

## DEMOCRACIA, ESTOQUE AUTORITÁRIO E DIREITO À EDUCAÇÃO NO PROCESSO DE MILITARIZAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA NO BRASIL \*

*DEMOCRACY, AUTHORITARIAN INVENTORY AND RIGHT TO EDUCATION IN THE PROCESS OF MILITARIZATION OF PUBLIC SCHOOLS IN BRAZIL*

Fernando Romani Sales<sup>1</sup>

Bianca de Figueiredo Melo Villas Bôas<sup>2</sup>

**Resumo:** A proposta deste artigo é analisar a política de fomento a escolas cívico-militares implementada pelo governo Bolsonaro a fim de questionar seu potencial autoritário e os riscos de fragilização da democracia brasileira. É discutido como a Polícia Militar e as Forças Armadas, enquanto instituições recorrentemente alocadas na metáfora do entulho autoritário nacional, renovam suas práticas antidemocráticas atualizando tal estoque por outras ferramentas, nesse caso no uso da educação básica pública. A partir disso indaga-se de que modo uma gestão escolar moralizadora e hierarquizada, com uma pedagogia conservadora e pouco plural, incorre no risco de violar o próprio direito à educação e demais liberdades essenciais mesmo nos conceitos minimalistas de democracia.

**Palavras-chave:** Democracia; Escolas Cívico-Militares; Militarização do ensino; Autoritarismo; Estoque autoritário.

**Abstract:** The purpose of this article is to analyze the policy of fostering civic-military schools implemented by the Bolsonaro administration in order to question its authoritarian potential and the risks of weakening Brazilian democracy. It is discussed how the Military Police and the Armed Forces, as institutions recurrently allocated in the metaphor of authoritarian inventory, renew their anti-democratic practices by updating this stock with other tools, in this case the use of public basic education. From this, the paper calls into question how moralizing and hierarchical school management, with a conservative and non-pluralistic pedagogy, incurs the risk of violating the right to education and other freedoms that are essential even in the minimalist concepts of democracy.

**Keywords:** Democracy; Civic-military schools; Militarization of education; Authoritarianism; Authoritarian inventory.

---

\*Artigo submetido em 17/01/2023 e aprovado para publicação em 22/06/2023. Publicação em formato antecipado (“Ahead of Print”) em 24/08/2023.

<sup>1</sup>Doutorando em Direito Constitucional na Universidade de São Paulo (USP). Mestre em Direito e Desenvolvimento pela FGV Direito SP. Graduado em Direito pela Faculdade de Direito de São Bernardo do Campo (FDSBC). Integrante do grupo Constituição, Política & Instituições (CoPI) da Faculdade de Direito da USP. Pesquisador no Centro de Análise da Liberdade e do Autoritarismo (LAUT). E-mail: [fernandoromanisales@gmail.com](mailto:fernandoromanisales@gmail.com). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2254-0767>.

<sup>2</sup>Mestranda em Direito Constitucional na Universidade de São Paulo (USP). Graduada em Direito pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Integrante do grupo Constituição, Política & Instituições (CoPI) da Faculdade de Direito da USP. E-mail: [villasboasbianca@gmail.com](mailto:villasboasbianca@gmail.com). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3372-9466>.

## Introdução

A educação é uma política pública central ao desenvolvimento estatal e individual, seja pelo seu caráter de formação cidadã, pelo preparo de mão de obra qualificada ao mercado de trabalho ou pela construção de saberes científicos (Constituição Federal, 1988). A educação também é essencial ao próprio sentido de democracia, uma vez que possibilita o debate público, o pensamento crítico e a avaliação dos atores e instituições políticas (Benevides, 1996, p.226).

Em regimes autoritários ou marcados por traços de declínio democrático, é comum que a educação - em especial a educação básica - sirva como instrumento de controle e balizamento da formação coletiva em alinhamento com os interesses e ideologias dos governantes (Queiroz, Bustamante, Martin, 2020). Tais propósitos deturpam o significado de educação democrática e de pluralismo social.

A chamada “terceira onda” da autocratização (Luhmann; Lindberg, 2019, p.1107) tem destacado o atual processo de declínio democrático de países, até então considerados democracias, que elegeram líderes com tendências autoritárias responsáveis por fragilizar as instituições democráticas e desconstruir políticas públicas primordiais - a educação aqui inserida.

Em conjunto com Hungria, Polônia, Índia e Turquia, o Brasil tem sido apontado como um dos principais expoentes do atual processo global de autocratização (V-Dem, 2020, p.12), cenário que se acentuou na realidade local com a ascensão de Jair Bolsonaro, político de extrema-direita, à presidência da República (Laut, 2022, p.15).

A crise da democracia brasileira durante o governo Bolsonaro (2019 - 2022) localizou as discussões sobre autoritarismo no centro da pauta política nacional, resgatando contradições sobre o próprio regime democrático e seu legado autoritário, em especial com o constante aceno do governo federal a memórias do período militar.

No presente artigo, analisamos a política de fomento a escolas cívico-militares implementada pelo governo Bolsonaro em 2019 para questionar como o direito fundamental à educação, à primeira vista necessariamente democrático, pode ser paradoxalmente manejado como projeto autoritário dentro da democracia constitucional. O estudo se soma às pesquisas que investigam de que modo a Polícia Militar e as Forças Armadas, enquanto instituições recorrentemente alocadas na metáfora do entulho autoritário nacional, renovam suas práticas antidemocráticas atualizando tal estoque por outras ferramentas, nesse caso no uso da educação pública básica.

A análise proposta parte de uma compreensão do direito à educação como essencial à manutenção da qualidade democrática e, por sua vez, com igual potencial de prestar serviço ao autoritarismo. Daí decorre interrogar de que forma uma gestão escolar que ensina valores moralizantes, hierarquizados, conservadores e pouco plurais, emulando tais instituições, desfiguram o próprio direito à educação e as liberdades civis que costumam ser essenciais mesmo nas concepções mínimas de democracia.

Em um primeiro momento, examinamos o conceito de democracia e de entulho autoritário brasileiro nas forças de segurança militarizadas. Na segunda parte do artigo, abordamos pontos descritivos do diagnóstico já existente sobre as experiências de militarização em algumas escolas públicas do país para confrontá-los com as noções apresentadas de democracia e autoritarismo e refletir sobre os riscos da expansão dessa política pública para a fragilização democrática.

