

# Militarização de escolas e a gestão democrática: os sentidos da desdemocratização do ensino público

*Militarization of schools and democratic management:  
the meanings of the de-democratization of public education*

*Militarización de las escuelas y gestión democrática:  
los significados de la desdemocratización de la educación pública*

---

**JANAINA MOREIRA DE OLIVEIRA GOULART**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9218-9933>

Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro  
Duque de Caxias, RJ, Brasil

**DANIELA PATTI DO AMARAL**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9234-1843>

Universidade Federal do Rio de Janeiro  
Faculdade de Educação  
Programa de Pós-Graduação em Educação  
Rio de Janeiro, RJ, Brasil

**Resumo:** O processo de militarização das escolas públicas no Brasil reúne indicativos de uma desdemocratização do ensino público, em um movimento oposto ao princípio constitucional de gestão democrática. Tal processo, mais especificamente no estado de Goiás, não é recente, e se constitui em uma dinâmica que ocorre há décadas. Analisamos os modelos de militarização que envolvem as Escolas Públicas Militarizadas (EPM) e as Escolas Cívico-militares (Ecim), considerando a ideia de que, no Brasil, há duas gerações de escolas públicas civis transformadas em escolas públicas militarizadas (Goulart, 2022).

**Palavras-chave:** militarização de escolas, gestão democrática, desdemocratização.

**Abstract:** *The militarization process of public schools in Brazil brings together indications of a de-democratization of public education, in a movement contrary to the constitutional principle of democratic management. This process, more specifically in the state of Goiás, is not recent and is a dynamic that has been occurring for decades. We analyze the militarization models involving the Militarized Public Schools (EPM) and the Civic-military Schools (Ecim), considering the idea that, in Brazil, there are two generations of civilian public schools transformed into militarized public schools (GOULART, 2022).*

**Keywords:** *Militarization of schools, Democratic management, De-democratization.*

**Resumen:** *El proceso de militarización de las escuelas públicas en Brasil reúne indicios de una desdemocratización de la educación pública, en un movimiento contrario al principio constitucional de gestión democrática. Este proceso, más concretamente en el estado de Goiás, no es reciente, y constituye una dinámica que se produce desde hace décadas. Analizamos los modelos de militarización que involucran a las Escuelas Públicas Militarizadas (EPM) y a las Escuelas Cívico-militares (Ecim), considerando la idea de que, en Brasil, hay dos generaciones de escuelas públicas civiles transformadas en escuelas públicas militarizadas (GOULART, 2022).*

**Palabras clave:** *militarización de las escuelas, gestión democrática, desdemocratización.*

## INTRODUÇÃO

A discussão aqui proposta aponta como o processo de militarização das escolas públicas de Goiás, estado localizado na região Centro-Oeste do Brasil, reúne indicativos de que aquele governo colocou em cena um processo de desdemocratização (Tilly, 2013) da gestão do ensino público, em direção oposta ao princípio constitucional de gestão democrática.

Para esse debate, como campo empírico, sublinhamos a gradativa transferência da gestão das escolas públicas sob a abrangência da Secretaria Estadual de Educação, Cultura e Esporte de Goiás (SEDUCE/GO), para a Secretaria de Segurança Pública do Estado de Goiás (SSP/GO), especificamente para a instituição da Polícia Militar, de 1999 até 2018<sup>1</sup>, período em que Marconi Perillo atuou como governador de Goiás, em regime de alternância com o mandato de outros políticos.

Entretanto é importante esclarecer acerca dos diferentes modelos: as Escolas Públicas Militarizadas (EPM) e as Escolas Cívico-militares (Ecim), considerando, para essa divisão, a ideia de que temos, no Brasil, duas gerações de escolas públicas civis transformadas em escolas públicas militarizadas (Goulart, 2022). Essa diferenciação é importante, pois visa destacar os objetivos e a ideologia existentes nos dois projetos que, apesar de distintos, assumem o mesmo pressuposto ideológico em decorrência do momento político em que são postos em cena.

Logo, na primeira geração da militarização, estão circunscritas as escolas pertencentes às redes de educação dos estados e que tiveram sua gestão entregue às forças militares estaduais: Polícia Militar e Corpo de Bombeiros. A partir dessa cessão, Santos (2020) compreende o processo de militarização através de diferentes mecanismos de pactuação como parcerias, acordos de cooperação técnica ou gestão compartilhada, o que acaba inserindo as unidades escolares militarizadas em uma espécie de limbo organizacional dentro do cenário da política educacional, uma vez que não há previsão na LDB (Brasil, 1996) para tal compartilhamento.

---

1 Informações obtidas no site da Secretaria de Estado da Casa Civil do Governo de Goiás. Disponível em: <https://casacivil.go.gov.br/sobre-goias/relacao-dos-governantes.html>. Acesso em 25 nov. 2020.

A segunda geração de escolas militarizadas está no escopo do Programa Nacional das Escolas Cívico-militares (Pecim), criado através do Decreto nº 10.004/2019 (Brasil, 2019). Dessa forma, na segunda geração, estariam circunscritas as escolas transformadas aos moldes do Pecim, uma vez que houve a adesão das instâncias subnacionais ao modelo junto ao Ministério da Educação (MEC), envolvendo outros procedimentos de gestão e financiamento.

