lang=pt#> . Acesso em: 10 abr. 2024.

FERREIRA, Juliana Boanova Souza. **Programa Escola Cívico-Militar: diagnóstico do presente** 2025. Artigo. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/6774>. Acesso em: 21 set. 2025.

FERREIRA, Juliana Boanova Souza; SANTOS, Suelen Assunção. Programa Escola Cívico-Militar: Diagnóstico do Presente. **Educação em Revista**, v. 41, p. e48070, 2025. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/f456RCr9gkwkfhZ4H7NvhNt/>. Acesso em: 05 jul 2025.

FERREIRA, Maria Onete Lopes. A crise dos paradigmas e o marxismo entre os pesquisadores em trabalho e educação em universidades brasileiras. **Revista Brasileira de Educação**, n. 21, p. 75–89, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/qSscNVpSyHcCjfqCSpWwwKg/?lang=pt>. Acesso em: 21 jul 2025

FIGUEIREDO, Paulo. **O Golpe Militar no Amazonas**. Crônicas e Relatos. Manaus: Governo do Estado do Amazonas- Secretaria de Estado de Cultura, 2013.

FILHO, Olavo Pereira da Silva; BRILHANTE, Disney de Lima. A Garantia dos Direitos Humanos na Polícia Militar do Estado do Amazonas. **Nova Hileia | Revista Eletrônica de Direito Ambiental da Amazônia**. ISSN: 2525 – 4537, [S.l.], v. 1, n. 3, dez. 2018. ISSN 2525-4537. Disponível em: <<https://periodicos.uea.edu.br/index.php/novahileia/article/view/1264>>. Acesso em: 22 maio 2024.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, território, população: curso no Collège de France (1977-1978)**. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008

FLACH, Simone de Fátima. Ensino fundamental no Brasil: previsões legais e ações governamentais para a ampliação do atendimento, da duração e do tempo escolar. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 23, n. 88, p. 739–762, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362015000300009>. Acesso em: 14 jun. 2023.

FLACH, Simone de Fátima. O Debate em Torno da Qualidade da Educação: Interesses em Disputa. **Cadernos CEDES**, v. 43, n. 121, p. 9–18, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/wCSdjxp5sLWwfwFK6TFsd7H/?lang=pt#>. Acesso em: 31 mai. 2024

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

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

_____. **Cartografias da violência na Amazônia**. Renato Sergio de Lima, Samira Bueno, Aiala Colares Couto (orgs.). São Paulo : Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2023.

_____. **Educação e Mudança**. São Paulo, Paz e Terra, 2011.

FRAGA, Paulo Pontes; RICCIO, Vicente; LAWA, Janaína; ZOGAHIB, André. A Violência no Amazonas: Análise crítica segundo percepção da população e dos profissionais de segurança pública. **Interfaces Científicas - Humanas e Sociais**, [S. l.], v. 5, n. 3, p. 99–112, 2017. DOI: 10.17564/2316-3801.2017v5n3p99-112. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/humanas/article/view/3473>. Acesso em: 11 abr. 2024.

FRANCHI, Tassio; PINHEIRO, João Batista Santos; JUNIOR, Tigernaque Pergentino de Sant’ana. Os Soldados Indígenas na Amazônia Brasileira: um retrato do Comando Militar da

Amazônia. **Coleção Meira Mattos**. v. 18, n. 61, p. 1-10. Disponível em: https://nee.cma.eb.mil.br/images/artigos/Os%20Soldados%20Indigenas%20na%20Amazonia%20Brasileira_um%20retrato%20do%20Comando%20Militar%20da%20Amazonia.pdf . Acesso em: 28 abr. 2024

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Maria de Fátima Quintal de; PERES, Marcos Roberto de Souza; GOEDERT FILHO, Valdir. Dimensões da prática cotidiana e (des)humanização do policial militar. **Psicol. educ.**, São Paulo, n. 41, p. 51-64, dez. 2015. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752015000200004&lng=pt&nrm=iso>. acessos em: 22 jul. 2025.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e formação humana: ajuste neoconservador e alternativa democrática. In: GENTILI, Pablo A. A.; SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. Petrópolis: Vozes, 2021. p. 31-92.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, território, população: curso no Collège de France (1977-1978)**. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008

GALVÃO, A. M. **A crise da ética: o neoliberalismo como causa da exclusão social**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

GARNELO, Luiza; FEARNSSIDE, Philip Martin; FERRANTE, Lucas. Amazônia: entre devastação, violência e fios de esperança. **Cadernos de Saúde Pública [online]**. v. 39, n. 12. Disponível em: <https://www.scielosp.org/article/csp/2023.v39n12/e00152723/pt/#>. Acesso em: 02 jun. 2024. 6

GENTILI, Pablo. O discurso da qualidade como retórica conservadora no campo educacional. In: GENTILI, Pablo; SILVA, Tomaz Tadeu. **Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas**. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____. **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. Petrópolis: Ed. Vozes, 1995.

GERMANO, José Willington. O discurso político sobre a educação no Brasil autoritário. **Cadernos CEDES**, v. 28, n. 76, p. 313–332, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622008000300003>. Acesso em: 14 jun. 2023.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011

GIL, Natália, KLEIN, Delci Heinle ; SCHERER, Regina. Reprovação escolar no Ensino Fundamental: análise da diferença dos índices nos anos iniciais e finais. **Educar em Revista**, v. 40, p. e90026, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/CJmyhgbp3JcWr9hmbshkhqBM/?lang=pt>. Acesso em: 11 mar 2025

GOMES, Amaral Rodrigues. **Militarização de escolas públicas no Distrito Federal (2019 – 2020): o que dizem os professores?** 2021. 152 f., Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade de Brasília- UNB, Brasília, 2021. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/42792>. Acesso em: 10 jun. 2023.

GOMES, Greice Martins. **Militarização e a legitimação de pautas populistas**. 2023. 272 f. Tese (Doutorado em Administração). Universidade Federal do Rio Grande do Sul-UFRGS, Porto Alegre, 2023. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=13100819. Acesso em: 10 jun. 2023.

GOMES, Lílian da Silva. **Entre secos e molhados: a sobrevivência dos trabalhadores no mercado informal da zona leste de Manaus**. 2008. 135 f. Dissertação (Mestrado em Sociedade e Cultura na Amazônia) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2008.

GIL, Natália, KLEIN, Delci Heinle; SCHERER, Regina. Reprovação escolar no Ensino Fundamental: análise da diferença dos índices nos anos iniciais e finais. **Educar em Revista**, v. 40, p. e90026, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/CJmyhg3JcWr9hmbshkqBM/?lang=pt>. Acesso em: 11 mar 2025

GONDIM, Amanda Marques de Carvalho. **A Comissão Nacional de Moral e Civismo e a Mocidade Portuguesa: Configurações Sociais e Identidade Nacional**. Revista Brasileira de História da Educação. V21, 2021.

GONCALVES, Laila Fernanda de Castro. **Ordinário, marche! A marcha pela militarização da educação**. 2023. 146 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal Fluminense- UFF, Niterói, 2023. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=13724882. Acesso em: 10 jun. 2023.

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

GOULART, Janaina Moreira de Oliveira. **A militarização das escolas no estado de Goiás e os sentidos da desdemocratização do ensino público** 2022. 256 f. Tese. Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio de Janeiro- UFF, Niterói, 2022. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11587447. Acesso em: 10 jun. 2023.

