



Revista
Educar Mais

Processo de militarização de escolas públicas na Amazônia e o ideário do pleno desenvolvimento estudantil

The process of militarizing public schools in the Amazon and the ideology of full student development

El proceso de militarización de las escuelas públicas en la Amazonía y la ideología del desarrollo integral del estudiante

Michelle Costa Tapajós¹

• José Bittencourt da Silva²

RESUMO

O ensaio analisa o processo de militarização das escolas públicas na Amazônia, com foco no estado do Pará, problematizando a relação entre esse modelo de organização escolar e o princípio do pleno desenvolvimento do estudante. A pesquisa fundamenta-se em análise documental com base na metodologia de análise de conteúdo, tendo como fontes os documentos norteadores do Programa de Supervisão Militar Educacional – PSUME, criado e vinculado à Polícia Militar do Pará. O argumento central sustenta que a militarização introduz uma lógica disciplinar hierárquica nas escolas públicas, priorizando controle comportamental, padronização e valores de cunho militar, em detrimento dos princípios da gestão democrática, da pluralidade de ideias e da formação integral. Conclui-se que, apesar do discurso de promoção do desenvolvimento integral e melhora da qualidade educacional, o PSUME não apresenta condições formativas compatíveis com a concepção constitucional de educação integral, podendo reforçar processos de controle social, criminalização da pobreza e aprofundamento das desigualdades educacionais.

Palavras-chave: Militarização de escolas públicas; educação integral; pleno desenvolvimento.

ABSTRACT

This essay analyzes the militarization process of public schools in the Amazon region, focusing on the state of Pará, problematizing the relationship between this model of school organization and the principle of the student's full development. The research is based on documentary analysis using content analysis methodology, with the guiding documents of the Military Educational Supervision Program – PSUME, created and linked to the Military Police of Pará, as sources. The central argument maintains that militarization introduces a hierarchical disciplinary logic into public schools, prioritizing behavioral control, standardization, and military values, to the detriment of the principles of democratic management, plurality of ideas, and comprehensive education. It concludes that, despite the discourse of promoting comprehensive development and improving educational quality, PSUME does not present formative conditions compatible with the constitutional conception of comprehensive education, and may reinforce processes of social control, criminalization of poverty, and deepening educational inequalities.

Keywords: Militarization of public schools; comprehensive education; full development.

¹ Licenciada em Pedagogia e Mestrado em Currículo e Gestão da Escola Básica na Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil. E-mail: michelletapajos29@gmail.com

² Licenciado e Bacharel em Ciências Sociais, Mestre em Planejamento do Desenvolvimento, Doutor em Ciências Ambientais e Professor Titular da Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil. E-mail: josebittencourtsilva@gmail.com

RESUMEN

Este ensayo analiza el proceso de militarización de las escuelas públicas en la región amazónica, centrándose en el estado de Pará, y problematiza la relación entre este modelo de organización escolar y el principio del desarrollo integral del estudiante. La investigación se basa en el análisis documental mediante la metodología de análisis de contenido, utilizando como fuentes los documentos rectores del Programa de Supervisión Educativa Militar (PSUME), creado y vinculado a la Policía Militar de Pará. El argumento central sostiene que la militarización introduce una lógica disciplinaria jerárquica en las escuelas públicas, priorizando el control del comportamiento, la estandarización y los valores militares, en detrimento de los principios de gestión democrática, pluralidad de ideas y educación integral. Concluye que, a pesar del discurso de promover el desarrollo integral y mejorar la calidad educativa, el PSUME no ofrece condiciones formativas compatibles con la concepción constitucional de la educación integral y puede reforzar los procesos de control social, criminalización de la pobreza y profundización de las desigualdades educativas.

Palabras clave: Militarización de las escuelas públicas; educación integral; desarrollo completo.

1. INTRODUÇÃO

A militarização de escolas públicas da Educação Básica brasileira configura-se como um fenômeno em processo de expansão nas diferentes regiões do país, não estando a Amazônia alheia a essa conjuntura. Ainda que, no plano federal, não haja atualmente uma normativa nacional em vigor, uma vez que o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (Pecim) esteve ativo entre 2019 e 2023, a militarização permanece como prática adotada por estados e municípios por meio de regulamentações próprias. De modo geral, essa militarização ocorre pela inserção de servidores militares da ativa ou da reserva na gestão e na organização escolar, bem como pela incorporação de normas disciplinares e padrões institucionais oriundos da lógica hierárquico-disciplinar militar. Na prática, tem-se uma reorganização da dinâmica escolar que tensiona princípios historicamente vinculados à gestão democrática, à autonomia pedagógica e à concepção civil da educação pública brasileira.

Ao analisar a proposta de militarização em curso no estado do Pará, em moldes semelhantes aos do antigo Pecim, observa-se o argumento de que esse modelo promoveria o pleno desenvolvimento dos educandos, conforme previsto na Constituição Federal de 1988, ao fomentar “[...] condições dignas para o desenvolvimento integral e conseqüentemente a melhoria dos índices educacionais” (Polícia Militar do Pará, 2022, p. 7). Com base nesta constatação, propõe-se o seguinte questionamento: como garantir tal desenvolvimento integral a crianças, adolescentes e jovens da educação básica pública submetidos às rígidas normas de conduta típicas do ambiente militar.

Este texto assenta-se em pesquisa de natureza documental com análise de conteúdo (AC) direcionada a partir do proposto por Bardin (2016). Para tanto, na primeira etapa, intitulada de pré-análise, realizou-se a leitura flutuante dos documentos encontrados a partir de pesquisas realizadas em plataformas de busca, a partir do termo ‘Programa de supervisão militar educacional no Pará’. Neste momento, buscou-se nos documentos encontrados, indícios da perspectiva formativa do PSUME, vinculados ao princípio da educação integral.