### **1. Democracia brasileira e o entulho autoritário militar**

A disputa conceitual sobre o termo democracia não é nova na teoria política comparada (Teles; Safatle, 2010). No Brasil, esse debate, que antecede em décadas a eleição de Jair Bolsonaro, volta a receber especial atenção dado o alarmante período em que democracias liberais morrem paulatinamente por dentro, prescindindo de golpes articulados por agentes não eleitos (Levitsky; Ziblatt, 2018).

Neste sentido, fenômenos recentes de fragilização interna dos sistemas político e de justiça por líderes democraticamente eleitos mas com tendências autoritárias (Scheppele, 2018), seja por meio de alterações constitucionais e legais (Landau, 2013), nomeações atécnicas para cargos estratégicos e reduções nos mecanismos de controle sobre o Executivo (Varol, 2015), entre outras estratégias, tem apontado como regimes políticos sofrem recessões democráticas sem a necessária ruptura institucional e transição para ordens autoritárias (Muller, 2014). Isso põe em xeque os elementos que caracterizam regimes democráticos e o próprio conceito de democracia.

Apesar da longa lista analítica dos tipos e subtipos de democracias não ser homogênea, é possível extrair um conceito minimamente procedimental que parece ser a pedra de toque de boa parte da taxonomia proposta. Essa definição essencialmente política presume governos eleitos por sufrágio universal inclusivo em eleições competitivas, livres de fraudes e em

consonância com a garantia de liberdades civis necessárias ao processo político, como a liberdade de expressão, imprensa, de reunião e associação (Collier; Levitsky, 2000, p.430-434).

Recuperar o que constitui uma democracia é importante não só para identificar o que ela é, mas quando ela deixa de ser. Por sua vez, saber o que não é democrático permite reconhecer o autoritarismo como um de seus principais antípodas, e questionar a quantidade de elementos autoritários suportados por um regime “democrático”. É justamente nesse questionamento que se inscreve grande parte da crítica latino-americana aos conceitos de democracia estritamente procedimentais propostos pela ciência política o que, no Brasil, resultou nos diversos estudos sobre o *entulho autoritário* ou *legado autoritário* remanescente após a redemocratização de 1988.

Como anuncia a crítica, o problema da base conceitual mínima é o dilema de etiquetar como democráticos países que após sua transição política continuaram a falhar sistematicamente na contenção do arbítrio e da violência e na garantia de direitos fundamentais às camadas populares da sociedade (Pinheiro, 1991, p.45). Para Guillermo O’Donnell, a constituição de um *Estado democrático de direito* demanda, além das garantias políticas do *regime democrático*, uma rede de responsabilização e accountability das forças públicas e privadas que atuam na ilegalidade, e que a cidadania política e civil sejam asseguradas amplamente sem a assimetria das violações que ocorrem nas áreas periféricas, por exemplo (O’Donnell, 1998, p.47 e 55).

Quando a concepção mínima de procedimento parece ser aplicada a qualquer sistema político desde que haja eleições periódicas nas quais a oposição tenha a possibilidade de ganhar e assumir, desconsidera-se, por exemplo, particularidades históricas das transições latino-americana. No contexto brasileiro, o foco nas eleições esquece exatamente de instituições coercitivas como as Forças Armadas e a Polícia que têm a capacidade de limitar a atuação dos representantes eleitos como o fizeram no passado ditatorial. Jorge Zaverucha em seu trabalho sobre o legado autoritário pós-redemocratização é tributário a Shapiro (2003) ao adotar um conceito de democracia que exija minimizar a dominação por um sistema que administre as relações de poder (Zaverucha, 2010, p.75). O autor conclui, então, que “quem fala de dominação, particularmente a que faz uso da coerção física, tem de, obrigatoriamente, refletir sobre Forças Armadas e Polícias” (Zaverucha, 2005, p.27).

E a medida que se reflete sobre as Forças Armadas, nota-se como o fracasso histórico em se estabelecer um controle civil sobre elas após a transição política de 1988 gerou *enclaves autoritários*, reservando domínios de poder ao campo militarista que não raro consegue

constranger a atuação dos governantes eleitos até o limite que considera adequado (Teles; Safatle, 2010, p.76). Desde 1988, a posição constitucional dada aos militares numa transição política anistiada e cheia de concessões agraciou a democracia brasileira com um estado de coisas em que “ora os militares estão se ajustando ao poder civil e ora ao reverso” numa situação incompatível com um regime democrático – onde deveria ser inconcebível que militares não obedeam ao poder civil, fazendo da intimidação aos demais poderes uma moeda de troca política (Zaverucha, 2005, p.262).

Exemplos recentes não faltam, desde os mais discretos e disfarçados, como a articulação interna a favor do impeachment da ex-presidente Dilma Roussef e da eleição presidencial de Jair Bolsonaro (Leirner, 2020), até os mais obscenos como as afrontas ao Supremo Tribunal Federal (Istoé, 2021), ao Congresso Nacional (Moraes, 2021) e a chancela de generais do governo às ameaças de ruptura institucional feitas pelo próprio presidente da república (Gugliano, 2020).

Passados mais de 30 anos, ao mesmo tempo que o regime democrático brasileiro não conseguiu conter a interferência autoritária das Forças Armadas na política, o insucesso em garantir o controle da violência e do arbítrio, outros traços básicos das sociedades democráticas, também se somaram à pilha de entulhos do autoritarismo remanescente (Pinheiro, 1991, p.46). Por isso, torna-se incontornável pensar a polícia brasileira, em especial aquela militarizada, no contexto do legado autoritário. Zaverucha entende por militarização o processo de incorporação de doutrinas, conceitos, estratégias, modelos e procedimentos a atividades de natureza civil como a segurança pública. Nesse sentido, a militarização afeta radicalmente a maneira como as instituições coercitivas estruturam a produção da violência, transformando conflitos sociais de natureza civil em assuntos de segurança nacional contra inimigos internos, o que explica o discurso de *guerra e combate* às drogas, aos bandidos, às ameaças ao cidadão de bem (Zaverucha, 2005, p.128-9).

A permanência da repressão e da tortura após a redemocratização, alocando-as numa política de segurança pública inquisitorial e militarizada configura exemplo do que Paulo Sérgio Pinheiro chamou de *autoritarismo socialmente implantado*, sendo aquele que não se encerra com a queda das ditaduras, mas que resiste às transições políticas, independentemente de novas constituições e governos civis eleitos (Pinheiro, 1991, p.46).