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

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

GUSMÃO, Daniele Cristina Frediani; HONORATO, Tony. Ideais de homem civilizado veiculados nos livros didáticos de educação moral e cívica na ditadura civil-militar. **História da Educação**, v. 23, p. e82622, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2236-3459/82622>. Acesso em: 14 jun. 2023.

HARVEY, David. **A produção capitalista do Estado**. São Paulo: Annablume editora, 2005.

HARVEY, David. **O neoliberalismo: história e implicações**. Tradução de Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Loyola, 2008.

HARVEY, David. **O novo imperialismo**. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

HERMAN, Edward S.; CHOMSKY, Noam. **Manufacturing consent: the political economy of the mass media**. New York: Pantheon Books, 1988.

HOOVER, Jhon. **Tempo - Estabeleça prioridades e torne sua equipe mais produtiva**. Editora SENAC–Rio de Janeiro, 2009.

HUNTINGTON, Samuel Phillips. **O soldado e o Estado**. Teoria e política das relações entre civis e militares. Rio de Janeiro: Bibliex, 2016.

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo Brasileiro de 2021. Rio de Janeiro: **IBGE**, 2022. Disponível em: https://www.selecti.am.gov.br/wp-content/uploads/2019/07/Mapa_da_popula%C3%A7%C3%A3o_por_bairro_de_Manaus.pdf. Acesso em: 21 abr. 2024.

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo Brasileiro de 2022. Rio de Janeiro: **IBGE**, 2023. Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/>. Acesso em: 13 abr. 2024.

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO – ICE. Caderno 2 – Memória e concepção do modelo. Recife: ICE, 2019. 54 p.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo Escolar da Educação Básica 2019: Resumo Técnico**. Brasília: INEP, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/educacao-basica/censo-escolar>. Acesso em: 21 jul. 2025.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Guia BNCC: construindo um currículo de educação integral** Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/BNCC.html>. Acesso em: Jan 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cidades e Estados: Manaus**. 2023. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/am/manaus/panorama>. Acesso em: 12 mar. 2025.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). **Atlas da vulnerabilidade social nos municípios brasileiros**. Brasília: IPEA, 2025. Disponível em: <https://www.atlas.ipea.gov.br>. Acesso em: 30 jun. 2025.

IPEA – INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Métodos e conceitos para o cálculo do índice de vulnerabilidade social com base nas pnads e desagregações**. Brasília: Ipea, 2018.

JESUS, Marília Cristina Sassim. **O fenômeno das escolas cívico-militares brasileiras: uma análise a partir da difusão de inovação**. 2021. 79 f. Dissertação. (Mestrado em Políticas Públicas e Governo) FUNDACAO GETULIO VARGAS- FGV, Brasília, 2021. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11159175. Acesso em: 01 jun. 2023.

KOHLHEPP, Gerd. Conflitos de interesse no ordenamento territorial da Amazônia brasileira. **Estudos Avançados**. São Paulo, v. 16, n. 45, p. 37-61, 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-40142002000200004>. Acesso em: 18 dez. 2022.

KRAAY, Hendrik. Reis negros, cabanos, e a Guarda Negra: Reflexões sobre o monarquismo popular no Brasil oitocentista. **Varia Historia**, v. 35, n. 67, p. 141–175, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/vh/a/PhJMYwJB8psrd6g7Jy77jJg/?lang=pt#>. Acesso em: 13 mai. 2024.

KRAWCZYK, Nora Rut. Políticas de regulação e mercantilização da educação: socialização para uma nova cidadania?. **Educação & Sociedade**, v. 26, n. 92, p. 799–819, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/WFTJHBWDs9DMS6dCkJ7QyFD/?lang=pt>. Acesso em 12 mar 2025.

KROEF, Renata Fischer da Silveira; GAVILLON, Póti Quartiero; RAMM, Laís Vargas. Diário de Campo e a Relação do(a) Pesquisador(a) com o Campo-Tema na Pesquisa-Intervenção. **Estud. pesqui. psicol.**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 2, p. 464–480, ago. 2020. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812020000200005&lng=pt&nrm=iso>. acessos em: 14 fev. 2024. <http://dx.doi.org/10.12957/epp.2020.5257>. Acesso em: 12 fev. 2024.

LE TOURNEAU, François-Michel; BURSZTYN, Marcel. Assentamentos rurais na Amazônia: contradições entre a política agrária e a política ambiental. **Ambiente & Sociedade**, v. 13, n. 1, p. 111–130, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/wCSdixp5sLWwffWK6TFsd7H/?lang=pt#>. Acesso em: 31 mai. 2024.

LEFEBVRE, Henri. Prefácio: a produção do espaço. **Estudos Avançados**, v. 27, n. 79, p. 123–132, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/nvGYw5bknwgcZ6QTrjyWv/>. Acesso em: 20 jul 2025.

LENGRUBER, Elias Augusto de Aguiar. **Programa nacional das escolas cívico-militares (PECIM): para onde deve conduzir a educação?** 2021. 429 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal Fluminense- UFF, Niterói, 2021. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11040044. Acesso em: 01 jun. 2023.

LEMGRUBER, Julita; MUSUMECI, Leonarda; CANO, Ignácio. **Quem vigia os vigias? Um estudo sobre controle externo da polícia no Brasil**. Rio de Janeiro, Record, 2003.

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

LERNER, Samara Lima Tavares Mancebo. Entre o moderno e o autoritário, o liberal e o conservador: o projeto de socialização político-ideológico contido na disciplina estudo de problemas brasileiros. **Educação & Sociedade**, v. 37, n. 137, p. 1029–1044, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302016166364>. Acesso em: 14 jun. 2023.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João. Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e educação**. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LIMA, Elvira Souza. **Currículo e desenvolvimento humano**. In.: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do. Brasília: Ministério da Educação- Secretaria de Educação Básica, 2007

LIMA, Maria Eliene. **A educação para a cidadania e a militarização para a educação**. 2018. 187 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Goiânia: PUC-Goiás, 2018.

LIMA, Paula Valim de. **O projeto educativo da nova direita brasileira:** sujeitos, pautas e propostas. 2020. 232 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul- UFRGS, Porto Alegre, 2020. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10303675. Acesso em: 01 jun. 2023.

LIMA, Renato Sérgio de. **Governança e capacidades institucionais da segurança pública na Amazônia.** São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2022.

LINS, Rodrigo Oliveira Acioli. **Mecanismos de regularização fundiária:** a necessária ponderação do Direito de Propriedade do Ente Público sobre terras devolutas estaduais na capital do Amazonas e o Direito Social à Moradia. 2024. 95 f. Dissertação (Mestrado Direito, Universidade Federal do Amazonas, Manaus (AM), 2024.

LIRA, Sérgio Roberto Bacury de, SILVA, Márcio Luiz Monteiro da; PINTO, Rosenira Siqueira. Desigualdade e heterogeneidade no desenvolvimento da Amazônia no século XXI. **Nova Economia**, v. 19, n. 1, p. 153–184, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/neco/a/3wByz8V6M7GHTjzhw7Fn6Ct/abstract/?lang=pt..> Acesso em: 12 mar 2025.

LORENZI, Mariana. **Sistemas de atividade, tensões e transformações em movimento na construção de um currículo orientado pela abordagem STEAM.** 2019. 174 f. Dissertação (Mestrado em Interunidades de Ensino de Ciências) - Universidade de São Paulo. São Paulo, 2019.

MACHADO, Ana Victória Delmiro, VERBICARO, Loiane Prado; REBELO, Thayná Monteiro. A construção da sociedade neoliberal brasileira: qual o lugar da democracia?. **Revista Direito e Práxis**, v. 15, n. 2, p. e66629, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rdp/a/CDgvP8s5tsqkPMgrh6Y5Rdy/>. Acesso em: 02 jul. 2025.