Assim, o debate estruturou-se com base em documentos normatizadores da militarização no Pará, sendo selecionados para compor o *corpus* de análise: a Portaria nº 81/2022 (Polícia Militar do Pará, 2022), que criou o Programa de Supervisão Militar Educacional (PSUME); o Manual do Aluno correspondente (Polícia Militar do Pará, 2022); e a Portaria nº 44/2024, que instituiu as Normas Gerais de Ação (NGA) do referido programa (Polícia Militar do Pará, 2024).

Com o objetivo de responder à questão proposta, o texto ficou dividido da seguinte forma: além desta introdução, apresentamos uma seção que trata sobre a militarização das escolas públicas, tanto em relação a aspectos legais, quanto as possibilidades formativas de forma mais geral. Seguindo, será apresentada uma seção para debater os sentidos do pleno desenvolvimento promulgado pela lei magna brasileira, para assim, apresentar uma seção com as análises dos documentos que normatizam a militarização no estado do Pará, focando nos aspectos formativos que estariam contribuindo para o pleno desenvolvimentos dos educandos que compõem a comunidade desses espaços escolares. Para finalizar, apresenta-se a conclusão de que o PSUME, ao se colocar como um programa para possibilitar o pleno desenvolvimento dos educandos, não apresenta condições de fazê-lo devido as perspectivas formativas em que se assentam, priorizando o desenvolvimento de comportamento, disciplina e valores.

2. MILITARIZAÇÃO DE ESCOLAS PÚBLICAS: ASPECTOS (I)LEGAIS E (DE)FORMATIVOS

O processo de militarização de escolas públicas no Brasil foi inaugurado pelo estado de Goiás que, em 1990, iniciou a transformação de escolas públicas da rede estadual em colégios da polícia militar (Santos, 2021). Desde então, o fenômeno da militarização vem se expandindo por todo o país, tendo apoio político de representantes da extrema direita e ganhando espaço nos diversos setores políticos e sociais.

Não há um modelo único para legalizar a implantação da militarização em redes públicas de ensino, podendo partir do poder legislativo com a tramitação e aprovação de leis ou partir do poder executivo, com o estabelecimento de decretos e acordos de cooperação pelos representantes dos entes federados. A região norte do país apresenta distintos processos de militarização, que perpassam pela promulgação de leis, como no estado do Acre, com a Lei nº 3.362/2017 (Acre, 2017), e em Rondônia, com a Lei nº 5.736/2024 (Rondônia, 2024), como também por estabelecimento de decretos e acordos, como pode ser observado no estado do Amazonas, pelo Decreto nº 49.042/2024 (Amazonas, 2024) e Roraima, pelo Decreto nº 32.794 (Roraima, 2022).

No estado do Pará a militarização das escolas públicas da rede estadual e de várias redes municipais, vem ocorrendo através da assinatura de acordos de cooperação com a Polícia Militar – PA, para a implantação do Programa de Supervisão Militar Educacional – PSUME, “[...] como medida para a prevenção primária da violência e da criminalidade nos espaços escolares” (Polícia Militar do Pará, 2022b, Art. 1). O combate à violência aparece como justificativa nos diversos modelos de militarização sendo um dos pilares em defesa desse modelo, além do discurso de que as mudanças provocadas pela militarização promoveriam a melhora da qualidade educacional das instituições atendidas.

Apesar da existência de diversos arranjos administrativos que são utilizados para militarizar as escolas públicas, pode-se considerar que em todas elas a militarização se apresenta como o,

[...] repasse das gestões administrativa, disciplinar e, às vezes, pedagógica das escolas civis públicas, vinculadas às secretarias distrital, estaduais e municipais de educação, para o comando de militares sobretudo das Polícias Militares (PM) e do Corpos de Bombeiros, mas também do Exército e demais Forças. Além disso, pode ocorrer contrato entre secretarias municipais e organizações não governamentais (ONG) criadas e mantidas por policiais militares, da reserva ou da ativa, que vendem a “metodologia” de ensino das PM aos sistemas de ensino (Santos, 2021, p. 6-7).

Com a inclusão de militares para gerir as escolas nos aspectos administrativo e, principalmente, disciplinar, há grandes alterações na rotina escolar de estudantes que, com a militarização, também terão que seguir normas de conduta comuns ao meio militar. Dentre essas normas, pode-se citar a apresentação pessoal seguindo o uniforme completo estabelecido, o respeito à hierarquia, a obrigação a prestar continência aos superiores, a realização de ritos militares, como a formatura e a ordem unida, além de ações cívicas rotineiras, como o hasteamento de bandeiras e a entoação de hinos.

Contudo, muito se tem questionado em relação a legalidade da militarização das escolas públicas, que por se tratar de espaços vinculados as redes públicas educacionais, e não as forças armadas como os Colégios Militares, são mantidas por verbas destinadas à educação e devem seguir as normativas educacionais. Entre as problematizações dirigidas a esse modelo educacional, destaca-se a hipótese de que sua estrutura normativa e organizacional pode colidir com os princípios da educação pública estabelecidos na Constituição Federal, especialmente no que se refere à gestão democrática, à pluralidade de ideias e à formação integral (Brasil, 1988).

Na perspectiva do direito à educação, viola frontalmente os princípios da “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber”, do “pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas” e da gestão democrática do ensino público, na forma da lei (incisos II, III e VI do art. 206, respectivamente) (Ximenes; Stuchi; Moreira, 2019, p. 627).