Entre as polícias mais letais do mundo (Machado, 2020), as forças de segurança brasileira, cujo alvo preferencial se concentra sabidamente nas populações pretas e pardas das

zonas periféricas,<sup>3</sup> reúnem diversas camadas de uma discricionariedade implementada sem critérios ou com critérios que têm se demonstrado auto referenciados (Souza; Battibugli, 2014, p.296). Avessas ao pressuposto democrático do controle da violência arbitrária (Lima, 2011), as instituições policiais em linhas gerais representam um continuísmo da violência explícita e ilegal dos diferentes períodos ditatoriais brasileiros, sendo camufladas pela vigência de um regime democrático que não lhe apresentou obstáculos efetivos (Pinheiro, 1991, p.51).

Percebe-se um desses recursos dissimuladores no próprio texto constitucional ao designar às polícias, em seu artigo 144, a preservação da *ordem pública* como parte da segurança pública. Isso porque, como lembra Zaverucha, “ordem não é um conceito neutro e sua definição operacional, em todos os níveis do processo de tomada de decisão política, envolve escolhas que refletem as estruturas política e ideológica dominantes”. Daí decorre que a própria definição de desordem necessita a trama de julgamentos e valores ideológicos sujeitos aos mesmos vieses autoritários de estereótipos e preconceitos sobre a neutralização de determinados indivíduos indesejados (Teles; Safatle, 2010, p.49).

A intersecção desse autoritarismo produzido em atacado com a situação de profunda desigualdade na qual se insere o Brasil tem impacto direto na restrição da representação e condições de participação política de parte da sociedade. Isso significa dizer que quem assume um conceito mínimo de democracia na sociedade brasileira arroga a si a difícil tarefa de justificar a subsistência de um regime de exceção paralelo, nas palavras de Sérgio Adorno e Paulo Sérgio Pinheiro, que nega liberdades civis básicas às classes populares. É o que os autores denominam de uma *pedagogia do medo* a qual, mesmo quando repudiada pelo discurso oficial, não tem sua coibição traduzida em ações concretas (Adorno; Pinheiro, 1991, p.56).

Assim, se há tantos anos estudos questionam o *entulho autoritário* corporificado pelas instituições coercitivas que produzem violência no Brasil, torna-se indispensável atentar às novas determinações desse autoritarismo. No caso deste ensaio, procuramos refletir sobre como essa *pedagogia do medo* passa a ter espaço na sala de aula da escola pública brasileira, contrapondo a noção de legado autoritário à nova política nacional de militarização da educação pública a partir da descrição dos aspectos mais críticos já observados nas experiências em curso em alguns estados da federação.

---

<sup>3</sup>Mesmo com a Covid-19, a redução da circulação de pessoas e a proibição pelo STF de operações policiais nas favelas cariocas enquanto perdurar a pandemia, a letalidade policial do Brasil cresceu 0,3% em 2020, vitimizando mais de 6 mil pessoas das quais 78% eram negras. **Anuário brasileiro de segurança pública 2021**, [s.l.]: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2021.

## 2. Estrutura do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares e sua relação com o entulho autoritário

Em 2 de janeiro de 2019, o primeiro decreto presidencial de Jair Bolsonaro sobre o Ministério da Educação (MEC) criou a Subsecretaria de Fomento às Escolas Cívico-Militares que, dentre suas competências, foi incumbida de “propor e desenvolver um modelo de escola de alto nível, com base nos *padrões de ensino e modelos pedagógicos empregados nos colégios militares* do Exército, das Polícias Militares e dos Corpos de Bombeiros Militares, para os ensinos fundamental e médio” e de “promover, progressivamente, a adesão ao modelo de escola de alto nível às escolas estaduais e municipais, mediante adesão voluntária dos entes federados, atendendo, preferencialmente, *escolas em situação de vulnerabilidade social*” (Brasil, 2019).

Apesar do início da política de militarização do ensino público remeter ao final dos anos 90 no estado de Goiás (Alves; Ferreira, 2020, p.3), a incorporação desse modelo pelo MEC por meio do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (Pecim) elevou as experiências fragmentadas em alguns estados a uma política pública nacional (Alves; Toschi, 2019, p.634). O programa anunciou a implementação de 216 escolas militarizadas até 2023, tendo 53 unidades já sido criadas em 2020 em 23 estados e no Distrito Federal (Ministério da Educação, 2021) e 74 instituições aderentes ao programa em 2021 (Cunha; Lopes, 2022, p. 6). Além da adesão de novas escolas antes não militarizadas ao programa, a política visa ainda padronizar as instituições regulares que adotavam gestões militarizadas antes da criação do Pecim (Brasil, 2019).

Nesse sentido, cabe ressaltar, vez que os sistemas de ensino municipais e estaduais gozam de certa autonomia em sua organização, que a realidade de escolas vinculadas à ideologia militar se apresenta de diferentes formas no país. As escolas *militarizadas* aqui discutidas são instituições civis públicas de ensino básico e médio que estão vinculadas às secretarias municipais, estaduais ou distritais de educação e que estabelecem convênios com as secretarias de segurança e comandos da PM para serem geridas em conjunto com as forças de segurança pública (Dos Reis, 2019, p.228).

De acordo com Catarina Santos, nenhuma escola militarizada até a criação do Pecim utilizava o termo “cívico-militar” que começou a ser adotado após a instituição do programa pelo MEC. Ou seja, embora seu modelo disciplinar seja o espelho que inspira o Pecim, não

tratamos aqui dos Colégios Militares<sup>4</sup> ou das escolas das corporações da polícia e corpo de bombeiros que são instituições já criadas como militares, não vinculadas às secretarias de educação e, ressalvadas as especificidades de cada sistema, destinam-se a atender primariamente os dependentes de militares (Santos, 2019, p.580).

Em suas investigações sobre o modelo, Cunha e Lopes (2022, p. 4) identificam que ele representa um projeto autoritário de educação, por se contrapor a parâmetros tanto liberais como radicais, sendo mobilizado por três eixos de demandas: (i) morais e comportamentais – objetivando o controle e afirmação de ordem no ambiente escolar e fora dele; (ii) instrumentais – voltado à eliminação “de posicionamentos político-partidário dos profissionais da educação em suas atividades pedagógicas” e (iii) neoliberais – gerencialista e centrada numa noção de eficiência escolar.

Uma das principais justificativas da criação do Pecim seria a suposta melhora da qualidade do ensino público - mandamento que aparece logo no artigo 1º do decreto que instaurou o programa (Brasil, 2019). Especialistas educacionais, no entanto, questionam se o modelo das Ecim teria um desempenho qualitativo superior ao ensino público regular (Pinheiro; Pereira; Sabino, 2019, p.667). Pesquisas indicam que o desempenho observado entre estudantes do modelo regular de ensino se assemelha aos resultados obtidos por alunos de colégios militares (Folha de São Paulo, 2019).