Importante destacar que o processo descrito como a primeira geração continua e se amplia, mesmo fora do Pecim, uma vez que se ancora na autonomia relativa que os estados e/ou municípios brasileiros possuem para implementarem algumas políticas educacionais. A gestão democrática do ensino público é um princípio constitucional presente nos principais documentos orientadores das políticas de educação do país (Brasil, 1988; 1996; 2014). No entanto, constitui-se em meta de difícil monitoramento e princípio de complexa aferição que se estabelece a partir das práticas de participação e decisão nas escolas e redes de ensino, articuladas com os sujeitos que ocupam diferentes coletivos nesses contextos. A meta 19 do Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014) determina “assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto” (Brasil, 2014). Nesse sentido, nossa interlocução teórica com Lima (2014; 2018) e Mouffe (2005; 2015), de modo a pensar a democracia no interior das instituições, contribui na perspectiva de se articular ao processo democrático inscrito em duas dimensões: na política, onde reside um conjunto de práticas e instituições nas quais ordens são criadas, e na dimensão do político, como espaço em que os conflitos e antagonismos emergem, aspectos muito próprios das sociedades humanas (Mouffe, 2015). No nosso entendimento, essas são dimensões que possibilitam estabelecer processos mais democratizantes aos regimes ditos democráticos.

O conceito de desdemocratização é pautado nas concepções de Charles Tilly (2013) sobre democracia, democratização e desdemocratização, a partir dos regimes de governo que se denominam democráticos. Sublinhamos os aspectos da desdemocratização, visto que é o elemento-chave para as discussões que aqui pretendemos realizar. Tilly (2013, p. 13) argumenta que “[...] a democratização é um processo dinâmico que sempre permanece incompleto e que sempre corre o risco de ser revertido [...]”. Aponta, ainda, quatro dimensões para auxiliar nas análises sobre democracia, democratização e desdemocratização, as quais serão abordadas adiante no texto.

De cunho bibliográfico e documental, este artigo analisa o movimento de militarização como uma política educacional cuja indução parte do nível micro, ou seja, dos estados e municípios, a partir das ações dos seus respectivos chefes

do Executivo até atingir o patamar macro, tornando-se uma política educacional a nível nacional com a assinatura do Decreto presidencial nº 10.004, aprovado em 5 de setembro de 2019 (Brasil, 2019), que institui o Pecim, algo inédito na educação brasileira. Com esse entendimento, o artigo adota como ferramenta teórica-metodológica o ciclo de políticas proposto por Ball (1992), redesenhado posteriormente por Ball, Bowe e Gold (1994), contemplando nesse exercício os contextos de influência e o de produção de textos oficiais.

Além desta introdução, o artigo está dividido em três partes e as considerações finais. Inicialmente, apresentamos o debate sobre as concepções de democracia e gestão democrática da educação a partir das dimensões da eleição, colegialidade e participação na decisão. Em um segundo momento, discutimos o processo de militarização das escolas públicas como parte da tecnologia de políticas que culmina nos sentidos da desdemocratização do ensino público, com destaque para a projeção do campo militar sobre o campo educacional. Na terceira parte, apresentamos o processo de militarização das escolas no estado de Goiás como um modelo de desdemocratização da educação pública e, por fim, tecemos algumas considerações.

## DEMOCRACIA E GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO

A investigação sobre a desdemocratização, tendo como campo empírico o estado de Goiás, se pauta em tempos e movimentos distintos na política educacional daquela instância subnacional. Antes de adentrarmos o debate sobre a desdemocratização, apresentamos sob quais concepções discutimos o conceito de democracia, entendendo que este deve ser um aspecto cuja argumentação é basilar neste estudo. Para tanto, as concepções de Amaral (2018; 2019; 2021) e Tilly (2013) se constituem como lente teórica para explicar a democracia do ponto de vista do regime e das ações do Estado para com os indivíduos.

Tilly (2013, p. 150) defende que “precisamos olhar para as configurações de poder dentro e em volta de qualquer regime que estivermos estudando” e sugere que analisemos a democracia como um processo que ora conforma os moldes democratizantes, ora se aproxima de uma cena desdemocratizante. De forma similar, Amaral (2018) propõe que a democracia na escola pode ser analisada através de uma escala com marcadores que indiquem se estamos mais próximos ou mais afastados de processos democráticos. A ideia de escala abrange graus de maior ou menor intensidade e, dessa forma, a autora sugere que, em virtude de determinados movimentos envolvendo diferentes aspectos, a democracia na escola

pode apresentar graus de maior, menor ou média intensidade nessa escala. Tal análise se desdobra em pensar na hidratação ou na desidratação da democracia, imbricando esses momentos aos cenários políticos e a seus agentes.

Tilly (2013, p. 21) aponta que, para “levar a democracia a sério, precisamos saber do que estamos falando”. Essa afirmação contribui para deixar em relevo o conceito de desdemocratização, a fim de que não seja compreendido como um mero neologismo, mas que expresse o sentido contrastante ao da democratização. Logo, também conforma a ideia da democracia entendida como um elemento cambiante em uma perspectiva de escala, conforme sugeriu Amaral (2018), e sob esse entendimento, desde o processo legislativo que contempla a gestão democrática, é possível observar o movimento na escala. Conforme a autora,

[...] lei é o conjunto de normas dispendo sobre determinada matéria e legislação é o conjunto de leis que vigoram no ordenamento jurídico, logo, é formada pela reunião dos códigos, das leis especiais, das normas, decretos, portarias, resoluções, ou seja, toda a normativa em vigor. Nesse sentido, acreditamos que há uma espécie de escala que mede a democracia conforme a gestão democrática é disciplinada ou regulamentada pelo ente federado (Amaral, 2018, p. 46).

Amaral traz a ideia de escala, de hidratação e desidratação da democracia no Brasil, e essa perspectiva é relevante para concebermos também a participação popular como algo que não está dado *a priori* e que governos com concepções menos democráticas, como os populistas, tendem a adotar medidas menos participativas e mais participacionistas (Goulart; Amaral, 2019). Goulart (2022) assevera que,

por vezes, os mínimos democráticos praticados pelos agentes do governo vão desidratar a democracia, assim como as infidelidades normativas. Em outro ponto, é importante não desconsiderarmos os oportunismos, muito presentes nessas arenas. Esses oportunismos, assim como os oportunistas, podem se movimentar em torno de ações que nos levam a pensar em uma participação da comunidade e ao entendimento de que a democracia está ocupando o seu mais alto grau de intensidade, quando, na verdade, o que de fato há é um ilusionismo democrático, disfarçado de soberania popular (Goulart, 2022, p.76-77).