A violação ao princípio da liberdade se dá com a padronização de comportamentos e vestimentas – além do uniforme obrigatório, há a proibição de adereços e até a padronização de corte de cabelo dos discentes. Em relação ao princípio de igualdade, a violação se dá pela não garantia de condições de permanência dos alunos nas instituições – aos alunos que não cumprirem as rígidas normatizações adotadas por essas escolas cabe o desligamento com a instituição. Já o princípio do pluralismo de ideias, não é garantido pois essas instituições não propiciam a formação de subjetividades e o respeito à diversidade. Esses princípios são estruturantes para a efetivação da democratização das escolas públicas, e sua não garantia fere direitos conquistados, além de ser uma violência contra as escolas públicas que são, em sua maioria, submetidas à militarização sem o devido consentimento da comunidade envolvida.

Esse cenário vem preocupando entidades e organizações da sociedade civil que militam em prol da garantia à educação e aos direitos humanos e, por isso, vêm se manifestando contra o processo de militarização. Um importante exemplo é da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação – CNTE que vem judicializando junto ao Supremo Tribunal Federal – STF ações diretas de inconstitucionalidade contra normativas de militarização.

Já existe em tramitação no STF, uma Ação Direta de Inconstitucionalidade- ADI, a ADI 7682, contra a Lei estadual 16.128/2024, que institui um programa de militarização no estado do Rio Grande do Sul, como também a ADI 7809, contra o Decreto estadual 426/2023, do estado de Santa Catarina, ambas propostas pela CNTE que ainda se encontram em tramitação (Cordeiro, 2024).

A formação social brasileira, constituída a partir de um processo histórico ancorado em um capitalismo periférico e dependente, na exploração e predação da natureza, no genocídio e etnocídio dos povos originários, na escravidão e na consolidação do latifúndio, carrega marcas profundas dessas determinações estruturais. As contradições gestadas nesse percurso histórico não apenas moldaram as bases econômicas, políticas e culturais do país, como continuam a tensionar a conjuntura nacional

nas suas múltiplas esferas, reproduzindo desigualdades e conflitos que atravessam a sociedade brasileira até o presente.

O processo de militarização das escolas públicas, que se dá principalmente nas periferias, é visto como uma forma de criminalizar a pobreza (Moraes, 2024). Os jovens e adolescentes, que já têm suas vidas impactadas pela falta de investimentos sociais, são “vistos como criminosos em potencial” (Moraes, 2024, p. 8), e para mudar esse cenário, ‘nada mais adequado’ do que um ensino com padrões militares. Contudo,

Os militares são formados em um contexto fortemente hierarquizado e que tendem a adotar uma prática pedagógica autoritária, distante dos critérios relacionados a formação do/a professor/a e do debate acumulado no campo educacional que defende a participação, a autonomia do trabalho docente e a gestão democrática no ensino público. A inserção dos militares nas escolas públicas tende a intensificar as tensões, conflitos e retrocessos já observados na realidade social e educacional brasileira, como já é percebido em alguns estados em que o programa [Pecim] foi adotado (Ferreira; Lievore, 2020, p. 312).

Quando comparamos os parâmetros da formação militar, que impactam na forma como veem o processo formativo, com os embasamentos de formação conforme as legislações que orientam os parâmetros educacionais brasileiros, pode-se perceber uma distância lacunar (Moraes, 2024). Enquanto o *ethos* militar é caracterizado pela hierarquia, ordem e disciplina, propiciando uma convivência pautada pelo medo, a educação pública deve ser pautada pela pluralidade de ideias, pelo respeito a liberdade, gestão democrática, entre outros.

As escolas públicas militarizadas acabam assumindo uma função de modelagem de comportamentos e corpos (Colombo, 2023; Santos, 2022). A esses espaços são impostas rígidas normas de conduta, que, a exemplo do modelo instituído pelo Pecim, estipula um cálculo para classificar os alunos de acordo com suas condutas no cotidiano escolar. Com relação aos corpos, essas escolas normatizam cortes de cabelo e penteados que seriam aceitáveis, além de proibir uso de adereços e acessórios, que costumeiramente são utilizados pelos adolescentes e jovens para marcar suas identidades.

A educação nessa perspectiva está fundamentada no uso de instrumentos pedagógicos próprios: em linguagens, regulamentos, símbolos e ritos organizados formalmente; e em coerção, violência (física e psicológica) e medo discricionariamente fomentado por quem educa. Esse processo de socialização busca romper com quaisquer identidades individuais e promover o desenvolvimento identitário próprio do *ethos* militar – homem máquina, que se diz superior às intempéries, que mortifica sua própria subjetividade, pois seu propósito é cumprir fielmente seu dever de servir e defender o Estado, mesmo com o sacrifício de sua própria vida (Veiga; Souza, 2019, p. 11).

Assim, ao refletir sobre os impactos dessa perspectiva educacional na formação dos adolescentes e jovens das periferias brasileiras, percebe-se que esses modelos só auxiliam no processo de precarização da educação pública, que de acordo com Colombo (2023), tem vinculação com o processo de privatização.

Em outras palavras, no âmbito da Educação, encontramos na essência da política de militarização das escolas a expressão (talvez a máxima) do casamento entre os interesses da frente liberal-ultraconservadora e a social-liberal, uma vez que se retroalimentam através dessa política, embora na aparência busquem distinção (Colombo, 2023, p. 280).