Se a militarização da segurança pública criou um estado de exceção paralelo na democracia brasileira, a militarização da educação pública estende a zona de guerra doméstica à escola. O que tem se observado na última década é uma adesão e justificação do modelo escolar militarista como um braço da política de segurança, em que o discurso da qualidade e eficiência do ensino para o mercado se acopla ao pânico moral do combate ao tráfico e à criminalidade entre os jovens (Oliveira; Viegas, 2016, p.13-14). À medida que o direito à educação se torna mero suporte aos objetivos securitários e mercadológicos anunciados, a grande panaceia para os problemas da escola pública estaria em absorver um modelo comportamental<sup>5</sup> (Lacé; Santos; Nogueira, 2019, p.650) de quartel hierárquico, cuja disciplina rígida, obediência, ritos militares, uniformização e ensino do civismo ocorrem em direção a essa ortopedia moral.

---

<sup>4</sup> O ensino militar tradicional é regido por lei específica, conforme o art. 83 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a Lei 9.786 que dispõe sobre o ensino no Exército e o Decreto 3.182 de 1999.

<sup>5</sup> Como explicam Lacé, Santos e Nogueira (2019, p. 650), geralmente a gestão administrativa e disciplinar da escola militarizada fica a cargo da Secretaria de Segurança Pública (tendo os militares atuantes na escola como responsáveis), enquanto a gestão pedagógica é de responsabilidade da Secretaria de Educação.

A metodologia disciplinar policialesca traz, então, concepções punitivistas para o espaço educacional, penalizando os estudantes caso eles incorram em transgressões que variam de natureza leve, média e grave. É proibido usar óculos extravagantes, bonés, tiaras, ligas de cabelo coloridas, piercings ou outros adornos, mascar chiclete dentro ou fora da escola quando fardado, sentar-se no chão quando fardado, conversar ou se mexer enquanto estiver em forma, trazer brinquedos não autorizados à escola, deixar de raspar o cabelo ou fazer a barba [aos meninos], pintar o cabelo de cores extravagantes, usar brincos grandes, deixar o cabelo solto ou as unhas fora do padrão [às meninas] (Lima; Brzezinski; Menezes Junior, 2020, p.12).

Mas não é só a proibição de sentar no chão para jogar bafo com figurinhas no recreio, a vedação ao uso adereços coloridos ou a penalização de outros hábitos tão comuns à socialização na infância e adolescência que tornam a escola um quartel. Consta na lista exasperante dos regulamentos dos colégios militarizados da Bahia e de Goiás, por exemplo, punições por “provocar ou tomar parte, uniformizado ou estando no Colégio, em *manifestações de natureza política*”; “ter em seu poder, introduzir, ler ou distribuir, dentro do Colégio, *publicações, estampas ou jornais* que atentem contra a disciplina, a moral e a ordem pública”; promover ou tomar parte de qualquer *manifestação coletiva* que venha a *macular o nome* do colégio; dirigir memoriais ou *petições a qualquer autoridade*, sobre assuntos da alçada do comandante do colégio; ou “espalhar boatos ou notícias tendenciosas” (Portal cpmg, 2018) (Jornal ggn, 2019).

O direito fundamental à educação é um direito social previsto pela Constituição de 1988 (art. 6º) e guiado por princípios como a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; o pluralismo de ideias; a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; a gratuidade e obrigatoriedade do ensino público; a gestão democrática do ensino e o pleno desenvolvimento da pessoa (arts. 205 e 206).

Além disso, a Convenção sobre Direitos das Crianças, promulgada pelo Decreto nº 99.710/90, obriga o Brasil a respeitar e promover os direitos das crianças e adolescentes de “preservar sua identidade” (art. 8), garantindo que não serão “objeto de interferências arbitrárias ou ilegais em sua vida particular, sua família, seu domicílio ou sua correspondência, nem de atentados ilegais a sua honra e a sua reputação” (artigo 16); reforça ainda às crianças os direitos constitucionais do art. 5º pela garantia da “liberdade de procurar, receber e divulgar informações e ideias de todo tipo, independentemente de fronteiras, de forma oral, escrita ou impressa, por meio das artes ou por qualquer outro meio escolhido” (art. 13), do direito à “liberdade de

pensamento, de consciência e de crença” (art. 14) e do direito à “liberdade de associação e à liberdade de realizar reuniões pacíficas” (art. 15).

Se cotejarmos rapidamente os dispositivos acima citados de modo exemplificativo com as regras disciplinares do ensino militarizado não é difícil perceber as diversas violações aos direitos de crianças e adolescentes (Jornal ggn, 2019).<sup>6</sup> O rol poderia crescer caso fossem incluídos o Estatuto da Criança e do Adolescente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação ou demais tratados internacionais dos quais o Brasil é signatário como os do Sistema Interamericano de Direitos Humanos.

Entretanto, nem sempre violações de direitos são necessariamente frutos do autoritarismo; ao menos não para os contornos conceituais que foram apresentados. As crianças brasileiras que moram longe da escola, em zonas não atendidas por transporte escolar, ou que estudam em instituições educacionais públicas onde falta merenda têm, certamente, seus direitos desrespeitados, mas seria difícil sustentar que essa desigualdade é produto autoritário puro e simples. Por outro lado, a realidade descrita nas escolas públicas militarizadas cristaliza o legado autoritário discutido até agora.

Quando se fala em incompatibilidade entre a militarização da segurança pública e o aprofundamento da democracia, já que em regimes democráticos “não se costuma apelar à força militar para resolver questões de natureza civil” (Zaverucha, 2005, p.129), a retirada da polícia ostensiva da rua contra sua competência constitucional, designando-a à educação moral de crianças e adolescentes não parece ser a solução para o entulho autoritário dessa instituição. Se a ideia em abstrato da presença de uma força de segurança armada em uma instituição pública de ensino não é preocupante, a experiência prática relatada não traz maiores confortos.

Isso porque mesmo numa concepção mínima de democracia, parece incoerente designar outro predicado que não autoritário a tantas restrições às liberdades civis, à cidadania política, ao direito de se opor a abusos pelo peticionamento à autoridade competente, e a imposição de uma censura prévia aos estudantes por dispositivos abertos e discricionários. Por esse ângulo, é importante questionar e.g. o que seria uma publicação que “atenta contra a disciplina, a moral e a ordem pública”. Um aluno que divulga uma notícia informando que a polícia da Bahia é a terceira que mais matou no país em 2019 seria punido por atentar contra a disciplina? (G1, 2020).