É importante destacar que o dispositivo legal pode ou não encampar a participação das pessoas, e é a partir desse aspecto que cabe a compreensão sob a perspectiva de uma baixa, média e alta intensidade de democracia em territórios específicos. Ressalta-se que os dispositivos legais que emanam exclusivamente do Executivo tendem a ser frágeis, uma vez que podem não ter sido submetidos ao debate na casa legislativa e, ainda, dependem do poder discricionário do chefe do Executivo, suscetíveis à revogação a qualquer momento. Já uma lei aprovada nas casas legislativas, que foi tensionada pelos debates, exposta às audiências públicas

nas quais a participação popular é mais ampliada, a escala da democracia tende a ser mais elevada, pois o mecanismo utilizado para a validação foi a participação de diferentes sujeitos.

Tilly (2013) ressalta que, se em alguns países existe, de fato, democracia, a variedade delas pode ser considerada bastante problemática e indica a necessária observação dos seguintes aspectos dessa dita democracia: a situação política, a qualidade de vida das pessoas que vivem nesses regimes e a explicação da democratização. O sociólogo argumenta que “[...] a democratização é um processo dinâmico que sempre permanece incompleto e que sempre corre o risco de ser revertido [...]”. Aponta, ainda, quatro dimensões para auxiliar nas análises sobre democracia, democratização e desdemocratização, assim concebidas: “[...] A democratização significa um movimento real no sentido de promover uma consulta mais ampla, mais igualitária, mais protegida e mais vinculante [...]” (Tilly, 2013, p. 28).

O autor assinala que elevados níveis de amplitude e de igualdade compreendem aspectos fundamentais da cidadania, mas essas duas dimensões, apenas, não garantem uma democracia, já que regimes de governos autoritários impuseram maneiras não democráticas de cidadania. Por outro lado, afirma que, em conjunto com as outras duas dimensões, proteção e caráter mutuamente vinculante, os aspectos de amplitude e igualdade podem ser considerados como “componentes essenciais da democracia” (Tilly, 2013, p. 29).

Sobre a desdemocratização, Tilly define:

A desdemocratização, prossegue a teoria, pode ocorrer em qualquer ponto dessa trajetória idealizada. Ela resulta de inversões de um ou mais desses processos básicos: a retirada das principais redes de confiança dos processos políticos públicos, a inscrição de novas desigualdades categóricas nesse processo e/ou formação de centros de poder autônomos que ameaçam tanto a influência do processo político público sobre o Estado quanto o controle popular sobre o processo (Tilly, 2013, p. 175).

Goulart (2022) evidencia que “[...] devemos considerar as arenas, os projetos em disputa, os grupos de interesse e as divisões do poder [...] que a democracia não pode ser decretada ou instaurada, ela precisa ser processual, tensionada e ressignificada pelos sujeitos e pelo Estado [...]” (p. 89). Sendo assim, reforça o conceito de desdemocratização de Tilly em que ele aponta que a desdemocratização ocorre no sentido contrário, com consultas mais estreitas, mais injustas, menos protegidas e menos vinculantes.

A gestão democrática da educação pública se configura em uma relação de ensino e aprendizagem, tanto para a instituição escolar quanto para a comunidade que nela circula, num processo voltado para a ação política, na construção de

demandas cotidianas relativas ao contexto próprio de atuação. Envolve o conjunto de relações de participação entre os sujeitos constituintes dos diferentes coletivos que compõem a escola: alunos, pais, responsáveis, famílias e rede familiar do aluno, docentes, funcionários não docentes, sujeitos possíveis como público da escola, a chamada comunidade escolar. Esse conjunto de relações envolve a horizontalização da atuação desses coletivos na identificação de problemas, demandas e questões locais específicas, o debate de possíveis soluções e o empenho dos coletivos em resolvê-los, equalizá-los e transpô-los (Bittencourt; Amaral, 2021). Na cena da escola pública, lócus em que os sujeitos, membros de seus coletivos que por ela circulam, compreendem que se constroem como sujeitos com identificação política na possibilidade de ação: no movimento de poder opinar, decidir, deliberar, problematizar, informar e ser informado, levantar questões e resolvê-las (Amaral, 2018). Compreendemos a gestão democrática como processo que pode ser desidratado e reidratado conforme os movimentos de maior ou menor intensidade, afastando-se da ideia de consolidação.

## A MILITARIZAÇÃO COMO PARTE DA TECNOLOGIA DE POLÍTICAS: OS SENTIDOS DA DESDEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO PÚBLICO

A hipermilitarização pode ser explicada a partir do entendimento de Bordin (2020) como um fato social contínuo, total e atemporal, inserido na sociedade como algo normal e naturalizado. Ela avança na medida em que se entrelaça com a pauta de valores, costumes, modos de vida, exercendo um *ethos* que se entranha pelo tecido social e vai ganhando forças e contornos dos mais diferentes, preenchendo, sobretudo, as lacunas deixadas pelas desigualdades, vicissitudes e idiossincrasias ainda existentes no regime político democrático.

Bordin (2020), afirma que a hipermilitarização se acumula socialmente, permanecendo ainda que com as variações tecnológicas de cada época. A partir dessa afirmação, acreditamos que a hipermilitarização do cotidiano e da vida da sociedade brasileira pode ser compreendida como uma espécie de ramificação do neoliberalismo, que assume contornos que vão desde as pautas ultraconservadoras até à militarização excessiva do serviço público civil no Brasil. Em junho de 2020, o Tribunal de Contas da União (TCU) informou que 6.157 militares da ativa e da reserva estavam ocupando cargos civis no governo do ex-presidente Jair Messias Bolsonaro e que esse número representava um aumento de 108,22%, em relação aos antecessores (Andes, 2020).