MACHADO, Gilson Batista. **Políticas públicas educacionais do Governo Federal nos anos de 2019 e 2020:** uma análise dos fundamentos ideológicos. 2021. 326 f. Tese (Doutorado em Educação, Universidade Federal de Uberlândia- UFU, Uberlândia 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/35970>. Acesso em: 01 jun. 2023.

MACLAREN, Peter. **Utopias provisórias:** as pedagogias críticas num cenário pós-colonial. Tradução Helena Beatriz Mascarenhas Souza. Rio de Janeiro, Vozes, 1999.

MADEIRA, Welbson do Vale. **Modelos de desenvolvimento econômico e ordenamento territorial na Amazônia: rupturas e continuidades no corredor Açailândia – São Luís (MA).** 2015. 161 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2015.

MAISONNAVE, Fabiano. Mais votado no primeiro turno, Lima tem respaldo de grupo de comunicação que apoia Bolsonaro. **Folha de São Paulo**. 22 out 2018. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2018/10/mais-votado-no-primeiro-turno-lima-tem-respaldo-de-grupo-de-comunicacao-e-apoia-bolsonaro.shtml> . Acesso em: 10 abr. 2024.

MANAUS. Lei nº 1.401, de 14 de janeiro de 2010. DISPÕE sobre a criação e a divisão dos bairros da cidade de Manaus, com estabelecimento de novos limites, e dá outras providências. **Diário Oficial do Município de Manaus**, Manaus, AM, 14 jan. 2010. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/am/m/manaus/lei-ordinaria/2010/141/1401/lei-ordinaria-n-1401-2010-dispoe-sobre-a-criacao-e-a-divisao-dos-bairros-da-cidade-de-manaus-com-estabelecimento-de-novos-limites-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 11 abr. 2024.

MARCHESINI, Lucas. Exército reduz número de professores civis de colégios militares do Brasil. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 10 de jan. de 2023. Disponível em: <https://twitter.com/folha/status/1612374378255196160> Acesso em: 30 de abril de 2023.

MARCUSE, Herbert. **O homem unidimensional**. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1964.

MARTINS, A. A. Sobre os dias atuais: neoconservadorismo, escolas cívico-militares e o simulacro da gestão democrática. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE**, [S. l.], v. 35, n. 3, p. 689, 2019. DOI: 10.21573/vol35n32019.94577. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpaee/article/view/94577>. Acesso em: 9 mar. 2025.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

_____. **O capital: crítica da economia política**. Livro I. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

_____. **O capital: crítica da economia política**. Livro I. São Paulo: Boitempo, 2013.

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

MEDEIROS, Evelyne. O Marxismo e a Questão Regional: Elementos para Análise. **Revista Direito e Práxis**, v. 9, n. 3, p. 1714–1734, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rdp/a/vctxHtQtWC7gGjRfqwTksHr/>. Acesso em: 21 jul. 2025.

MINAYO, Marília Cecília de Souza O desafio da pesquisa social. In.: DESLANDES, Suely Fernandes; GOMES, Rmeu.; MINAYO, Marília Cecília de Souza (Orgs.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 33ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MORAES, Leonardo Segura; FONSECA, Pedro Cezar Dutra. POPULISMO COMO CONCEITO: TEORIA E HISTÓRIA DAS INTERPRETAÇÕES. **Revista de Economia Contemporânea**, v. 28, p. e242809, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rec/a/K9CjPP4nSTgP8xWFXCFkMtq/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 10 mar. 2025.

MORETTO, Evandro Mateus, GOMES, Carina Sernaglia; ROQUETTI, Daniel Rondinelli. Histórico, tendências e perspectivas no planejamento espacial de usinas hidrelétricas brasileiras: a antiga e atual fronteira Amazônica. **Ambiente & Sociedade**, v. 15, n. 3, p. 141–164, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/asoc/a/7fk7SbTFMD6KbhDSFMVRR8C/?lang=pt#> Acesso: 09 abr. 2024.

MADEIRA, Welbson do Vale. **Modelos de desenvolvimento econômico e ordenamento territorial na Amazônia: rupturas e continuidades no corredor Açailândia – São Luís (MA)**. 2015. 161 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2015.

MENDONÇA, Daniel de. Igualdade subversiva contra o cinismo democrático liberal. **Psicologia & Sociedade**, v. 31, p. e180698, 2019. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/psoc/a/8sV59nTWprFtjjKdJWtbybr/?lang=pt>. Acesso em: 23 jul. 2025.

MOTTA, José Inácio Jardim. Sociedade, fobias e diferenças. **Saúde em Debate**, v. 46, n. spe4, p. 60–65, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0103-11042022E404>. Acesso em: 14 jun. 2023.

MP-AM recomenda à PM que não cobre taxas nos Colégios da Polícia Militar. **MPAM**. Disponível em: mpam.mp.br. Acesso em: 05 ago. de 2021.

MUNIZ, Orleilso Ximenes; BORGES, Helyanthus Frank da Silva; FREITAS, Alexandre Gama de; COSTA, Audo Albuquerque da; TUPINAMBÁ, Carlos Alberto Freitas; MENEZES, Reinaldo Acris; SAMPAIO, José Guilherme de Almeida; PRAIA, Raquel de Souza; ARAÚJO, Daniel Ramos de; SILVA, Carlos Eduardo Silva e; GUIMARÃES, Ana Maria de Souza; OLIVEIRA, Débora Simone Almeida Santos de. Importância do Manual de Fundamentos dos Bombeiros Militares no Corpo de Bombeiros Militar no Amazonas (CBMAM). **Editora Atenas**. Capítulo 15. p. 171-185. Disponível em: <https://atenaeditora.com.br/index.php/catalogo/post/importancia-do-manual-de-fundamentos-dos-bombeiros-militares-no-corpo-de-bombeiros-militar-do-amazonas-cbmam>. Acesso em: 22 mai. 2024.

MUSSE, Ricardo. As aventuras do marxismo no Brasil. **Caderno CRH**, v. 28, n. 74, p. 409–426, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccrh/a/4RrRD3XLZjxPsvJwmjB6TVy/>. Acesso em: 21 jul. 2025

NARITA, Stella. Notas de Pesquisa de Campo em Psicologia Social. **Psicologia & Sociedade**, vol. 18(2), p. 25-31, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/y9PPMfFVhs7qxd7CjT5X3vb#>. Acesso em: 10 jun. 2023.

NOGUEIRA, Domingos Savio Almeida. **A Marinha na Amazônia Ocidental**. Brasília: CCSM, 2016.

OLIVEIRA, Antônio José Gomes de. **A Territorialidade Religiosa Tematizada na Distribuição Espacial das Igrejas Evangélicas Pentecostais no Bairro Zumbi dos Palmares, em Manaus - AM (2019-2021)**. 2022. 94f. Dissertação (Mestrado em Geografia). Instituto de Filosofia, Educação e Humanidades. Universidade Federal do Amazonas. Manaus, 2022.