---

<sup>6</sup> Não à toa, o Ministério Público Federal da Bahia abriu inquérito civil em 2019 “para apurar a implantação da “metodologia e filosofia” dos colégios militares em escolas públicas municipais do estado” emitindo a Recomendação 04/2019/PRDC/BA/MPF no sentido de que Prefeitos e diretores das escolas públicas municipais militarizadas se abstenham de interferir nas diversas liberdades dos estudantes.

Não é possível pensar numa democracia sem crítica, oposição, pluralismo de ideias e respeito à diferença. Mas é esse o risco assumido por um país que admite um modelo de educação que formata crianças soldados, que cria uma homogeneidade disciplinar (Santos; Vieira, 2019, p.719; Médici; Médici; Leão, 2022, pp. 127-128) a qual repudia a diversidade e extirpa qualquer chance de formar indivíduos autônomos para expressar sua identidade política, cultural, religiosa, de gênero e sua orientação sexual (Lacé; Santos; Nogueira, 2019, p. 658; Rosa; Carrais, 2022, pp. 210-211).

Outro aspecto partilhado pelas críticas ao modelo militarizado e que corrobora seus traços autoritários diz respeito à desigualdade e discriminação do sistema. Ao contrário da prescrição constitucional de um ensino público universal e gratuito, é frequente que a militarização de uma escola civil seja seguida de grande evasão dos estudantes pobres. Isso se dá principalmente em razão do alto custo das fardas obrigatórias e da cobrança ilegal de taxas que normalmente são divulgadas como “contribuições voluntárias”, mas que, na prática, têm caráter mandatório e causam descontinuidade da matrícula caso haja inadimplemento (Santos, 2016, p.37). Ainda se não forem aplicados custos extras, ao promover a filtragem dos alunos com os melhores desempenhos<sup>7</sup>, o sistema mitiga a política de igualdade e permanência estudantil, já que os alunos com as melhores notas e que continuam na instituição são também aqueles com uma estrutura socioeconômica mais favorável ao seu rendimento (Pinheiro; Pereira; Sabino, 2019, p.679-680).

A consequência dessa exclusão deliberada, como alerta Tiellet, é um modelo que estabelece dentro da rede pública de ensino uma estratificação entre escolas públicas para os filhos das elites e escolas públicas para os filhos de famílias de baixa renda. Enquanto as primeiras são aquelas bem equipadas, com infraestrutura e insumos de qualidade, às famílias que não podem abarcar os custos da escola militarizada, “ou que tiverem seus filhos excluídos por não se ajustarem ao código de conduta das mesmas, restará o modelo de escola pública que temos: sucateada, abandonada pelo poder público, desvalorizada, com um quadro docente desmotivado” (Tiellet, 2019, p.812).

Além disso, a escolha em alocar recursos em uma política pública educacional voltada para o modelo cívico-militar reflete, necessariamente, na redução orçamentária destinada à rede regular de ensino. O desenho e a execução de políticas públicas prescindem a realização de

---

<sup>7</sup> Ainda sobre a violação ao princípio de igualdade de acesso e permanência na escola (art. 206, I, CF), Soares et al destacam o caso do Colégio Dirceu Mendes Arcoverde, em Teresina, que após a militarização passou a funcionar em sistema de reserva de vagas por processo seletivo, sendo 10% destinadas a alunos vindos de escolas particulares e 30% para dependentes de militares. SOARES *et al*, Escola militar para quem?, p. 793.

escolhas operacionais, dentre as quais orçamentárias, que ora privilegiam prioridades de agenda do governo, ora desprivilegiam outras políticas públicas não elencadas como prioritárias (Bucci, 2002). A opção pelo modelo cívico-militar enfraquece, conseqüentemente, a estrutura financeira do modelo regular de ensino.

Chama atenção que a constatação desse cenário seja combinada à política do governo federal que dá preferência às escolas “em situação de vulnerabilidade social”. Ou seja, o mesmo *estado de exceção paralelo* identificado na segurança pública, cujo peso do arbítrio se faz sentir pelas classes populares, será reforçado, agora numa “exceção educacional” capitaneada pelos mesmos agentes que passam a mirar as escolas da periferia. Além das violações de igualdade de acesso, permanência e direito de estudar perto de casa, o modelo militarizado vai totalmente de encontro ao requisito de democracia que minimiza a dominação (Zaverucha, 2005). Não há uma minimização, mas sim uma expansão da dominação que corrobora desde a idade escolar para a restrição da representação e condições de participação de grupos sociais historicamente controlados (Pinheiro, 1991, p.56).

Por fim, dentro do diagnóstico das análises dos sistemas vigentes também se destaca o prejuízo da militarização à gestão escolar democrática garantida constitucionalmente. Segundo o MEC, o Pecim “não é a imposição da cultura militar comumente chamada de militarização. Não é ronda ostensiva. Não é assumir a direção da escola, nem ocupar as funções dos profissionais de educação”. Porém, o que se observa, é que mesmo se no plano formal a gestão se diga compartilhada, restringindo os militares aos aspectos administrativos e disciplinares, as experiências revelam que não é possível separar gestão e prática pedagógica do projeto formativo da própria escola pública. Ainda que “aparentemente as escolas militarizadas prometem cumprir com os princípios, objetivos e finalidade dos direitos constitucionais, [...] o cotidiano escolar nega qualquer possibilidade de seu cumprimento” (Bueno, 2022, p. 100). A substituição de um espaço que preserva liberdades por uma estrutura altamente hierarquizada e que incute medo como método educacional se torna, então, inconciliável com a noção de gestão democrática (Alves; Toschi, 2019, p.637).

### **3. Do entulho ao estoque: educação como prática democrática**

Procuramos demonstrar até aqui como o ensino público militarizado leva para dentro da escola instituições há tempos reconhecidas como parte do *entulho autoritário* brasileiro, forjando um modelo educacional incompatível com a democracia. No entanto, afirmar que a

política de militarização das escolas públicas é um entulho, isto é, um legado dos períodos autoritários do passado seria incorrer numa impropriedade conceitual. Como visto, ainda que guarde extrema afinidade com o arbítrio da ditadura, a política de gestão militar da educação pública básica e média foi concebida anos após a Constituição de 1988 e, passados mais de 30 anos desde a redemocratização, foi também no seio da democracia brasileira que essa política foi nacionalizada.