Avritzer (2019, p. 38) afirma que “a presença de elites não liberais e não democráticas no caso brasileiro envolve uma via de institucionalização da contrademocracia que retorna periodicamente e compromete as próprias instituições democráticas”. Ainda aponta que já ocorre uma intervenção militar com as nomeações de militares para o primeiro e segundo escalões do governo. Uma outra forma de intervenção ocorre nas políticas de segurança pública, por meio das quais “[...] não apenas os militares são incorporados na política de segurança como também a concepção militar de coerção passa a ser incluída na política de segurança [...]” (Avritzer, 2019, p. 56).

A projeção do campo militar sobre o campo educacional que se consubstancia na militarização das escolas públicas entra em cena através de diferentes modelos. Santos (2020) ressalta que há duas políticas distintas em cena: uma está pautada na transferência da gestão das escolas públicas de Educação Básica para corporações militares, que podem tanto ser da Polícia Militar (PM) como do Corpo de Bombeiros Militar (CBM)<sup>2</sup>. Essas escolas são mantidas com verbas destinadas à educação, submetidas em seus devidos atos de criação a um ordenamento jurídico que, conforme o autor, deve estar sob a égide da gestão democrática do ensino público (Brasil, 1998, 1996). Há também, paralelo a isso, a criação de escolas de educação básica pelas corporações militares, cujas unidades fazem parte do organograma administrativo das respectivas corporações. Essas, em contraposição com o primeiro grupo mencionado, obedecem a regras legais específicas, sendo mantidas e criadas com verbas da segurança pública de cada instância subnacional<sup>3</sup> (Santos, 2020, p. 258). Há, ainda, o movimento das Escolas Cívico-militares (Ecm) instituídas após a publicação, do Decreto nº 10.004 de 05/09/2019 (Brasil, 2019), que instituiu o Pecim.

Apesar da deliberada transformação de escolas estaduais ao que os chefes do Executivo de cada instância subnacional denominam de “transferência da gestão”, Alves e Vicente tensionam a questão quando trazem seus entendimentos a respeito dessa prática para o âmbito legal, assim afirmando que “[...] não cabe aos Estados, sequer em suas Constituições, ampliar o conceito de segurança pública, também não cabe a eles, através de meras leis estaduais, alargar as funções e atribuições que a Constituição Federal estabelece [...]” (2021, p. 1.450).

---

2 Apoio legal do Decreto nº 9.940 de 24 de julho de 2019 (Brasil, 2019), que altera o Decreto nº 88.777 de 30 de setembro de 1983 (Brasil, 2019), que aprova o Regulamento para as Polícias Militares e Corpos de Bombeiros Militares (R-200). Disponível em: <https://escolacivicomilitar.mec.gov.br/legislacao-lista>. Acesso em: 18 maio 2022.

3 Sobre esse assunto, ver o artigo intitulado “A expansão dos colégios militares no Rio de Janeiro: uma análise sob a perspectiva constitucional”, de Alves e Vicente, na *Revista Brasileira de Política e Administração Educacional*, v. 37, n. 3, p. 1441 – 1462, set./dez. 2021.

Ainda sobre a legalidade desses atos dos chefes do Executivo, Alves e Vicente (2021) assinalam que, no escopo da administração pública, o fazer e as atribuições dos agentes são regidos pelo princípio da legalidade, conforme consta no art. 37 da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1998). Destarte, aos agentes públicos, assim como às instituições, só é autorizado aquilo que a regra de competência estabelece (Alves; Vicente, 2021, p. 1.451). Nesse sentido, Santos (2020) asseverou, a partir de suas investigações, que não só a mídia, como diversos atos legais transmitiam um ar de legalidade à transformação de escolas públicas civis em militares, em posição diametralmente oposta ao que está na legislação educacional vigente, em que prevê as escolas militares públicas, porém não prevê a militarização (p. 258-259).

Essa contraposição confirma o caráter desdemocratizante, com observância à dimensão da proteção, proposta por Tilly (2013, p. 29), visto que as ações do chefe do Executivo assumem caráter arbitrário e inconstitucional, objetivando fazer valer os seus interesses e voluntarismos. Como indica Amaral (2018), esse desenho desloca o sistema político para um lugar de baixa intensidade na escala da democracia, considerando que o dispositivo legal não só é desobedecido, mas também as ações do chefe do Executivo instituem um (des)ordenamento jurídico.

A capilarização de escolas militarizadas no Brasil engloba diferentes modelos. Queiroz (2021) identificou 6 modelos de instituições de ensino militares e militarizadas em curso no Brasil apresentando um forte campo que se projeta sobre a educação pública e seus destinatários: 1. Escolas das Forças Armadas; 2. Escolas do Corpo de Bombeiros; 3. Escolas das Polícias Militares; 4. Colégios Militares das Forças Armadas; 5. Escolas Civis Militarizadas; 6. Instituições Militares de Ensino Superior. Goulart (2022) afirma que as características desses modelos podem produzir desigualdades categóricas (Tilly, 2013) para o cenário educacional brasileiro. Conforme Tilly,

a desdemocratização, prossegue a teoria, pode ocorrer em qualquer ponto dessa trajetória idealizada. Ela resulta de inversões de um ou mais desses processos básicos: a retirada das principais redes de confiança dos processos políticos públicos, a inscrição de novas desigualdades categóricas nesse processo e/ou formação de centros de poder autônomos que ameaçam tanto a influência do processo político público sobre o Estado quanto o controle popular sobre o processo (Tilly, 2013, p. 175).