OLIVEIRA, Daniel Lucas de Jesus. **Interesses de frações de classe e a militarização do ensino público em Goiás**. 2020. 230 f. Tese (Doutorado em História) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2022. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/12325>. Acesso em: 01 jun. 2023.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação & Sociedade**, v. 25, n. 89, p. 1127–1144, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NM7Gfq9ZpjpVcJnsSFdrM3F/?format=html>. Acesso em: 09 de mar. 2025

OLIVEIRA, Daniela Cristina Neves de. ‘Pedagogia da precariedade’: As experiências de jovens em um projeto de prevenção da violência na periferia da Região Metropolitana da Grande Vitória. **Dilemas: Revista de Estudos de Conflito e Controle Social**, v. 16, n. 2, p. e52553, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.4322/dilemas.v16.52553>. Acesso em: 14 jun. 2023.

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

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). **Estratégias de aprendizagem podem reduzir a diferença de desempenho entre os estudantes mais e menos favorecidos?** Pisa em Foco, jul. 2013. Disponível em: <http%3A%2F%2Fportal.inep.gov.br%2Fpisa-em-foco>>. Acesso em: 21 dez. 2019.

PAIVA, Gabriel de Abreu Gonçalves de. **A influência do movimento escola sem partido no debate educacional brasileiro: da suposta neutralidade a defesa do homeschooling (2004-2020)**. 2021. 367 f. Tese (Doutorado em História) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Marechal Cândido Rondon, 2021. Disponível em: <https://tede.unioeste.br/handle/tede/5805>. Acesso em: 10 jun. 2023.

PASTANA, Débora. Justiça penal autoritária e consolidação do estado punitivo no Brasil. **Revista de Sociologia e Política**, v. 17, n. 32, p. 121–138, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-44782009000100008>. Acesso em: 14 jun. 2023.

PAULA, Tiago Franco de; MESSENERG, Débora. Entre a punição ressocializadora e o idealismo punitivo: a segurança pública nos discursos da Igreja Universal do Reino de Deus e nos de Jair Bolsonaro nas eleições de 2018. **Revista Brasileira de Ciência Política**, n. 41, p. e268989, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0103-3352.2023.41.268989>. Acesso: 8 fev. 2024.

PAULA, Wagner Eduardo Estácio de; LIMA, Rita de Cássia Gabrielli Souza. Docência na educação infantil: neoliberalismo, desumanização e adoecimento na república inacabada brasileira. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 18, n. 1, p. e0023060, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-7746-sol00230>. Acesso em: 14 jun. 2023.

PAULINO, Anna Carla. **Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (PECIM): análise e balanço**. 2025. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2025.

PEREIRA ESTRELA BRITO, E. P.; REZENDE, M. P. “Disciplinando a vida, a começar pela escola”: a militarização das escolas públicas do estado da Bahia. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE**, [S. l.], v. 35, n. 3, p. 844, 2019. DOI: 10.21573/vol35n32019.95216. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/95216>. Acesso em: 9 mar. 2025.

PEREIRA, José Carlos Matos. "Indígenas na metrópole: lutas multiétnicas e identidade coletiva na cidade de Manaus (AM)." **Novos Cadernos NAEA** 23, nº 3 (2020): 11-31. periodicos.ufpa.br. Acesso em: 13 mar 2025

PEREIRA JÚNIOR, Jonas Araújo. **Conhecendo a primeira experiência de militarização na gestão de uma escola pública em Manaus: "a disciplina para obedecer aos nossos superiores"**. 2024. 177f. Dissertação (Mestrado). Pós-Graduação em Educação. Fundação Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, 2024.

PEREIRA, Luis Carlos Bresser. Marxismo e política. **Revista de Administração de Empresas**, v. 20, n. 1, p. 101–102, 1980. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/Myt3zyJVpj5yXNY5YcCWG6k/>. Acesso em: 21 jul. 2025.

PEREIRA, Matheus Mazzilli, ARAGUSUKU, Henrique Araujo; TEIXEIRA, Jacqueline Moraes. Direitos humanos em disputa: (des)institucionalização e conflitos entre movimento LGBTQIA+ e ativismo antigênero no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 38, n. 111, p. e3811026, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/3811026/2023>. Acesso em: 10 fev. 2024.

PEREIRA, Uliane. **Mapa de Manaus**. 2017. Disponível em: https://www.researchgate.net/figure/Figura-1-Mapa-de-localizacao-da-cidade-de-Manaus-destacando-suas-zonas-administrativas_fig1_324240149. Acesso em: 13 mar. 2025.

PERONI, Vera Maria Vidal. Relação público-privado no contexto de neoconservadorismo no Brasil. **Educação & sociedade**, v. 41, p. e241697, out. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES.241697>. Acesso em: 14 jun. 2023.

PIMENTA, Melissa de Mattos. Relações de poder e controle social em áreas de grande exposição à violência. **Civitas - Revista de Ciências Sociais**, v. 15, n. 1, p. 84–104, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.15448/1984-7289.2015.1.16934>. Acesso em: 14 jun. 2023.

PINHEIRO, Daniel Calbino; PEREIRA, Rafael Diogo, SABINO, Geruza de Fátima Tomé. Militarização das escolas e a narrativa da qualidade da educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Distrito Federal, v.35, n.3, p. 571-1057, set/dez 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpaee/article/view/95957>. Acesso em: 14 jun. 2023.

PINHEIRO, Luís Balkar. **Manaus: Mudar Com ou Contra o Passado?**. In: Simpósio nacional de história – ANPUH, 26., 2011, São Paulo. Anais [...]. São Paulo: ANPUH, 2011. Disponível em: snh2011.anpuh.org. Acesso em: 12 mar. 2025.

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

PIZOLATI, Audrei Rodrigo da Conceição. **A influência do discurso neoliberal na governamentalidade pedagógica no Brasil contemporâneo**. Revista Cocar, v.14, n.28, p.521-540, jan/abr. 2020. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3136>. Acesso em: 17 mar 2025

PIO, Sirlene. **Programa colégios cívico-militares no estado do Paraná: implicações para a gestão escolar**. 2023.117 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Londrina-UEL, Londrina, 2023. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=13442318. Acesso em: 05 jun. 2023.

PINTO, Genivaldo Gonçalves. **Manifestação da cultura militar no espaço educacional brasileiro**. Pelotas: UFPel, 2015.

PORTELLI, Hugues. **Gramsci e o bloco histórico**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

POLÍCIA MILITAR DO AMAZONAS. **PMAM**, 2024. História do PMAM. Disponível em: https://pm.am.gov.br/portal/pagina/historia_da_pmam. Acesso em: 19 mai. 2024

POULANTZAS, Nicos. **O Estado, o Poder e o Socialismo**. São Paulo: Paz e Terra, 1978.

QEDU. **Taxa de aprovação no Ensino Fundamental – Brasil – 2024**. QEDU, 2024. Disponível em: <https://qedu.org.br/brasil/taxa-aprovacao-ensino-fundamental>. Acesso em: 21 jul. 2025.

QUEIROZ, Aldenira Rodrigues. **Prosamim: desafios de implantação de infraestrutura de saneamento e ocupação do solo urbano na cidade de Manaus, Amazonas**. 2009. 146 f. Dissertação (Mestrado em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2009.

QUEIRÓS, César Augusto Bubolz. O Trabalhismo de Plínio Ramos Coelho e o Golpe de 1964 no Amazonas. **Revista Mundos do Trabalho**, Florianópolis, v. 8, n. 15, p. 49–65, 2017. DOI: 10.5007/1984-9222.2016v8n15p49. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/mundosdotrabalho/article/view/1984-9222.2016v8n15p49>. Acesso em: 09 abr. 2024.