Desse modo, é possível perceber como um regime democrático é capaz de legitimar um projeto tão explicitamente autoritário não apenas por reproduzir defeitos de uma transição malfeita, mas por ser ele próprio criador de outras formas autoritárias. Cunha e Lopes (2022, p. 10) destacam as escolas do Pecim como parte de um “autoritarismo híbrido”, “uma vez que uma lógica autoritária de escola está sendo constituída por meio de mecanismos supostamente democráticos.”

Nesse aspecto, de acordo com Conrado Hübner Mendes, novas formas de autoritarismo que se assemelham a modelos do passado, mas com eles não se confundem, revelam o potencial de uma democracia como a brasileira de reabastecer um estoque que cria “formas renovadas e originais de autoritarismo” (Mendes, 2020). A partir desta noção que se compreende a mudança terminológica de *entulho* para *estoque*. Este último, representa práticas herdadas de períodos autoritários mas que se modificam e reinventam em cenários democráticos. Esse *estoque autoritário*, como no caso da militarização, cresce e se diversifica ao conferir novos métodos a práticas antigas, como a censura, a perseguição, a limitação da participação política e o controle estrito de grupos indesejáveis.

A partir disso, olhar para a militarização através da lente do estoque nos faz perceber a maneira como a democracia brasileira permitiu, sem oferecer resistência, que a escola pública fosse cercada por anos até ser rendida de rompante no segundo dia de governo de um militar reformado que nunca escondeu seu desprezo pelos valores democráticos. Consequentemente, tal observação também demanda que reconheçamos que uma escalada autoritária que atinge a educação pública é tão grave e perigosa quanto o ataque às instituições que normalmente ocupam o centro da pauta sobre a crise da democracia brasileira.

Uma educação contra a barbárie que tem a emancipação como norte é, nas palavras de Adorno, uma exigência política do sistema democrático, porque “uma democracia com o dever de não apenas funcionar, mas operar conforme seu conceito, demanda pessoas emancipadas. Uma democracia efetiva só pode ser imaginada como uma sociedade de quem é emancipado” (Adorno, 2020, p.154). Considerar com a devida seriedade a ideia de que não há como conciliar

democracia e dominação significa compreender que só há possibilidade de superá-la num sistema educacional que oportunize a emancipação. Adaptando o conceito freiriano, educação como prática de liberdade é, por isso, também uma *educação como prática de democracia* e seu abandono pode abreviar a captura de todo o regime democrático.

### Considerações finais

A política nacional de militarização do ensino público é recente e suas consequências ainda são desconhecidas, mas há motivos para ficar em alerta. Longe de prometer um prognóstico, o objetivo deste artigo foi demonstrar como a gestão militar de escolas públicas tem produzido experiências que se adequam ao conceito de autoritarismo. A partir do que já havia sido identificado em escolas militarizadas ao longo das últimas décadas, foi possível perceber que o modelo renova um tipo de prática antidemocrática que não configura um mero continuísmo do entulho, mas inova na reprodução de um *estoque autoritário*.

Assim, a presença das forças militares dentro do sistema educacional corrobora para a transformação da escola em um campo de guerra, onde o direito à educação se torna pretexto para os objetivos de uma política de segurança autoritária que atinge historicamente as classes populares. As violações às liberdades civis, incluindo práticas de censura, vigilantismo, perseguição e discriminação reforçam o estoque autoritário desse novo estado de exceção paralelo, oferecendo grande risco à democracia formalmente estabelecida.

Mapear o estoque autoritário na escola pública brasileira faz parte, então, de uma agenda de pesquisa que tenta descortinar as práticas autoritárias produzidas após a Constituição de 1988, e sua continuidade é tarefa importante na defesa de um sistema que conceba que não há democracia possível sem uma educação emancipatória.

Ainda que o Pecim, enquanto política pública de um governo, possa não se transformar em política pública de Estado<sup>8</sup>, sua análise continua sendo útil na medida em que representa um dos variados exemplos de práticas institucionais que compõem o estoque autoritário brasileiro e, cuja implementação a nível estadual é precedente e não depende do respaldo de um programa nacional. Por isso, uma reparação democrática aos efeitos do processo de militarização das

---

<sup>8</sup>Bucci aponta a diferença entre políticas públicas de governo e políticas públicas de Estado. Toda política pública é de governo na medida em que nasce por meio de um governo específico, em momento preciso no tempo. No entanto, o grau de institucionalização, isto é, a perpetuação no tempo da política pública é que a transforma em política de Estado, uma vez que esta supera a transição de governos e se solidifica nas práticas institucionais. Cf. BUCCI, Maria Paula Dallari. Políticas públicas: Reflexões sobre o conceito jurídico. São Paulo: Saraiva, 1ª ed., 2006.

escolas demanda não só a revogação do programa, mas a adoção de medidas que impeçam, em quaisquer níveis da federação, a continuidade de políticas que tornem a abastecer o autoritarismo educacional no Brasil.

O estoque autoritário, como defendido, não se limita ao plano educacional, ele atinge outras áreas da vida política e se reinventa a cada brecha oferecida por atores e instituições que, se valendo de um verniz democrático, fragilizam a democracia brasileira por meio do resgate de práticas do período militar. Esgotá-lo, portanto, é tarefa imperativa para o Estado em sua missão de promoção e proteção do regime democrático.

### Referências

ADORNO, Sérgio; PINHEIRO, Paulo Sérgio. Continuidade autoritária e construção da democracia. Projeto temático de equipe. Núcleo de Estudos da Violência, 1990 apud PINHEIRO, *Autoritarismo e transição*, p. 56.

ADORNO, Theodor W. *Educação e emancipação*. 3ª edição. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2020.

ALVES, Miriam Fábila; FERREIRA, Neusa Sousa Rêgo. O processo de militarização de uma escola estadual pública em Goiás. *Educação & Sociedade*, v. 41, p. e0224778, 2020. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302020000100800&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302020000100800&tlng=pt). Acesso em: 18 jul. 2021.

ALVES, Miriam Fábila; TOSCHI, Mirza Seabra. A militarização das escolas públicas: uma análise a partir das pesquisas da área de educação no Brasil. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v. 35, n. 3, p. 633, 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/96283>. Acesso em: 17 jul. 2021.