Portanto, considera-se que a prática da militarização das escolas públicas presente em todo o país, utilizando-se do discurso de propiciar um ambiente menos violento e com maior qualidade para a educação dos jovens e adolescentes de periferia, na verdade, se propõe a modelar corpos e comportamentos para se submeterem a atual fase do sistema capitalista, além de se inserir no bojo das ações que criminalizam a pobreza e discriminam as pessoas que compõem as periferias brasileiras. Assim, é uma política que só tente a ampliar as desigualdades sociais.

3. EDUCAÇÃO PARA O PLENO DESENVOLVIMENTO: SENTIDOS E POSSIBILIDADES

A educação é um processo que se dá ao longo da vida, estando também sob a responsabilidade das instituições escolares. Ela deve propiciar o pleno desenvolvimento da pessoa, além de qualificar para o trabalho e para o exercício da cidadania, conforme preconizam a Constituição Federal (Brasil, 1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996).

Ao se estipular o pleno desenvolvimento da pessoa como uma finalidade da educação pelas normatizações brasileiras, considera-se que a educação escolar deve propiciar o desenvolvimento das múltiplas potencialidades do ser humano, ou seja, as escolas devem ofertar uma educação que seja integral. Contudo, a ausência de uma definição mais precisa, nas normativas vigentes, acerca do sentido atribuído à educação integral, isto é, do horizonte formativo que se espera das escolas brasileiras, acaba produzindo ambiguidades quanto ao significado do conceito e tornando pouco nítido o direcionamento que as instituições escolares, especialmente as públicas, devem assumir em seus projetos pedagógicos.

Desde 2009, com a implantação do Programa Mais Educação, houve um movimento para a construção de uma política de educação integral que contou com a construção do texto 'Educação Integral: texto referência para o debate nacional' pela Secretaria de Educação Continuada, vinculada ao Ministério da Educação – MEC (Brasil, 2009). Contudo, por várias situações que implicaram em mudanças no rumo das políticas públicas, como o golpe jurídico-parlamentar em 2016, esse movimento não teve prosseguimento.

Realizando uma breve análise das políticas educacionais que sucederam a CF e a LDB, é possível perceber que o ideário de educação integral está geralmente amarrado à extensão do tempo escolar, como se essa fosse a única condição para se propor uma educação para o pleno desenvolvimento, e ainda, sendo comum o termo tempo integral aparecendo como sinônimo de educação integral.

Porém, consideramos importante ressaltar que devido os termos educação integral e tempo integral possuírem a segunda palavra (integral) semelhante, e em alguns casos aparecerem juntos em documentos, existe uma confusão teórica sobre ambos. Diante disso, destacamos que são conceitos diferentes e enquanto o termo tempo integral está definido em lei, conforme exposto anteriormente, a educação integral não possui definição normatizada (Silva, Rosa; Almeida, 2016, p. 26).

A definição de tempo integral em lei, conforme os autores argumentam, se estabeleceu a partir da LDB, de 1996, que estipulou em seu art. 34 a progressiva ampliação da jornada escolar (Brasil, 1996), mas não relaciona a uma concepção de educação integral. Contudo, Rodrigues (2017, p. 27) acredita que "A LDB é um expressivo marco no que concerne à educação integral na medida em que dá um enfoque particular à proposição de iniciativas para a ampliação da jornada escolar".

Assim, acredita-se que além da ampliação da jornada escolar seria necessário que esse tempo a mais fosse aproveitado no desenvolvimento de atividades que fizessem parte de um planejamento educacional único, que se relacionem com as demais atividades desenvolvidas nos espaços escolares. A integração da proposta educacional, refletida numa proposta pedagógica e num currículo integrado, são necessidades *sine qua non* para que nesses espaços seja propiciado uma EI.

É preciso reconhecer, entretanto, o currículo integrado como apenas um dos aspectos a serem discutidos em um ideal de educação integral, visto que, desde os primeiros esforços de Anísio Teixeira para pensar essa proposta para o contexto brasileiro, uma educação integral passa por uma união de esforços que visam oferecer ao estudante, além de parte cognitiva, o desenvolvimento multidimensional do indivíduo (Rodrigues, 2017, p. 100).

Compreende-se que para o desenvolvimento pleno da pessoa é necessário que a proposta formativa da escola promova uma formação que vise as múltiplas dimensões que constituem o sujeito. Contudo, sabe-se que o conceito de Educação Integral é permeado por disputas que se relacionam com a perspectiva de sociedade à qual está vinculado, assim, Cavalieri (2014) destaca que a Educação Integral,

[...] trata o indivíduo como um ser complexo e indivisível; no âmbito escolar se expressa por meio de um currículo, também integrado, e que não é dependente do tempo integral, embora possa se realizar melhor com ele; se empenha na formação integral do indivíduo em seus aspectos cognitivos, culturais, éticos, estéticos e políticos. E, acrescentaríamos, somente é defensável, em uma versão escolarizada, se tiver como prática e horizonte um radical sentido público e democrático (Cavalieri, 2014, p. 1214).

As experiências pontuais que ocorreram ao longo do século XX seguiram como inspiração para se pensar a educação integral, influenciando a presença do tema nas políticas públicas brasileiras da atualidade. Vários autores evidenciam que a partir da Constituição Federal Brasileira, de 1988, vários instrumentos normativos comungam para que a educação integral esteja cada vez mais presente no contexto da escola pública, contudo podem evidenciar diferentes perspectivas.