_____. “Que fizeram com meu pai?": sindicalismo e ditadura no Amazonas. **Escritas do Tempo**, v. 2, n. 4, p. 183-206, 30 jun. 2020. <https://orcid.org/0000-0002-5752-6148>. Disponível em: <https://periodicos.unifesspa.edu.br/index.php/escritasdotempo/article/view/1204>. Acesso em: 05 abr. 2024.

QUERIDO, Fabio Mascaro. Do marxismo ao pós-marxismo?. **Caderno CRH**, v. 26, n. 67, p. 197–199, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccrh/a/BMVwtks3QmyWvFR9tVCbZWv/>. Acesso em: 21 jul 2025.

RAMOS, Adriana. Amazônia sob Bolsonaro. **Aisthesis**, Santiago, n. 70, p. 287-310, dic. 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.7764/aisth.70.13>. Disponível em: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-71812021000200287&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 07 abr. 2024.

RAMOS, Géssica Priscila. Racionalidade e gerencialismo na política educacional paulista de 1995 a 2014: muito além das conjunturas. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 24, n. 92, p. 546–578, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/jmhmdLwzrDvw3bCycP6h76R/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 12 mar 2025.

RIBEIRO, Paula de Melo. Necropolítica e objetivação da vida: aniquilação e mercantilização do criminoso. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 33, n. 3, p. 218–225, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/1984-0292/v33i3/8442>. Acesso em: 14 jun. 2023.

ROCHA, Rhaissa Sheri Freire de Souza. **Conselho de classe em uma escola militarizada do Distrito Federal**. 2022. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Brasília- UNB, Brasília, 2022. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11916926. Acesso em: 01 jun. 2023.

RODRIGUES, Leonardo Bentes, **Norte resistência: experiências estudantis, cultura política e a Ditadura militar no Amazonas (1964-1985)**. 2022. 220 f. Dissertação (Mestrado em História)- Universidade Federal do Amazonas, Manaus (AM), 2022.

ROSA, Jefferson Miranda. **Atividades militares na Amazônia: fator de integração e desenvolvimento**. Orientador Dr. Armando Alexandre dos Santos. 2020. 16f. TCC (Especialização)- Especialização em História Militar. Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão-SC, 2020. Disponível em: <https://repositorio.animaeducacao.com.br/items/d54dcade-8270-46a0-9f33-1882c96b01d8>. Acesso em: 12 mai. 2024

RODRIGUES, Eduardo Paschoal; PINHEIRO, Eduardo da Silva. O desflorestamento ao longo da rodovia BR-174 (Manaus/AM - Boa Vista/RR). **Sociedade & Natureza**, v. 23, n. 3, p. 513–528, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sn/a/RffLB8Yys5CgyD64Hx3TrdL/?lang=pt#> . Acesso em: 07 abr. 2004.

RODRIGUES, Giulia de Vito Nunes. **“Buraco de Minhoca”**: Em torno da militarização de escolas públicas. 2021. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal Fluminense- UFF, Niterói, 2021. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11466347. Acesso em: 01 jun. 2023.

RODRIGUES, Jondison Cardoso; LIMA, Ricardo Angelo Pereira. Grandes Projetos de Infraestrutura na Amazônia: Imaginário, Colonialidade e Resistências. **REVISTA NERA**, São Paulo, n. 51, p. 89–116, 2020. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/nera/article/view/6150> . Acesso em: 10 abr. 2024.

RODRIGUES, Rubens Luiz. Processo Civilizatório, Espaço Público e Educação Escolar: Contradições No Contexto Do Capitalismo Contemporâneo. **Libertas**, Juiz de Fora, v.6 e 7, n. 1 e 2, p.149 - 174, jan-dez / 2006, jan-dez 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/libertas/article/view/18150>. Acesso em: 25 fev. 2023.

SÁCRISTAN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

SAGRES, Instituto. **PROJETO DE NAÇÃO** – Cenário Prospectivos Brasil 2035 – Cenário Foco – Objetivo, Diretrizes e Óbices. Brasília: SAGRES, 2022. Disponível em: <https://sagres.org.br/projeto-nacao/>. Acesso em: 10 fev. 2024.

SAMPAIO, Maria das Mercês Ferreira; MARIN, Alda Junqueira. Precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares. **Educação & Sociedade**, v. 25, n. 89, p. 1203–1225, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/t7pjz85czHRW3GcKpB9dmNb/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 14 mar 2025

SANTOS, Andreia Brasil; MACHADO, José Alberto da Costa; SERÁFICO, Marcelo. Formação socioeconômica do estado do Amazonas. In: CASTRO, Edna Ramos de; CAMPOS, Índio. **Formação socioeconômica do estado do Amazonas**. V.2. Belém: UFPA, 2015, [S.l.]: [Editora], [ano]. p. 173–224. Disponível em: <https://www.fundoamazonia.gov.br/export/sites/default/pt./galleries/documentos/acervo-projetos-cartilhas-outros/UFPA-NAEA-Livro-02-Formacao-Socioeconomica-Amazonia.pdf>. Acesso em: 09 jul. 2025.

SANTOS, Catarina de Almeida. “SENTIDO, DESCANSAR, EM FORMA”: ESCOLA-QUARTEL E A FORMAÇÃO PARA A BARBÁRIE. **Educação & Sociedade**, v. 42, p. e244370, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/hKLYdP7HgDtxVggJxPpwkzc/>. Acesso em: 08 de mar 2024

SANTOS, Eduardo Junio Ferreira; ALVES, Miriam Fábila. Militarização da educação pública no Brasil em 2019: análise do cenário nacional. **Cadernos de Pesquisa**, v. 52, p. e09144, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053149144>. Acesso em: 14 jun. 2023.

SANTOS, Eduardo Junior Ferreira. **Militarização das Escolas Públicas no Brasil: Expansão, Significados e tendências**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás- UFG, Goiânia, 2020.

SANTOS, Maria Aparecida Lima dos. A tecnificação das Ciências Humanas nas políticas curriculares para o ensino médio: pedagogização do conhecimento escolar e instituição de uma nova economia moral. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 105, p. e5703, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/ctG83PLYGHGWKV7WyyLP7Qk/?lang=pt>. Acesso em: 12 mar 2025

SANTOS, Mariana Teixeira dos. **"Isso é presídio, moço!"**: o que pensam os(as) estudantes sobre as escolas militarizadas do DF. 2023. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Brasília- UNB, Brasília, 2023. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=12918519. Acesso em: 05 jun. 2023.

SANTOS, Micael Carvalho dos. Educação Musical Escolar em Tempos de Militarização e Barbárie. **Educação & Realidade**, v. 47, p. e117760, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/KwFqYssQTbCJjK3cn5FXHgS/>. Acesso em: 08 mar.2024

SANTOS, Milton. A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção. São Paulo: Hucitec, 1996.

SANTOS, Rayani Mariano dos; BIROLI, Flávia. Escola sem partido e o processo de desdemocratização no brasil. **Lua Nova: Revista de Cultura e Política**, n. 120, p. 247–286, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ln/a/87pNbFX4mB4k5vqVtJZp4rg/>. Acesso em: 29 jun 2025.

SANTOS, Tatiany do Socorro Dilva dos. **Militarização da escola pública: A gestão escolar compartilhada/cívico-militar em escolas estaduais do Amapá (2017-2022)**. 2023. 177 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Amapá- UNIFAP, Macapá, 2023. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=13289876. Acesso em: 05 jun. 2023.

SANTOS, Tiago Veloso dos. Metropolização e diferenciações regionais: estruturas intraurbanas e dinâmicas metropolitanas em Belém e Manaus. **Cadernos Metrôpole**, v. 19, n. 40, p. 865–890, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cm/a/JhbcNgkZ9zZwSgngjpC9jHx/>. Acesso em: 12 mar 2025.