BENEVIDES, Maria Victoria. Educação para a democracia. *Lua Nova: Revista de Cultura e Política*, n.38, v.96, 1996, p.223-237

BRASIL. Decreto nº 9.465 de 2 de janeiro de 2019. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/dl/decreto-9465-janeiro-2019-ensino-militar.pdf>.

BUCCI, Maria Paula Dallari. Direito administrativo e políticas públicas. São Paulo: Saraiva, 2002.

BUENO, Bárbara Ferreira. Escolas Públicas Militarizadas: uma análise na perspectiva dos direitos humanos. 202f. *Dissertação* (Mestrado). Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação (FE), Programa de Pós-Graduação em Educação, Goiânia, 2022.

COLLIER, David; LEVITSKY, Steven. Democracy with Adjectives: Conceptual Innovation in Comparative Research. *World Politics*, v. 49, n. 3, p. 430–451, 1997. Disponível em: <[https://www.cambridge.org/core/product/identifier/S004388710000798X/type/journal\\_article](https://www.cambridge.org/core/product/identifier/S004388710000798X/type/journal_article)>. Acesso em: 1 jun. 2021.

CUNHA, Viviane Peixoto da; LOPES, Alice Casimiro. Militarização da gestão das escolas públicas: a exclusão da atividade política democrática. *Educação & Sociedade* [online]. 2022, v. 43. Acesso em: 17 Novembro 2022. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/ES.258252>>.

DE MORAES, Marcelo; DE SOUZA, Matheus; WETERMAN, Daniel; *et al.* Braga Netto terá de explicar na Câmara nota das Forças Armadas contra Aziz; CPI avalia convocação. *Estadão*, 2021. Disponível em: <<https://politica.estadao.com.br/noticias/geral,braga-netto-tera-de-explicar-na-camara-nota-das-forcas-armadas-contr-aaziz-cpi-avalia-convocacao,70003777269>>. Acesso em: 17 jul. 2021.

DOS REIS, Livia Cristina Ribeiro; ALVES, Miriam Fábria; SANTOS, Eduardo Junio Ferreira; *et al.* Militarização de Escolas Públicas e o Governo Bolsonaro. *Tecnia*, v. 4, n. 2, p. 227–235, 2019.

GUGLIANO, Monica. Vou intervir!: O dia em que Bolsonaro decidiu mandar tropas para o Supremo. *Revista Piauí*, 2020. Disponível em: <<https://piaui.folha.uol.com.br/materia/vou-intervir/>>. Acesso em: 17 jul. 2021.

LACÉ, Andréia Mello; SANTOS, Catarina De Almeida; NOGUEIRA, Danielle Xabregas Pamplona. Entre a escola e o quartel: a negação do direito à educação. *Revista Brasileira de*

*Política e Administração da Educação*, v. 35, n. 3, p. 648, 2019. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/rbpa/article/view/96856>>. Acesso em: 18 jul. 2021.

LANDAU, David. Abusive constitutionalism. *U.C. Davis Law Review*, v. 47, 2013, pp.189-260.

LAUT, Centro de Análise da Liberdade e do Autoritarismo. O caminho da autocracia - Estratégias atuais de erosão democrática. Adriane Brito; Conrado Hubner Mendes; Fernando Romani Sales; Mariana Amaral; Marina Barreto. São Paulo, 2022. Disponível em: <<https://laut.org.br/o-caminho-da-autocracia/>>.

LEIRNER, Piero C. *O Brasil no espectro de uma Guerra Híbrida: militares, operações psicológicas e política em uma perspectiva etnográfica*. São Paulo: Alameda, 2020. Disponível em: <<http://public.ebib.com/choice/PublicFullRecord.aspx?p=6445548>>. Acesso em: 17 jul. 2021.

LEVITSKY, Steven; ZIBLATT, Daniel. *Como as democracias morrem*. 1ª edição. [s.l.]: Zahar, 2018.

LIMA, João Marcelo Maciel de. *Democracia e accountability: violência policial e práticas de controle sobre a Polícia Militar do Estado de São Paulo*. Dissertação de Mestrado em Ciências Sociais, Universidade do Estado de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/98981>>. Acesso em: 17 jul. 2021.

LIMA, Maria Eliene; BRZEZINSKI, Iria; MENEZES JUNIOR, Antonio da Silva. Militarizar para educar? Educar para a cidadania? *Educação & Sociedade*, v. 41, p. 1–16, 2020. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302020000100315&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302020000100315&tlng=pt)>. Acesso em: 18 jul. 2021.

LINZ, Juan. *Totalitarian and authoritarian regimes*. Boulder: Lynne Rienner, 2000.

LUHRMANN, Anna.; LINDBERG, Staffan. I. A third wave of autocratization is here: what is new about it?. *Democratization*, 2019, 26:7, p.1095-1113.

MACHADO, Clarissa. Brasil tem uma das polícias mais letais da América Latina. *Futura*, 2020. Disponível em: <<https://www.futura.org.br/brasil-tem-uma-das-policias-mais-letais-da-america-latina/>>. Acesso em: 17 jul. 2021.

MÉDICI, Mônica Strege; MÉDICI, Domenico dos Santos; LEÃO, Marcelo Franco. Escola pública atual ou cívico-militar? Com a palavra professores e estudantes de uma instituição estadual de Vila Rica/MT. *Revista Destaques Acadêmicos*, [S.l.], v. 14, n. 2, set. 2022. Disponível em: <<http://www.univates.br/revistas/index.php/destaques/article/view/3123>>.

MENDES, Conrado Hubner. O entulho autoritário era estoque. *Quatro Cinco Um*, 2020. Disponível em: <<https://www.quatrocincoum.com.br/br/artigos/d/o-entulho-autoritario-era-estoque>>. Acesso em: 21 jul. 2021.

Monitor da Violência: Bahia é o 3o estado do país com maior nº de pessoas mortas por policiais, *G1*, 2020.

MÜLLER, Jan-Werner. Rising to the challenge of constitutional capture. *Eurozine*, 2014. Disponível em: <https://www.eurozine.com/rising-to-the-challenge-of-constitutional-capture/>

O'DONNELL, Guillermo. Poliarquias e a (in)efetividade da lei na América Latina. *Novos Estudos - CEBRAP*, v. 51, p. 37–61, 1998.

OLIVEIRA, Ian Caetano; VIEGAS, Victor. *Estado de Exceção Escolar: uma avaliação crítica das escolas públicas militarizadas*. Goiânia: Escultura, 2016. (Coleção Piquete).