Diante desse cenário, é possível visualizar dois movimentos da educação integral no Brasil: um, que podemos denominar de sociohistórico, que privilegia uma **formação humana mais completa**, em que a escola emerge como lócus privilegiado dessa formação e outro que, devido à sua inovação – no sentido essencial da palavra propõe mudanças substantivas ao processo de escolarização (inclusão do caráter social), como a utilização de novos espaços, a inserção de novos sujeitos, a focalização de sua atuação, bem como o próprio conceito de Educação Integral (Silva; Rosa; Almeida, 2016, p. 28, grifo nosso).

Dessa forma, como evidenciam as autoras Silva, Rosa e Almeida (2016), as políticas públicas brasileiras vinham concebendo a educação integral a partir de um sentido de formação integral, em que a escola seria o principal espaço indutor desse processo, como também a partir de um sentido de proteção integral, em que a formação das crianças e adolescentes estaria sendo desenvolvida por uma rede de setores ligados a instituição escolar para a garantia de direitos sociais.

Pode-se dizer que há um certo consenso entre os estudiosos do campo da Educação Integral, de que ela privilegia a formação humana em suas múltiplas dimensões. Contudo, as dimensões que são priorizadas pelas propostas que se apresentam, têm suas concepções atreladas ao modelo de sociedade que se quer alcançar.

4. A POSSIBILIDADE DO PLENO DESENVOLVIMENTO NA PROPOSTA DE MILITARIZAÇÃO DO PROGRAMA DE SUPERVISÃO MILITAR EDUCACIONAL - PMPA

Nesta seção, apresenta-se a interpretação dos dados obtidos a partir da análise dos documentos selecionados, no qual não foi utilizado nenhum suporte tecnológico. Para tanto, de acordo com o método da análise de conteúdo foi realizada a exploração das normativas selecionadas, a fim de estabelecer as unidades de registro, no qual optou-se pelos temas 'garantia do pleno desenvolvimento' e 'formação', estabelecendo relação com trechos dos documentos, que são denominados de unidades de contexto.

A partir dos documentos analisados, verificou-se que o Programa de Supervisão Militar Educacional – PSUME, vinculado à Polícia Militar do estado do Pará - PMPA, foi criado pela Portaria Nº 81/2022 (Polícia Militar do Pará, 2022a), como atividade-fim desta instituição apresentando a finalidade de,

[...] promover ações que visem a melhoria progressiva e continuada de comportamentos de valorização, disciplina, trato e cultivo de valores cívicos, sociais, éticos e morais e de fomento à cultura de paz e de promoção dos direitos humanos, que estimulem a convivência pacífica nos espaços escolares e comunidade no entorno (Pará, 2022a, Art. 1).

A PMPA criou o programa, mas quem opta pela implantação são as secretarias de educação do estado e de municípios que, precisam protocolar o pedido e aguardar a decisão que depende de visita técnica à instituição indicada, considerando a existência de policiais na localidade para atuação, de condições estruturais, dentre outras. De acordo com as Normas Gerais de Ação- NGA do PSUME, "a solicitação de implantação do Programa que trata esta NGA, deverá ser feita, mediante manifestação de interesse, via Ofício da Instituição/Órgão, endereçada ao Comandante Geral da Polícia Militar do Pará" (Polícia Militar do Pará, 2024, Art. 24). Em nenhum momento, a comunidade escolar é consultada ou tem a possibilidade de escolha, cabendo a decisão as chefias, baseada em condições técnicas, o que fere os princípios da autonomia pedagógica e administrativa das unidades escolares (LDB, 1988, Art. 15).

Ao solicitar da Polícia Militar do Pará a implantação do Programa de Supervisão Militar Educacional (PSUME) as secretarias de educação declaram concordância com o modelo do programa e com as atribuições a que são responsabilizadas, como: a garantia de uniforme padrão especificado pela PMPA para todo o corpo discente, o pagamento de auxílio financeiro para os policiais, a reserva de 20% das vagas para dependentes de policiais militares, a inclusão no currículo escolar do componente 'Valores cívicos e disciplinares', com carga horária mensal de no mínimo 10h e a garantia de participação de um representante da PMPA no Conselho Escolar da unidade.

Alguns pontos merecem destaque em relação as atribuições que passam a ser de competência das secretarias de educação, com a implantação da supervisão militar educacional. O primeiro deles é a utilização de verba destinada à educação utilizada para pagamento de PM e o outro e a reserva de vagas que essas escolas precisam fazer. Ambas as ações estão em desacordo com as normativas vigentes que abarcam as escolas públicas brasileiras. Em relação as verbas da educação, a LDB estabelece que devem ser aplicadas para a manutenção e desenvolvimento do ensino, não se aplicando para a remuneração de PMs. Sobre a reserva de vagas, a LDB diz que,

O acesso à educação básica obrigatória é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade

de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, acionar o poder público para exigi-lo (Brasil, 1988, Art. 5º).

De acordo com as normativas analisadas, os policiais militares que passam a compor a rotina escolar com a implantação do PSUME, exercem funções como: Coordenador operacional, que é o militar responsável pelos demais policiais, Auxiliar da coordenação operacional e de Supervisor militar, que atua diretamente ao corpo discente e, também, precisa realizar rondas no interior e exterior da unidade escolar.

São atribuições da Coordenação Operacional (CO): [...] II – Participar das reuniões do Conselho Escolar e na confecção das ações do Projeto Político Pedagógico (PPP), do CCSM, quando fizer menção ao PSUME; III – Elaborar, Planejar e implementar os Clubes de Atividades e Projetos Valores e Cidadania em conjunto com a Gestão dos CCSM [...]; VII – Realizar a chamada de pais ou responsáveis de alunos (Polícia Militar do Pará, Art. 18, 2024).