Tilly (2013) apresenta uma explicação sobre como os sistemas emergem e operam na criação dessas desigualdades categóricas, dentre as quais: i) desigualdades materiais que resultam de um controle desigual sobre os recursos geradores de valor; ii) limitador de oportunidade, que consiste em direcionar a disponibilidade de um determinado recurso produtor de valor apenas aos membros internos do grupo; iii) insuficiência da mobilidade de fronteiras para alterar a produção de

desigualdade. Se, de acordo com Tilly (2013, p. 131), “as diferenças categóricas em virtude da nobreza, *status* religioso, gênero, raça e propriedade constituíram as bases primárias para direitos e obrigações desiguais”, a formação, sob as concepções rígidas do militarismo, em larga expansão no Brasil, tende a reforçar o discurso contraproducente de neutralidade, engrossando o coro dos indivíduos que defendem a liberdade de expressão, valendo-se de uma pseudoacriticidade ou posicionamento político, para reproduzir ideias retrógradas, ou até mesmo de cunho neofascistas.

## A INCOMPATIBILIDADE DA GESTÃO DEMOCRÁTICA COM A MILITARIZAÇÃO DE ESCOLAS: UMA ANÁLISE SOBRE O ESTADO DE GOIÁS

De acordo com Alves, Toschi e Ferreira (2018), a parceria entre as Secretarias de Educação e Segurança Pública se inicia desde o processo de criação dos Colégios da Polícia Militar do Estado de Goiás (CPMG) até a expansão dos Colégios Estaduais da Polícia Militar de Goiás (CEPMG), e as mudanças que foram acontecendo em torno da criação dos novos colégios. Em 1998, no primeiro mandato do governador Marconi Perillo<sup>4</sup>, através da Portaria nº 604, de 19 de novembro de 1998, o Colégio Militar Coronel Cícero Bueno Brandão inicia o seu funcionamento nas instalações da Academia da Polícia Militar (Alves; Toschi; Ferreira, 2018).

A Lei Estadual nº 14.044, de 21 de dezembro de 2001 (Goiás, 2001), dispôs sobre os CEPMG, contudo retroagindo os seus efeitos ao dia 1º de junho de 1999, demonstrando que, desde novembro de 1998, quando a primeira escola estadual goiana foi transformada em um colégio militarizado, não havia uma legislação que a amparasse, seguindo, assim, até junho de 2001. A referida lei, assinada pelo ex-governador Marconi Perillo, ainda estabelece, em seu art. 2º, que os CEPMG deverão ser submetidos à supervisão da Secretaria de Educação, e que esta deverá prover os recursos humanos, logísticos e o apoio necessário, mediante a assinatura de convênio.

Em 2001, o governador Marconi Perillo, através da Lei nº 14.050, de 7 de dezembro (Goiás, 2001a), reafirma a criação e a transferência das escolas para a Polícia Militar. Essa lei retroage os efeitos a 1º de junho de 1999, em que o cenário passou a ser o seguinte: “[...] época em que funcionava um dos colégios militares, sob a tutela da Diretoria de Ensino da PM de Goiás. Entre muitas unidades de atividade-fim, veio assim, autorização para funcionamento das atividades dos Colégios Militares sob o comando da Polícia Militar de Goiás [...]” (Belle, 2011, p.

---

4 Vinculado ao PSDB (Partido da Social-Democracia Brasileira), Marconi Perillo ocupou o governo do estado de 1999 a 2006, gozando de dois mandatos consecutivos, retornando ao governo do estado em 2011, quando permaneceu até 2018, pelo mesmo partido.

57). Em 2013, através da Lei Estadual nº 18.108, de 25 de julho de 2013 (Goiás, 2013), que versava sobre a criação de novas unidades de CEPMG, mais onze colégios foram implementados.

O chefe do Executivo de Goiás militarizou oito escolas sem nenhum critério técnico, sem consulta ou debate com a sociedade ou com o grupo de pessoas que frequentam essas escolas, sejam os destinatários das políticas ou aqueles que ali escolheram trabalhar, materializando uma demonstração clara de arrefecimento das ações democráticas. Por conseguinte, representa uma desdemocratização não só das relações entre a figura do Estado e os seus cidadãos, como também uma desdemocratização do ensino público, a partir dos marcos normativos estabelecidos. Tilly (2013, p. 73) afirma que “a democracia implica o consentimento negociado no exercício do poder estatal concentrado. Por essa razão, ele sempre envolve a mobilização popular”.

Logo, a nossa hipótese de desdemocratização na gestão do ensino público do estado de Goiás se aproxima de uma confirmação quando consideramos o pressuposto de que não houve consulta aos cidadãos, mas sim uma ação deliberada de militarizar aquelas escolas, a partir da compreensão de que essa mesma ação provocaria o silenciamento dos profissionais. De acordo com Pulcineli (2015), em uma reportagem divulgada em um veículo de comunicação de Goiás, o então governador Marconi Perillo, em um evento realizado em novembro de 2015, na cidade de Salvador, Bahia, se declarou contra a estabilidade do servidor público, dizendo que a estabilidade era “[...] a coisa mais imbecil e burra que existe [...]”. Na ocasião, Perillo disse que fora confrontado por professores manifestantes, em junho daquele ano em um evento no Centro Cultural Oscar Niemeyer, e que, para aquele grupo de profissionais da educação, ao qual denominou como “baderneiros”, tinha um “remedinho”:

Fui num [sic] evento e tinha um grupo de professores radicais da extrema-esquerda me xingando. Eu disse: tenho um remedinho pra [sic] vocês. Colégio Militar e Organização Social. Identifiquei as oito escolas desses professores. Preparei um projeto de lei e em seguida militarizei essas oito escolas (Pulcineli, 2015).