SANTOS, Wallace de Sousa; Maia, Samara Aquino; Dias, Françoan Oliveira. Mapa interativo: o homicídio na cidade de Manaus/AM. In: **SIMPÓSIO BRASILEIRO DE**

SENSORIAMENTO REMOTO (SBSR), 20., 2023, Florianópolis. Anais [...]. São José dos Campos: INPE, 2023. Disponível em: marte2.sid.inpe.br. Acesso em: 13 mar. 2025.

SARAIVA, Ana Pontes. Militarização e desmilitarização das escolas públicas brasileiras: contradições e resistências. **Germinal: marxismo e educação em debate**, [S. l.], v. 15, n. 2, p. 201–226, 2023. DOI: 10.9771/gmed.v15i2.54758. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/54758>. Acesso em: 9 jul. 2025.

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do regime militar. **Cadernos CEDES**, v. 28, n. 76, p. 291–312, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622008000300002>. Acesso em: 14 jun. 2023.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**, quadragésimo ano: novas aproximações. Campinas: Autores Associados, 2019.

SEIDL, Ernesto. A formação de um exército à brasileira: lutas corporativas e adaptação institucional. **História (São Paulo)**, v. 29, n. 2, p. 71–94, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/his/a/jssbTz5DKkvRNM8MN4NLFsS/>. Acesso em: 16 mar 2025.

SERÁFICO, José; SERÁFICO, Marcelo. A Zona Franca de Manaus e o capitalismo no Brasil. **Estudos Avançados**, v. 19, n. 54, p. 99–113, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/6rH7ry46DBDFHWNQ3b8bsFh/>. Acesso em: 12 mar 2025

SCHEINVAR, Estela. Conselho tutelar e escola: a potência da lógica penal no fazer cotidiano. **Psicologia & Sociedade**, v. 24, n. spe, p. 45–51, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-71822012000400008>. Acesso em: 14 jun. 2023.

SERÁFICO, José; SERÁFICO, Marcelo. A Zona Franca de Manaus e o capitalismo no Brasil. **Estudos Avançados**, v. 19, n. 54, p. 99–113, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/6rH7ry46DBDFHWNQ3b8bsFh/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 jul 2025.

SÉRGIO, Haddad; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 108–130, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/YK8DJk85m4BrKJqzHTGm8zD/>. Acesso em: 07 jul. 2025.

SILVA, Bruno Adriano Rodrigues da. A CONCEPÇÃO CÍVICO-MILITAR DE EDUCAÇÃO INTEGRAL E(M) TEMPO INTEGRAL. **Educação & Sociedade**, v. 44, p. e268987, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/JXDMYpCR7xk4GLKSMcnYmhD/>. Acesso em: 8 mar. 2024

SILVA, Camila Ferreira da; BISSOLI, Michelle de Freitas; SILVA, Caroline Oliveira da. Governança educacional em cenário pandêmico: mapeamento das ações públicas no estado do Amazonas. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 31, n. 119, p. e0233887, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/cPPRKfdCCqFdH9LwTrczWVs/?lang=pt#ModalHowcite> . Acesso em: 11 abr. 2024.

SILVA, Daniel Carvalho da. A sustentação católica do bolsonarismo na Amazônia Legal brasileira. **Caminhos de Diálogo**, [S. l.], v. 11, n. 19, p. 261–272, 2023. DOI:

10.7213/cd.a11n19p261-272. Disponível em:

<https://periodicos.pucpr.br/caminhosdedialogo/article/view/30524>. Acesso em: 16 jul. 2025.

SILVA, Joselita Romualdo da. **Pedagogia do quartel: uma análise do processo de militarização de escolas públicas no estado do Paraná**. 2022. 198 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Paraná- UFPR, Curitiba, 2022.

SILVA, Josemar Ribeiro da. **Canção das Escolas Cívico-Militares**. Disponível em:

LETRA_-_Cano_das_Escolas_Cvico-Militares.pdf (mec.gov.br). Acesso em 15 jul. 2023.

SILVA, Márcia da. Poder local: conceito e exemplos de estudos no Brasil. **Sociedade & Natureza**, v. 20, n. 2, p. 69–78, 2008. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/sn/a/zsNTRD8hDKFYxnTGVp7Dgmq/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 14 abr. 2024.

SILVA, Michele Gomes da; CASTRO, Roney Polato de. Relações de gênero, sexualidades e militarização das escolas públicas: disciplina, vigilância e silenciamento. **Revista Instrumento**, Vitória da Conquista, v. 23, p. 258–277, 2021. DOI:

<https://doi.org/10.34019/1984-5499.2021.v23.33355>. ISSN 1984-5499. Acesso em: 22 jul 2025.

SILVA NETO, Cláudio Marques da; CARVALHO, Marília Pinto de. Indisciplina na sala de aula e suas nuances de gênero. **Cadernos de Pesquisa**, v. 52, p. e09546, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053149546>. Acesso em: 15 jun. 2023.

SILVA, Thayane Ellen Machado da. **Restauração conservadora na educação: um estudo sobre o projeto das escolas cívico-militares no Brasil**. 2021. 137 f. Dissertação (Mestrado em Sociedade, Cultura e Fronteiras Instituição de Ensino), Universidade Estadual do Oeste do Paraná- Unioeste, Foz do Iguaçu, 2021. Disponível em:

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11323860. Acesso em: 05 jun. 2023.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O que produz e o que reproduz em educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

SILVESTRE, Giane. Ronda Maria da Penha PMAM/ Manaus (AM). In: LIMA, Renato Sérgio de (org.). **Práticas inovadoras de enfrentamento à violência contra as mulheres: experiências desenvolvidas pelos profissionais de segurança pública**. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2017. p. 103-115. Disponível em: https://nev.prp.usp.br/wp-content/uploads/2019/09/FBSP_Casoteca_Selo_Praticas_Inovadoras_2017.pdf.pdf. Acesso em: 22 mai. 2024.

SIMIONATTO, Ivete. Classes subalternas, lutas de classe e hegemonia: uma abordagem gramsciana. **Revista Katálysis**, v. 12, n. 1, p. 41–49, 2009. Disponível em:

<https://doi.org/10.1590/S1414-49802009000100006>. Acesso em: 20 nov. 2022.

SOARES Jussara; BRESCIANI, Eduardo; PORTINARI, Natália. Indicação de Mozart Ramos para o Ministério da Educação pode ser revista por Bolsonaro. **O Globo**, Rio de Janeiro 21 de nov. de 2018. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/indicacao-de-mozart-ramos-para-ministerio-da-educacao-pode-ser-revista-por-bolsonaro-23250114> Acesso em: 30 de abril de 2023.

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

SOLER, Rodrigo Diaz de; VIVAR Y, Vaz, Rafael Araldi; RAASCH, Patricia Tatiana. FOUCAULT, A educação e o neoliberalismo. **Educação em Revista**, v. 38, p. e37576, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/NcK8J3NLWDQMM9Bk5zMLhnP/>. Acesso em mar. 2026

SOUZA, Francisco das Chagas Silva; SILVA, Francisco Vieira da; COSTA, Francisca Geise Varela Costa. A Educação Moral e Cívica no Currículo Escolar Brasileiro do Século XX. **Revista Exitus**, [S. l.], v. 13, n. 1, p. e023061, 2023. DOI: 10.24065/re.v13i1.2334. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/2334>. Acesso em: 8 jul. 2025.