São atribuições do Supervisor militar (SupMil): I – Controlar a entrada e saída dos alunos e dos visitantes nas instalações do colégio; II – Controlar e organizar o corpo discente por pelotão; III – Supervisionar a rotina dos alunos em todos os espaços do colégio; IV – Supervisionar a apresentação pessoal do corpo discente; V – Realizar orientação e as anotações dos alunos, nos termos do Manual do Aluno e face às determinações em vigor; VI – Assumir a sala de aula do pelotão de responsabilidade, conforme previsto em escala, quando na ausência do docente, com as temáticas previstas em escala e conforme orientações da Coordenação Operacional; VII – Instruir e atentar para a padronização da ordem unida dos alunos [...]; XI – Trabalhar os fatores de liderança, cooperação, motivação e meritocracia com os alunos (Polícia Militar do Pará, Art. 21, 2024).

Pode-se verificar que o militar que exerce a função de supervisor também precisa assumir a sala de aula em momento de ausência de professor, sendo que a única exigência para que um PM atue nas escolas com supervisão militar é a participação em um curso de formação com carga horária de 90 h, ofertado pelo próprio batalhão (Polícia Militar do Pará, 2024, Art. 35). Ou seja, não é exigida formação em nível superior em área habilitada para esse fim, descumprindo o que é determinado pela LDB.

Além do componente 'Valores cívicos e disciplinares', que obrigatoriamente é incluído no currículo, o projeto de supervisão militar propõe a oferta de projetos referentes ao Clube de Atividades que devem ocorrer no contraturno escolar, configurando como uma extensão de jornada escolar, "visando a formação integral dos alunos regularmente matriculados nos CCSM [Colégios com Supervisão Militar]" (Polícia Militar do Pará, 2024, Art. 72). Recaindo na concepção que, para se desenvolver a educação integral, é diretamente necessário a ampliação do tempo de permanência dos educandos na escola.

A análise e categorização dos documentos, em relação aos aspectos formativos, indicou que a proposta está alicerçada em três categorias principais, que são: comportamento, disciplina e valores. Essas categorias moldam a proposta de militarização através da supervisão militar educacional, e se configuram como o alicerce dessa proposta que se denomina como fomentadora das "condições dignas para o desenvolvimento integral e conseqüentemente a melhoria dos índices educacionais" (Polícia Militar do Pará, 2022, p. 7).

O comportamento dos alunos dentro de uma escola com supervisão militar é alvo de avaliação constante, para que todos sigam os padrões exigidos pelas normas estipuladas no 'Manual do Aluno'. Para moldar o comportamento dos discentes, esses espaços focam na construção da disciplina escolar, considerada como o "elemento básico indispensável à formação integral do aluno" (Polícia

Militar do Pará, 2024, Art. 65). Demonstrando que o PSUME não se diferencia ao que já foi observado em outras propostas de militarização quanto a função de modelagem de comportamentos e corpos, com um verniz de construção de valores cívicos e morais.

Art. 44 Ações Pedagógicas, são as atividades educativas que visam **fortalecer o comportamento disciplinar dos alunos** no colégio, bem como a responsabilidade de toda a comunidade escolar, assim como orientação das atividades regulamentares e rotineiras adotadas no âmbito do programa. § 1º Para efeito deste artigo, fica estabelecido as grandes áreas, baseado **nos valores a serem trabalhados no âmbito do Programa**: I. **Humanos e sociais**: Próprios da natureza humana, melhorar convivência, fomentar a empatia e fortalecer os vínculos interpessoais; II. **Cívicos e Morais**: Relacionados ao bom exercício da cidadania, respeito às leis e normas em vigor, culto às tradições, respeito às autoridades, família, escola, professores, na busca do bem comum, direitos e deveres, responsabilidade; III. Ambientais: Relacionados às condições adequadas de saúde e o cuidado com o meio ambiente; IV. Intelectuais e estéticos: Relacionado a busca do conhecimento e da verdade, dedicação e aprimoramento contínuo, desenvolvimento e criatividade, considera a beleza, a arte, o prazer da harmonia; V. Saúde: Relacionados com o bem-estar e saúde integral, evitando a enfermidade e considerando elementos como a inteligência emocional (Polícia Militar do Pará, 2024, Art. 44, grifos nossos).

Outra categoria importante na proposta formativa desses espaços é a construção de valores, demonstrado pelas diversas vezes que esse termo foi utilizado nos documentos orientadores e, também, compõe o nome do componente curricular que é incluído no currículo desses espaços, que é o Projeto Valores e Cidadania.

Os valores do Programa que tratam este artigo que devem ser usadas como norte aos trabalhos junto ao corpo discente, são: I – **Honra e moral**; II – **Disciplina e abnegação**; III – Dedicação aos estudos; IV – Liberdade e Responsabilidade; V – Fraternidade e Solidariedade; VI – Respeito e promoção da Paz; VII – Cidadania e Civismo (Polícia Militar do Pará, 2024, Art. 75, § 1º, grifos nossos).

Entretanto, cabe frisarmos que valores dependem de perspectivas político e ideológicas e que, pela constituição histórica das instituições militares, assim como da PM, os valores trabalhados pelo programa assumem características mais próximas de um ideário autoritário e conservador, contribuindo para uma (de)formação e para o adestramento, e não para a construção de uma intelectualidade crítica e autônoma.

Esse modelo de educação pode ser considerado treinamento, adestramento, que busca por meio de estímulos o alcance de determinados objetivos pedagógicos que valoriza tanto a conformação psicofísica, quanto ética e moral em detrimento do ato reflexivo, tornando a teoria subalterna da prática e a atividade manual superior à atividade intelectual, dando materialidade ao fetiche da prática. (Veiga; Souza, 2019, p. 11).