É um exemplo de que as relações pautadas entre nós/eles, amigo/inimigo são quase sempre relações nas quais um espaço de antagonismo é criado, posto que isso ocorre quando se acredita que o “eles” está questionando a identidade do “nós” (Mouffe, 2015). Sobre isso, Tilly (2013, p. 174) ainda assinala que

em um cenário idealizado, os governantes ou outros atores políticos eliminam os rivais domésticos do Estado, subordinam o Exército ao controle do Estado e estabelecem um controle substantivo sobre os recursos, atividades e populações no interior de seu território, antes mesmo que tenha início um sério processo de democratização.

Um modelo desdemocratizante se instaura à medida em que é possível perceber a formação de centros de poder, e que esses centros ameaçam a influência do processo político público e o controle popular sobre esse processo (Tilly, 2013, p. 174). Os mecanismos de silenciamento promovem, no nosso entendimento, a quebra e a paulatina retirada das redes de confiança dos processos políticos. Para isso, o federalismo brasileiro parece contribuir sobremaneira, visto que a relativa autonomia dos entes subnacionais proporciona, de alguma forma, a impossibilidade de o Estado controlar os centros de poder, permitindo, com isso, uma espécie de encorajamento às desigualdades categóricas em seus processos políticos públicos (Tilly, 2013).

Ao todo, foram 13 as leis que criaram os CEPMG em Goiás no período compreendido entre 2013 e 2018, sendo que a Lei nº19.968, de 11 de janeiro de 2018 (Goiás, 2018), alterou a Lei nº 14.050, de 21 de dezembro de 2001 (Goiás, 2001), que dispunha sobre a criação, instalação e transferência de Unidades na Polícia Militar do Estado de Goiás e dava outras providências. Ademais, Alves (2018, p. 62) observou que

até junho de 2018, além dessas 85 unidades (sendo 46 implementadas e 39 em fase de implementação), havia ainda seis unidades de CEPMG aguardando ratificação da lei para serem efetivadas nos seguintes municípios: Senador Canedo (Lei n. 18.324, de 30 de dezembro de 2013), duas unidades em Trindade e uma em Anicuns (Lei n. 19.651, de 12 de maio de 2017), Formosa e São Luís de Montes Belos (Lei n. 19.779, de 18 de julho de 2017).

A democracia é vista como uma certa classe de relações entre estados e cidadãos e a democratização e a desdemocratização consistirão em mudanças naqueles tipos de relações. Por outro lado, temos que examinar coalizões, rivalidades e confrontações entre os principais atores políticos. No caso de Goiás, observamos que a cena política das últimas décadas tem se mostrado um forte território de desdemocratização da educação pública, traduzindo-se em projetos pessoais de poder e vingança, afastando-se e desidratando intensamente a escola pública e a formação de crianças, adolescentes e jovens.

Nossa compreensão de gestão democrática articula, conforme Lima (2014), as dimensões da eleição de diretores, da colegialidade e da participação. No que diz respeito à gestão democrática dos colégios militarizados, a escolha de diretores escolares ocorre por indicação: “os comandantes-diretores das unidades

do Colégio da Polícia Militar serão designados pelo Comandante-Geral da Polícia Militar” (Goiás, 2001). Em desalinho com a Constituição Federal (Brasil, 1988), com a LDB 9.394/96 (Brasil,1996), com o PNE (Brasil, 2014) e com o próprio PEE (Goiás, 2015), o estado de Goiás, a partir da política de militarização de parte da sua rede, desconsidera o princípio da gestão democrática, assumindo, inclusive, uma posição de alta infidelidade normativa (Lima, 2018). Durante os regimes ditatoriais, os setores democráticos de oposição lembraram, justamente, como a democratização da educação e das escolas, por vezes retoricamente, prometida em contextos autoritários com o intuito de modernização e de pacificação social, só poderia ser realizada com a democratização política. Cabe destacar o termo “comandante-diretor”, que equipara a escola pública à caserna com uma figura central que irá comandar o pelotão formado por professores, profissionais não docentes e estudantes.

A possibilidade de não escolha do diretor para os CEPMG também implica a retirada de outros direitos dos destinatários da política, especificamente o direito de participação e escolha, também previstos em lei. Os conselhos escolares presentes no Regimento Escolar são considerados órgãos auxiliares do comando e direção compostos por alunos, pais e/ou responsáveis, professores e funcionários administrativos. No entanto, a participação dos alunos é limitada, tendo em vista que só poderá integrar o Conselho Escolar o aluno que alcançar sua maioridade civil ou emancipação na forma da lei. Com um público-alvo de crianças e adolescentes, a ausência de participação de estudantes fere a dimensão da amplitude, visto que há um grupo excluído desse espaço, impossibilitado de participar.

Ainda conforme o Regimento, a Associação de Pais, Mestres e Funcionários (APMF) é o órgão auxiliar e representativo criado para mediar os interesses do CEPMG e da sua comunidade escolar, e “poderá receber contribuições voluntárias de pessoas físicas e jurídicas” (Comando de Ensino DA Polícia Militar do Estado de Goiás, Regimento Escolar, 2020). Tal “possibilidade” é ratificada no parágrafo seguinte, apontando que “a entidade destinará seus recursos para prover as despesas gerais do CEPMG, bem como para a melhoria do ensino e na forma estabelecida em seu estatuto.”

De acordo com o art. 206 da CF/88 (Brasil, 1988), no inciso IV, que garante a gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais, no acolhimento de denúncias, o Ministério Público do estado de Goiás (MP-GO), em dezembro de 2019, por intermédio da 13ª Promotoria de Justiça de Anápolis, agiu e

ingressou com ação de execução de título judicial contra o estado de Goiás, os colégios estaduais Arlindo Costa, César Toledo e Gabriel Issa e as associações de pais e mestres das três unidades de ensino, para que deixem de cobrar taxa de matrícula e contribuição mensal dos estudantes. Também não deverão cobrar por material de uso coletivo, incluindo resma de papel; por uniforme; não praticar qualquer conduta vexatória de exposição aos alunos e pais ou responsáveis em filas separadas, bem como o acesso ao site GR8 e atividades extracurriculares (Ministério Público do Estado de Goiás, 2019).