SOUZA, Guilherme Vilagem de. Territórios de r-existência e mineração: a geopolítica ambiental em áreas protegidas no Amazonas em uma perspectiva anticolonial. 2024, 164 f. Tese (Doutorado em Geografia)- Universidade Federal do Amazonas, Manaus (AM), 2024.

SOUZA, Juliana Boanova; SANTOS, Suelen Assunção. PROGRAMA ESCOLA CÍVICO-MILITAR: DIAGNÓSTICO DO PRESENTE. **SciELO Preprints**, 2022. DOI: 10.1590/SciELOPreprints.4140. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/4140>. Acesso em: 8 mar. 2024.

SOUZA, Marcos Aguiar de; FERREIRA, Maria Cristina. Identidade de gênero masculina em civis e militares. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 10, n. 2, p. 301–314, 1997. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-79721997000200009>. Acesso em: 15 jun. 2023.

SOUZA, Matilde de. Transamazônica: integrar para não entregar. **Nova Revista Amazônica**, v. 8, n. 1, p. 133-152, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/nra/article/view/8624>. Acesso em: 10 fev. 2023.

SOKOLOWSKI, Robert. **Introdução à fenomenologia**. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

STANDING, Guy. **O precariado: a nova classe perigosa**. São Paulo: Autêntica, 2014.

SUNY, Ronald Grigor. Ascensão e queda da União Soviética: o império de nações. **Lua Nova: Revista de Cultura e Política**, n. 75, p. 77–98, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ln/a/GRXdNv9DbZzznMGQsrW5sqt/>. Acesso em: 21 jul. 2025.

TAYLOR, Frederick Winslow. **Princípios da administração científica**. São Paulo: Atlas, 1990.

TELLES, Thabata Castelo Branco. A infância na fenomenologia de Merleau-Ponty: contribuições para a psicologia e para a educação. **Rev. NUFEN**, Belém, v. 6, n. 2, p. 4-14, 2014. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-25912014000200002&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: em 15 jul. 2023.

THOMAZ, Diego Wander, SANTOS, Dionys Melo dos; TOLEDO, Luiz Henrique de. Ethos militar e masculinidades nos esportes olímpicos. **Revista Estudos Feministas**, v. 29, n. 2, p. e79389, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1806-9584-2021v29n279389>. Acesso em: 15 jun. 2023.

TOLEDO, Cinthia Torres; CARVALHO, Marília Pinto de. Masculinidades e desempenho escolar: a construção de hierarquias entre pares. **Cadernos de Pesquisa**, v. 48, n. 169, p. 1002–1023, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053145496>. Acesso em: 15 jun. 2023.

TOMASINI, Ana Júlia, PEREIRA, Felipe Medeiros ; HOLANDA, Marianna Assunção Figueiredot **Educação & Realidade**, v. 48, p. e123681, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/6JdPCWshJLgpSypncsPY7RS/>. Acesso em: 08 mar 2024

TONUCCI, João Bosco Moura; MAGALHÃES, Felipe Nunes Coelho. A metrópole entre o neoliberalismo e o comum: disputas e alternativas na produção contemporânea do espaço. **Cadernos Metrópole**, v. 19, n. 39, p. 433–454, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cm/a/zRsLZ9Xzgv7gyZ9WGThwR/>. Acesso em: 20 jul 2025.

VASCONCELOS, Maria Eliane de Oliveira. **Educação do Campo no Amazonas: História e Diálogos com as Territorialidades das Águas, das Terras e das Florestas**. 2017. 290f. Tese (Doutorado em Educação). Instituto de Ciência e Educação. Universidade Federal do Pará. Belém, 2017.

VEIGA, Carlos Henrique Avelino. **Militarização de escolas públicas no contexto da reforma gerencial do Estado**. 2020. 255 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro-UFRRJ, Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9522733. Acesso em: 05 jun. 2023.

VEIGA, João Marcos. “**Militarização**” de escolas públicas- solução? Anped, 2015. Disponível em: <https://www.anped.org.br/news/militarizacao-de-escolas-publicas-solucao>

VIEGAS, Danielle Heberle. Território, ditadura e desenvolvimento: perspectivas históricas sobre os programas de regionalização no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais**, v. 22, p. e202009pt, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeur/a/xdZ7GGtZs3JJFj5JFbSnWsG/#> . Acesso 09 abr. 2024.

VIEIRA, Américo Augusto Nogueira, CLEMENTE, Ademir; DIAS, Guilherme Ataíde. Metodologia Científica no Brasil: ensino e interdisciplinaridade. **Educação & Realidade**, v. 42, n. 1, p. 237–260, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/fY9tm7Nfby8z5GrTqMBdMCg/#>, Acesso em: 10 fev. 2024.

VIGEVANI, Tullo, MARTINS, Aline Regina Alves ; MIKLOS, Manoela. A contribuição marxista para o estudo das relações internacionais. *Lua Nova: Revista de Cultura e Política*, n. 83, p. 111–143, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ln/a/QwBSP5snq7Vyz6z7jSXxfDF/>. Acesso em: 21 jul 2025

WACQUANT, Loïc. **As prisões da miséria**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

WEINTRAUB, Abraham Bragança de Vasconcellos. “Óbvio que Priscila Cruz/ Todos pela Educação é contra a escola cívico militar...e “Viva Paulo Freire”. 9 de mar. de 2020. **Twitter: @Abrahamweint**. Disponível em: <https://t.co/1xxBnvUDaZ> / Twitter. Acesso em: 05 de jan. de 2023.

WILLIAMS, Raymond. **Marxismo e Literatura**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979

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, 2019. DOI: 10.21573/vol35n32019.96483. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/96483>. Acesso em: 9 mar. 2025.

ZABALZA, Miguel. **Como educar em valores na escola**. Revista Pátio Pedagógica. Ano 4, nº 13, mai/jul. 2000.

ZATTI, Vicente, PAGOTTO-EUZEBIO, Marcos Sidnei; DALBOSCO, Claudio Almir. A disciplina militar na escola e seu limite formativo. **Educar em Revista**, v. 40, p. e87966, 2024. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/es/a/t7pjz85czHRW3GcKpB9dmNb/abstract/?lang=pt..> Acesso em: 14 mar 2026.

APÊNDICE A- ROTEIRO DE ENTREVISTAS E QUESTIONÁRIOS PARA OS PARTICIPANTES

ROTEIRO DE ENTREVISTAS

Bolsista: Laio Lopes

Professora Orientadora: Dr^a Selma Suely Baçal de Oliveira

Projeto de Pesquisa: O PROCESSO DE MILITARIZAÇÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS DO ESTADO DO AMAZONAS

Solicitamos sua participação na pesquisa que estamos realizando sobre o trabalho docente na pandemia, que tem por título *O PROCESSO DE MILITARIZAÇÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS DO ESTADO DO AMAZONAS*, respondendo às questões abaixo relacionadas:

QUESTIONÁRIO DO(A) GESTOR(A) CIVIL

Nome da instituição escolar:

Nome do(a) entrevistado(a):

Idade:

Qual seu vínculo empregatício na Secretaria de Educação?