Uma proposta formativa que prioriza a construção de valores autoritários em detrimento de conhecimentos intelectuais e reflexivos, propicia o desenvolvimento de pessoas mais aptas ao modelo neoliberalista da atualidade, que privilegia a flexibilidade e adaptabilidade para o mercado de trabalho, em detrimento do desenvolvimento subjetivo e intelectual. Assim, pode-se inferir que o PSUME ao se colocar como um programa para possibilitar o pleno desenvolvimento dos educandos, não apresenta condições de fazê-lo devido as perspectivas formativas em que se assentam, priorizando o desenvolvimento de comportamento, disciplina e valores.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise empreendida ao longo deste estudo permite afirmar que o processo de militarização das escolas públicas no estado do Pará, materializado por meio do Programa de Supervisão Militar Educacional (PSUME), apresenta-se como uma política educacional que, embora sustentada pelo discurso da promoção do pleno desenvolvimento dos educandos, revela-se tensionada por profundas contradições normativas, pedagógicas e políticas.

Ao confrontar os fundamentos do PSUME com os princípios estabelecidos pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, evidencia-se um descompasso entre o ideário constitucional de formação integral, assentado na liberdade, no pluralismo de ideias e na gestão democrática, e uma proposta estruturada na centralidade da disciplina, na hierarquização das relações e na padronização de comportamentos. A ênfase na modelagem de condutas e na inculcação de valores cívico-disciplinares aproxima-se mais de uma lógica de adestramento social do que de um projeto formativo comprometido com a emancipação intelectual e crítica dos sujeitos.

A militarização, sobretudo quando implementada em escolas situadas nas periferias urbanas, não pode ser compreendida de forma isolada, mas deve ser analisada no interior das determinações históricas da formação social brasileira. Em um contexto marcado por desigualdades estruturais e pela histórica criminalização da pobreza, a presença de normas e práticas de matriz militar no espaço escolar tende a reforçar mecanismos de controle e vigilância sobre corpos já socialmente vulnerabilizados, deslocando o debate sobre qualidade da educação para uma perspectiva disciplinar e securitária.

Ademais, ao associar o pleno desenvolvimento à intensificação da disciplina e à ampliação do tempo escolar sob supervisão militar, o programa incorre em uma redução conceitual da própria noção de educação integral. Conforme demonstrado, a ampliação da jornada, por si só, não garante a formação multidimensional prevista na legislação educacional. O pleno desenvolvimento, enquanto finalidade constitucional da educação, pressupõe condições materiais adequadas, valorização docente, currículo integrado, liberdade pedagógica e compromisso radical com a democracia, elementos que não se evidenciam como centrais na estrutura normativa analisada.

Dessa forma, conclui-se que o PSUME, ao priorizar comportamento, disciplina e valores sob uma racionalidade hierárquico-militar, apresenta limites significativos para a efetivação de uma educação comprometida com o desenvolvimento omnilateral dos estudantes. Longe de representar um avanço qualitativo na garantia do direito à educação, a militarização tende a aprofundar tensões históricas e a produzir uma formação adaptativa, funcional às exigências de uma sociabilidade marcada pela subordinação ao capital, em detrimento da construção de sujeitos autônomos, críticos e socialmente emancipados.

Assim, a defesa do pleno desenvolvimento estudantil exige não a militarização da escola pública, mas o fortalecimento de seu caráter civil, democrático e socialmente referenciado, como condição indispensável para a consolidação de um projeto educacional comprometido com a justiça social e a ampliação efetiva dos direitos humanos no Brasil.

6. REFERÊNCIAS

- ACRE.** Lei n. 3.362, de 20 de dezembro de 2017. **Dispõe sobre a criação dos colégios militares estaduais de ensino fundamental e médio "Dom Pedro II e Tiradentes", na Rede Pública de Educação Básica do Estado. Disponível em:** <https://app.al.ac.leg.br/legislacao/visualizar/5823/pdf?alteracaoId=#:~:text=LEI%20N%C2%BA%203.362%2C%20DE%2020,de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20B%C3%A1sica%20do%20Estado>. **Acesso em: 15 abr. 2025.**
- AMAZONAS. **Decreto n. 49.042**, de 26 de fevereiro de 2024. Institui o Programa Estadual das Escolas Cívico-Militares na Rede Estadual de Ensino e dá outras providências. 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: 10 abr. 2025.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BRASIL. **Educação integral**: texto referência para o debate nacional. - Brasília: Mec, Secad, 2009. 52 p.: il. – (Série Mais Educação).
- BRASIL. **Lei Nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 15 fev. 2026.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 fev. 2026.
- CAVALIERI, Ana Maria. Escola Pública de Tempo Integral no Brasil: filantropia ou política de Estado? **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 35, nº 129, p. 1205-1222, out.-dez, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Qg3Kydrq3nNyMJqYFrpkWcv/>. Acesso em: 15 jan. 2024.
- COLOMBO, Luiza Rabelo. **A nova pedagogia da hegemonia evangélica e o projeto bolsonarista de fascistização**. 2023. 386f. Tese (Doutorado em Educação) – Instituto de Educação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica-Nova Iguaçu, 2023. Disponível em: <https://rima.ufrj.br/jspui/handle/20.500.14407/18210>. Acesso em: 2 maio 2025.
- CORDEIRO, Edilene. **Notícias**. Supremo Tribunal Federal. Programa de escolas cívico-militares no Rio Grande do Sul é questionado no STF. 2024. Disponível em: [https://noticias.stf.jus.br/postsnoticias/programa-de-escolas-civico-militares-no-rs-e-questionado-no-stf/#:~:text=A%C3%A7%C3%A3o%20foi%20apresentada%20por%20entidades%20que%20representam%20profissionais%20de%20educa%C3%A7%C3%A3o.&text=O%20Supremo%20Tribunal%20Federal%20\(STF,faz%20nenhuma%20men%C3%A7%C3%A3o%20a%20ele](https://noticias.stf.jus.br/postsnoticias/programa-de-escolas-civico-militares-no-rs-e-questionado-no-stf/#:~:text=A%C3%A7%C3%A3o%20foi%20apresentada%20por%20entidades%20que%20representam%20profissionais%20de%20educa%C3%A7%C3%A3o.&text=O%20Supremo%20Tribunal%20Federal%20(STF,faz%20nenhuma%20men%C3%A7%C3%A3o%20a%20ele). Acesso em: 12 fev. 2026.
- FERREIRA, Eliza Bartolozzi; LIEVORE, Sue Ellen. Atual política neoliberal e militarização da escola pública no Brasil. **Revista Temas em Educação - RTE**, João Pessoa, v. 29, n. 3, p. 302-320, set./dez., 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/55663>. Acesso em: 2 maio 2025.
- MORAES, Viviane Merlim. Gestão Democrática de escolas públicas: entre a militarização e a privatização, qual projeto de formação das juventudes na atualidade? **Trabalho Necessário**, v.