Ainda conforme a matéria no sítio eletrônico do MP-GO, a ação foi julgada procedente, tendo sido transitada em julgado em 2018, ou seja, não cabiam mais recursos. Mas, apesar disso, denúncias diversas demonstravam que a decisão judicial estava sendo sumariamente descumprida, sendo apurado

que as unidades escolares formaram associações de pais, mestres e funcionários para captar os recursos. No entanto, de acordo com o MP-GO, não é realizada prestação de contas dos valores recebidos mensalmente aos pais, alunos, professores e funcionários das unidades. Também foi comprovado que os que não podem contribuir são bloqueados no acesso ao site GR8, onde é feito o acompanhamento de notas, atos disciplinares, frequência, matérias das provas e trabalhos. Os que não pagavam os valores estavam sendo colocados em filas separadas no ato da matrícula (Ministério Público do Estado de Goiás, 2019).

De acordo com o que se encontra no espaço destinado da APMF da unidade, as contribuições são de caráter voluntário. É feito, no entanto, um apelo ao “sócio-contribuinte”, além de incentivos para que as contribuições sejam realizadas regularmente<sup>5</sup>. Diante disso, constatou-se que essas unidades públicas, apesar de já contempladas com as verbas previstas em lei, quer sejam oriundas do Tesouro do estado de Goiás, quer sejam verbas advindas do governo federal, tais como Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)<sup>6</sup>, Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)<sup>7</sup>, dentre outros, ainda contam com uma verba extra, custeada por indivíduos que já contribuem com impostos, os quais são, por lei, destinados à manutenção da educação pública. Motta e Leher (2017, p. 251) asseguram que é “nesse contexto de retrocesso do retrocesso, declaradamente em prol do capital, o controle social é

---

5 Disponível em: <https://www.cepmgmn.com/apmf-1?lang=pt>. Acesso em: 22 nov. 2022.

6 De acordo com Souza (2019, p. 20), o PDDE “é um programa administrado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) do Ministério da Educação (MEC). Foi criado, em 1995, pela Resolução nº 12, de 10 de maio de 1995, com a finalidade de prestar assistência financeira, em caráter suplementar, às escolas da rede pública de educação básica e às escolas privadas de educação especial mantidas por entidades sem fins lucrativos. O objetivo é promover melhorias na infraestrutura física e pedagógica das unidades de ensino e incentivar a autogestão escolar”.

7 Sobre esses e outros repasses que as escolas públicas das redes estaduais, municipais e do Distrito Federal têm direito, consultar o sítio eletrônico do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), através da página <https://www.gov.br/fnde/pt-br>.

fundamental, a fim de bloquear possíveis tensões” e, sob essa definição, uma escola militarizada parece encarnar idealmente esse contexto retrógrado, sob o discurso da qualidade dos serviços prestados. Conforme Gawryszewski, Motta e Putzke (2017, p. 729), esse arranjo seria mais uma das “novas possibilidades de mercado sob a tutela do Estado”.

O Regimento dos CEPMG ainda normatiza o Grêmio Estudantil como um órgão auxiliar representativo dos interesses do corpo discente, criado na forma da legislação em vigor e que tem por finalidade desenvolver atividades educacionais, culturais, cívicas, desportivas e sociais; contribuir para a formação do aluno pela promoção da corresponsabilidade, iniciativa e criatividade e auxiliar a administração da escola, observando o disposto neste documento. Como forma de tutela do órgão colegiado, o regimento determina que a direção do Grêmio Estudantil é constituída, na forma da legislação em vigor, por alunos regularmente matriculados, não repetentes, possuindo comportamento disciplinar excepcional e apresentando um rendimento escolar satisfatório. Outro aspecto desdemocratizante e desarticulado com a gestão democrática é a não previsibilidade de eleição dos alunos, levando ao entendimento de que esses discentes são selecionados por outros critérios, como o comportamento disciplinar e desempenho considerado excepcional pelo comando da escola, os quais não consideram a participação e a livre escolha do seus pares como premissas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo dos pressupostos teóricos de que a escola ocupa um papel fundamental de transformação da sociedade e da realidade, acreditar em um projeto de apagamento do efervescente conflito existente, no bojo das relações escolares, é também autorizar que esse projeto apague o poder de criticidade de gerações. É reduzir a democracia a um *slogan* e não vivê-la de fato; é reduzir a dimensão do político de milhares de adolescentes e jovens que, doutrinados à obediência, tendem a agir em sociedade prezando pela via do consenso, da neutralidade e da crença na terceira via, se ocupando em, também, apagar a linha divisória entre os projetos de esquerda e direita, linha necessária para que o modelo adversarial de política se sustente. Como as relações entre o Estado e os cidadãos podem indicar um processo de desdemocratização, a trajetória política e os movimentos do ex-governador de Goiás, Marconi Perillo, são exemplos profícuos para compreendermos a democratização ou a desdemocratização a partir das dimensões propostas por Charles Tilly.

O conservadorismo, a extrema-direita e o fascismo sempre estiveram circulando e tentando imprimir seus projetos de dominação através de seus grupos de interesses. Não haverá de ser diferente agora. O que nos cabe é assumir a defesa dos ideais democráticos, ainda que a fadiga da democracia (Appadurai, 2019) nos aflija. É renovar o compromisso com uma educação pública, gratuita, laica, socialmente referenciada e justa. Que a dimensão de democracia não seja só da gestão, ou da seleção de diretores, ou dos organismos colegiados, ou da defesa de ocupação dos espaços públicos. Mas que ela seja contra todo tipo de discriminação racial, de gênero, de classe, de etnia, de religião, de nacionalidade, de orientação sexual.