- Concursado/ Efetivo/ Estável Contrato CLT/ Carteira Assinada
 Contrato temporário Contrato terceirizado
 Cargo de confiança-comissionado Outra

Como o(a) sr.(a) assumiu essa função:

- Concurso público Eleição Indicação Outra forma

Há quantos anos o (a) Sr. (a) atua nessa escola:

- Menos de um ano Entre 1 e 2 anos Entre 2 e 3 anos
 Entre 3 a 4 anos Entre 4 e 5 anos Mais que 5 anos

Entre as alternativas, qual é a sua escolaridade:

- Ensino Fundamental incompleto Ensino Fundamental completo
 Ensino Médio incompleto Ensino Médio completo
 Ensino Superior incompleto Ensino Superior completo
 Especialização - mínimo 360 horas Mestrado
 Doutorado Prefiro não responder

ENTREVISTA COM O(A) GESTOR(A) CIVIL

- a) Como o(a) senhor(a) acredita que surgiu o desejo da adesão do Programa de Escolas Cívico-militares por essa instituição?
- b) Em sua comunidade escolar, houve discordância quanto à adesão ao Programa das Escolas Cívico-Militares?
- c) Em que medida houve evasão de alunos por causa da adesão ao programa das escolas cívico-militares?
- d) Com qual frequência a sua escola adota as medidas para promover o envolvimento com a comunidade escolar?
- e) Como acontecem os eventos para a integração dos pais/responsáveis com a escola?
- f) Como acontece a divulgação do orçamento e dos gastos da escola? O conselho escolar possui ou existe essa finalidade?
- g) Qual foi o critério para a admissão de estudantes e oferta de vagas nesta escola?
- h) A escola recebeu algum recurso repassado pelo MEC destinado ao PECIM?
- i) O(a) sr.(a) considera quais impactos sobre a atuação dos militares na sua escola?
- j) Qual impacto o(a) sr.(a) considera que o Programa das Escolas Cívico-Militares (PECIM) terá com a mudança da gestão do ministério da educação?

QUESTIONÁRIO DO(A) SECRETÁRIO (A)

Nome da instituição escolar:

Nome do(a) entrevistado(a):

Idade:

Qual seu vínculo empregatício na Secretaria de Educação?

- Concursado/ Efetivo/ Estável Contrato CLT/ Carteira Assinada
- Contrato temporário Contrato terceirizado
- Cargo de confiança-comissionado Outra

Como o (a) Sr. (a) assumiu essa função:

- Concurso público Eleição Indicação Outra forma

Há quantos anos o (a) Sr. (a) atua nessa escola:

- Menos de um ano Entre 1 e 2 anos Entre 2 e 3 anos
 Entre 3 a 4 anos Entre 4 e 5 anos Mais que 5 anos

Entre as alternativas, qual é a sua escolaridade:

- Ensino Fundamental incompleto Ensino Fundamental completo
 Ensino Médio incompleto Ensino Médio completo
 Ensino Superior incompleto Ensino Superior completo
 Especialização - mínimo 360 horas Mestrado
 Doutorado Prefiro não responder

ENTREVISTA COM O(A) SECRETÁRIO(A)

- a) Como o(a) senhor (a) acredita que surgiu o desejo da adesão do Programa de Escolas Cívico-militares por essa instituição?
- b) Em sua comunidade escolar, houve discordância quanto à adesão ao Programa das Escolas Cívico-Militares?
- c) Em que medida houve evasão de alunos por causa da adesão ao programa das escolas cívico-militares?
- d) O (a) Sr. (a) participou das discussões sobre a adesão ao PECIM?
- e) Neste ano, qual foi o critério para a admissão de estudantes nesta escola?
- f) Após a escola adotar o PECIM, a procura por vaga na escola aumentou, diminuiu ou manteve o fluxo de matrícula? Houve alguma lista de espera?
- g) Como avalia o quantitativo de profissionais do setor administrativo?
- h) Existe carência de professores no corpo docente?
- i) Como avalia a qualidade dos recursos didático-pedagógicos listados na sua escola?
- j) O(a) sr.(a) considera quais impactos sobre a atuação dos militares na sua escola?

QUESTIONÁRIO DOS PROFESSORES

Nome da instituição escolar:

Nome do(a) entrevistado(a):

Idade:

Há quantos anos o(a) sr.(a) atua nessa escola:

- Menos de um ano Entre 1 e 2 anos Entre 2 e 3 anos

Entre 3 a 4 anos Entre 4 e 5 anos Mais que 5 anos

Entre as alternativas, qual é a sua escolaridade:

Ensino Superior incompleto Ensino Superior completo

Especialização - mínimo 360 horas Mestrado

Doutorado Prefiro não responder

ENTREVISTA COM PEDAGOGO

a) Como o(a) senhor(a) acredita que surgiu o desejo da adesão do Programa de Escolas Cívico-militares por essa instituição?

b) Em sua comunidade escolar, houve discordância quanto à adesão ao Programa das Escolas Cívico-Militares?

c) Houve alguma medida adotada pelos professores que apresentaram discordância ao modelo cívico-militar?

d) Você acredita que, no entorno da escola, há situações de violência, como roubo, homicídio, tiroteios que justifiquem a implantação do PECIM?

e) Você acredita que, no entorno da escola, há evidência de tráfico de drogas que justifiquem a implantação do PECIM?

f) Você acredita que, no entorno da escola, há evidência de prostituição que justifiquem a implantação do PECIM?

g) Você presenciou ou foi vítima de violência escolar? Presenciou alguma situação de violência entre estudantes?

h) A instituição recebeu algum recurso repassado pelo MEC destinado ao PECIM que apresentou alguma melhoria no espaço escolar?

i) O(a) sr.(a) considera quais impactos sobre a atuação dos militares na sua escola?

j) Qual impacto o(a) sr.(a) considera que o Programa das Escolas Cívico-Militares (PECIM) terá com a mudança da gestão do ministério da educação?

ANEXO A - AUTORIZAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
AMAZONAS - UFAM



Continuação do Parecer: 6.122.092

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MANAUS, 16 de Junho de 2023

Assinado por:

**Eliana Maria Pereira da Fonseca
(Coordenador(a))**

Endereço: Rua Teresina, 4950

Bairro: Adrianópolis

UF: AM

Telefone: (92)3305-1181

CEP: 69.057-070

Município: MANAUS

E-mail: cep.ufam@gmail.com

ANEXO B - CARTA DE ANUÊNCIA DA SEDUC-AM



AMAZONAS
GOVERNO DO ESTADO

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E DESPORTO
SECRETARIA EXECUTIVA ADJUNTA PEDAGÓGICA

TERMO DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins que estamos de acordo com a execução do projeto de pesquisa, **"O Processo Militarização das Escolas Públicas do Estado do Amazonas" e seu objeto "O processo em implantação das escolas cívico-militares (PCIM) nas instituições escolhidas no ano de 2021"** do aluno **LAIO LOPES** sob a orientação da tutora: Prof.^a Dra. Selma Suely Baçal de Oliveira do Programa de Pós-graduação no curso de Doutorado em Educação na Amazônia, na área de Educação, da Universidade Federal do Amazonas, o qual terá apoio desta instituição.

Manaus, 03 de outubro de 2022.

HELLEN CRISTINA SILVA MATUTE
Secretária Executiva Adjunta Pedagógica
DOE de 16/11/2021

Avenida Waldomiro Lustoza, 250, Japiim II
Manaus-AM - CEP 69075-830

Folha: 22

Secretaria de
**Educação e
Desporto**

O 7054-C740-211C assinado por HELLEN CRISTINA SILVA MATUTE em 27/10/2022 às 08:44 utilizado assintoticamente por assinatura
 7054-C740-211C assinado por HELDEN VALRILLOS SOUZA ADIC em 03/10/2022 às 15:57 utilizado assintoticamente por assinatura