PINHEIRO, Daniel Calbino; PEREIRA, Rafael Diogo; SABINO, Geruza De Fátima Tome. Militarização das escolas e a narrativa da qualidade da educação. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v. 35, n. 3, p. 667, 2019. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/rbpaee/article/view/95957>>. Acesso em: 18 jul. 2021.

PINHEIRO, Paulo Sérgio. Autoritarismo e transição. *Revista USP*, n. 9, p. 45–56, 1991. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/25547>>. Acesso em: 14 jul. 2021.

QUEIROZ, Rafael Mafei; BUSTAMANTE, Thomas; MARTIN, Margaret. A Constituição contra a ameaça autoritária. *Quatro Cinco Um*, 29/05/2020. Disponível em: <https://www.quatrocincoum.com.br/br/noticias/1/a-constituicao-contr-a-ameaca-autoritaria>.

ROSA, Maria Aparecida; CARRAIS, Rosimere Santos. Escola cívico-militar: sinônimo de disciplina e interesse?. *Cadernos Zygmunt Bauman*, [S. l.], v. 12, n. 29, 2022. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/bauman/article/view/19632>.

SANTOS, Catarina De Almeida; ALVES, Miriam Fábria; MOCARZEL, Marcelo; *et al.* Militarização das escolas públicas no Brasil: um debate necessário. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v. 35, n. 3, p. 580, 2019. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/99295>>. Acesso em: 18 jul. 2021.

SANTOS, Amilton Gonçalves dos; VIEIRA, Josenilton Nunes. Colégio da Polícia Militar Alfredo Vianna: características de uma Cultura Escolar-Militar. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v. 35, n. 3, p. 725, 2019. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/96074>>. Acesso em: 18 jul. 2021.

SANTOS, Rafael José da Costa. *A militarização da escola pública em Goiás*. Dissertação, PUC-Goiás, Goiânia, 2016. Disponível em: <<http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/handle/tede/3515>>. Acesso em: 21 jul. 2021.

SCHEPPELE, Kim Lane. Autocratic legalism. *The University of Chicago Law Review*, 85:545, 2018, pp.545-573.

SHAPIRO, Ian. *The State of Democratic Theory*. Princeton: Princeton University Press, 2003.

SOARES, Marina Gleika Felipe; SILVA, Samara De Oliveira; ALMEIDA, Lucine Rodrigues Vasconcelos Borges de; *et al.* Escola militar para quem? O processo de militarização das escolas na rede estadual de ensino do Piauí. *Revista Brasileira de Política e Administração da*

*Educação*, v. 35, n. 3, p. 786, 2019. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/96132>>. Acesso em: 18 jul. 2021.

SOUZA, Luís Antonio Francisco de; BATTIBUGLI, Thaís. O difícil caminho da reforma: A polícia e os limites do processo de reforma pós-redemocratização. *Dilemas - Revista de Estudos de Conflito e Controle Social*, v. 7, n. 2, p. 293–319, 2014. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/dilemas/article/view/7219>>.

TELES, Edson; SAFATLE, Vladimir (Orgs.). *O que resta da ditadura: a exceção brasileira*. 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2010. (Coleção Estado de sítio).

TIELLET, Maria do Horto Salles. Expansão das escolas e colégios militares retoma a lógica da exclusão. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE*, v. 35, n. 3, p. 806, 2019. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/93780>>. Acesso em: 18 jul. 2021.

VAROL, Ozan. Stealth authoritarianism. *Iowa Law Review*, 100:1673, 2015, pp.1673-1742.  
V-DEM, Institute. Autocratization Surges – Resistance Grows. Democracy Report 2020. Disponível em: <<https://www.v-dem.net/publications/democracy-reports/>>.

ZAVERUCHA, Jorge. *FHC, Forças Armadas e Polícia: entre o autoritarismo e a democracia*. 1ª edição. Rio de Janeiro: Record, 2005.

ZAVERUCHA, Jorge. Relações civil-militares: o legado autoritário da constituição brasileira de 1988. In: TELES; SAFATLE (Orgs.), *O que resta da ditadura: a exceção brasileira*, 2010. p. 75. *Anuário brasileiro de segurança pública 2021*. [s.l.]: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2021. Disponível em: <<https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2021/07/anuario-2021-completo-v6-bx.pdf>>.

Escolas militares e colégios civis com mesmo perfil têm desempenho similar. *Folha de São Paulo*, 2019. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/02/escolas-militares-e-colegios-civis-com-mesmo-perfil-tem-desempenho-similar.shtml>>.

Monitor da Violência: Bahia é o 3º estado do país com maior nº de pessoas mortas por policiais. *GI*, 2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/ba/bahia/noticia/2020/04/16/monitor-da-violencia-bahia-e-o-3o-estado-do-pais-com-maior-no-de-pessoas-mortas-por-policiais.ghtml>>. Acesso em: 20 jul. 2021.

STF: “Intolerável e inaceitável”, diz Fachin sobre tuíte do general Villas Bôas. *Isto é*, 2021. Disponível em: <<https://istoe.com.br/stf-intoleravel-e-inaceitavel-diz-fachin-sobre-tuite-do-general-villas-boas/>>. Acesso em: 17 jul. 2021.

Veja os principais pontos da reunião ministerial que teve gravação divulgada pelo STF. *GI*, 2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/politica/noticia/2020/05/22/veja-os-principais-pontos-da-reuniao-ministerial-que-teve-gravacao-divulgada-pelo-stf.ghtml>>. Acesso em: 17 jul. 2021.

### **Como citar este artigo:**

SALES, Fernando Romani; BÔAS, Bianca de Figueiredo Melo Villas. Democracia, estoque autoritário e direito à educação no processo de militarização da escola pública no Brasil. *Revista Culturas Jurídicas*, V. 10, n. 26, p. 77-97, 2023. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/culturasjuridicas/index>.

SALES, Fernando Romani; BÔAS, Bianca de Figueiredo Melo Villas. Democracia, estoque autoritário e direito à educação no processo de militarização da escola pública no Brasil. *Revista Culturas Jurídicas*, V. 10, n. 26, p. 77-97, 2023. Available for access: <https://periodicos.uff.br/culturasjuridicas/index>.

SALES, Fernando Romani; BÔAS, Bianca de Figueiredo Melo Villas. Democracia, estoque autoritário e direito à educação no processo de militarização da escola pública no Brasil. *Revista Culturas Jurídicas*, V. 10, n. 26, p. 77-97, 2023. Disponible en: <https://periodicos.uff.br/culturasjuridicas/index>.