22, n. 49, set./dez. 2024. Disponível em:

<https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/63856>. Acesso em: 2 maio 2025.

POLÍCIA MILITAR DO PARÁ. **Portaria Nº 81/2022**, Cria no âmbito da Polícia Militar do Pará o Programa de Supervisão Militar Educacional e dá outras providências. Boletim Geral n. 091, de 13 de maio de 2022. Polícia Militar do Pará. 2022a. Disponível em:

<https://www.pm.pa.gov.br/phocadownload/userupload/userupload/sub.mlucia.14229/BG%20N%20091%20de%2013%20MAIO%202024.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2025.

POLÍCIA MILITAR DO PARÁ, **Aditamento ao Boletim Geral n. 064 II**, de 04 de abril de 2022. Polícia Militar do Pará. 2022b. Disponível em:

<https://www.pm.pa.gov.br/phocadownload/userupload/userupload/sub.mlucia.14229/ADIT.%20BG%20N%20064%20de%2003%20ABR%202024%20-%20DGEC.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2025.

POLÍCIA MILITAR DO PARÁ. **Portaria Nº 44/2024**, de 25 de janeiro de 2024, institui no âmbito da Polícia Militar do Pará, as Normas Gerais de Ação do Programa de Supervisão Militar Educacional (PSUME - NGA) e dá outras providências. Polícia Militar do Pará. 2024. Disponível em:

<https://www.pm.pa.gov.br/phocadownload/userupload/userupload/sub.mlucia.14229/ADIT.%20BG%20N%20018%20II%20de%2025%20JAN%202024%20-%20DGEC%20NORMAS%20GERAIS%20DE%20AO%20DO%20PSUME.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2025.

RODRIGUES, Genivaldo Batista. **Projeto de escolas em tempo integral: desafios de implementação em uma escola da rede estadual do Amazonas**. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/5878>. Acesso em: 2 maio 2025.

RONDÔNIA. **Lei Estadual n. 5.736/2024**. Dispõe sobre a criação do Programa Estadual de Escolas Cívico-Militares – PEECIM [...]. Rondônia: Governo do Estado de Rondônia, 2024. Disponível em: <http://ditel.casacivil.ro.gov.br/COTEL/Livros/Files/L5736.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2025.

RORAIMA. **Decreto n. 32.794**, de 30 de junho de 2022. Dispõe sobre a Criação e Implantação de novos Colégios Estaduais Militarizados e dá outras providências. 2022. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/rr/decreto-n-32794-2022-roraima-dispoe-sobre-a-criacao-e-implantacao-de-novos-colegios-estaduais-militarizados-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 11 ago. 2025.

SANTOS, Micael Carvalho dos. Educação musical escolar em tempos de militarização e barbárie. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 47, e117760, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/KwFqYssQTbCJk3cn5FXHgS/>. Acesso em: 2 maio 2025.

SANTOS, Catarina de Almeida. Sentido, descansar, em forma: escola-quartel e a formação para a barbárie. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 42, e244370, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/hKLYdP7HgDtxVggJxPpwkzc/?lang=pt>. Acesso em: 5 maio 2024.

VEIGA, Célia Cristina; SOUZA, José. Pedagogia Militar: do conceito a sua aplicação. **HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 19, e019045, 2019. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8654942>. Acesso em: 4 abr. 2022.

SILVA, Luiza; ROSA, Alessandra; ALMEIDA, Erika. Proteção integral ou educação integral? Concepções nas políticas educacionais de tempo integral. **Rev. Teoria e Prática da Educação**, v.

19, n. 2, p. 21-30, maio/ago., 2016. Disponível em:
<https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/36885/pdf>. Acesso em: 2 maio 2025.

XIMENES, Salomão; STUCHI, Carolina; MOREIRA, Márcio. A militarização das escolas públicas sob os enfoques de três direitos: constitucional, educacional e administrativo. **RBPAE- revista brasileira de política e administração da educação** - v. 35, n. 3, p. 612 - 632, set./dez. 2019.

Submissão: 18/03/2026

Aceito: 06/04/2026