## REFERÊNCIAS

ALVES, M. F.; TOSCHI, M. S.; FERREIRA, N. S. R. A expansão dos colégios militares em Goiás e a diferenciação na rede estadual. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 12, n. 23, p. 271-287, 2018. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/865>. Acesso em: 29 nov. 2020.

ALVES, R.P.; VICENTE, Debora S.. A expansão dos colégios militares no Rio de Janeiro: uma análise sob a perspectiva constitucional. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, [S. l.], v. 37, n. 3, p. 1.441–1.462, 2022. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/112179>. Acesso em: 4 mai. 2020.

AMARAL, D. P. Seleção de diretores de escolas públicas e avaliação do desempenho do candidato. **Retratos da Escola**, v. 12, p. 43-55, 2018. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/836>. Acesso em: 13 mar. 2022.

AMARAL, D. P. Participação da comunidade na seleção de diretores de escolas públicas: movimentos no estado do Rio de Janeiro. **Educativa (Goiânia Online)**, v. 22, p. 1-21, 2019. Disponível em: <https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/7114>. Acesso em: 4 mai. 2022..

AMARAL, D.P. Seleção de diretores escolares no estado do Rio de Janeiro: critérios técnicos e participação da comunidade nos textos políticos municipais. **Retratos da Escola**, v. 15, p. 973-996, 2021. Disponível em: <https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/7114>. Acesso em: 13 mar. 2022.

AMARAL, D. P.; CASTRO, M. M.. Seleção de diretores escolares no Estado do Rio de Janeiro: a participação da comunidade no (con)texto político. **Roteiro**, v. 45, p. 1-22, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/regae/article/view/e54740>. Acesso em: 21 jan. 2021

ANDES, Sindicato Nacional. DOSSIÊ: **Militarização do governo Bolsonaro e intervenção nas instituições federais de ensino (2021)**. Disponível em: <https://www.andes.org.br/diretorios/files/renata/abril2021/DossieMilitarizacao.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2022.

APPADURAI, A.. Fadiga da democracia *In*: **A grande regressão: um debate internacional sobre os novos populismos e como enfrentá-los**. APPADURAI, A. et.al. 1ª ed. São Paulo. Estação Liberdade, 2019, p. 19-36.

AVRITZER, L.. **O pêndulo da democracia**. São Paulo: Todavia, 2019.

BELLE, H. B. M.. **Escola de Civismo e Cidadania: Ethos do Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás**. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, 2011. Disponível em: <http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/handle/tede/3787>. Acesso em: 24 jan. 2022.

BITTENCOURT, B.; AMARAL, D. P.A gestão democrática no contexto do município de queimados (RJ): a trajetória de eleição para diretores escolares. **Política e Gestão Educacional (on-line)**, v. 25, p. 168-187, 2021. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/13896>. Acesso em: 15 fev. 2022.

BOBBIO, N.. **Estado, governo, sociedade: para uma teoria geral da política**. 14ª. ed. Tradução Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. (Coleção Pensamento Crítico, v. 69)

BORDIN, M.. **A Guerra é a regra: hipermilitarização da segurança pública, da vida e do cotidiano**. 2020. Tese (Doutorado em Sociologia). Setor de Ciência Humanas da Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2020. Universidade Federal do Paraná. 262p. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/69386/R%20-%20T%20-%20MARCELO%20BORDIN.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 15 out.2022.

BALL, S.J. **Education Reform: a critical and post-structural approach**. London: Open University Press, 1994.

BOWE, R.; BALL, S. J.; GOLD, A.. **Reforming Education and Changing Schools**. British Journal of Educational Studies, 40 (4):429-431, 1992. Disponível em: <https://philarchive.org/rec/BOWREA-2>. Acesso em: 15 out.2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Congresso Nacional, 1988. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf). Acesso em: 10 set. 2022.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e Bases da Educação Nacional e dá outras providências**. Brasília, DF, 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 15 out. 2022.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências**. Brasília, DF, 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 15 out. 2022.

BRASIL. Decreto nº 10.004, de 05 de setembro de 2019. **Institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares**. Brasília, DF, 2019. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/decreto/D10004.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D10004.htm). Acesso em: 18 set. 2022.

GAWRYSZEWSKI, B.; MOTTA, V. C.; PUTZKE, C. K. Gestão privada de escolas públicas da Educação Básica: um novo mercado sob a tutela do Estado. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 12, n. 3, p. 728-748, set./dez. 2017. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/9413>. Acesso em: 25 jul. 2022.

GOIÁS. Lei nº 14.050, de 21 de dezembro de 2001. **Dispõe sobre a criação, instalação e transferência de Unidades na Polícia Militar do Estado de Goiás e dá outras providências**. Goiânia: Secretaria de Estado da Casa Civil, Governo do Estado de Goiás, 2001. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/go/lei-ordinaria-n-14050-2001-goias-dispoe-sobre-a-criacao-instalacao-e-transferencia-de-unidades-na-policia-militar-do-estado-de-goias-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 3 nov. 2018. Acesso em: 18 out. 2022.

GOIÁS. Lei nº.19.968, de 11 de janeiro de 2018. **Altera a Lei n. 14.050, de 21 de dezembro de 2001, que dispõe sobre a criação, instalação e transferência de Unidades na Polícia Militar do Estado de Goiás e dá outras providências.** Disponível em: [http://www.gabinetecivil.go.gov.br/pagina\\_leis.php?id=22484](http://www.gabinetecivil.go.gov.br/pagina_leis.php?id=22484). Acesso em: 18 out. 2022.

GOIÁS, Ministério Público do Estado de Goiás. **MP-GO exige, em execução de sentença, fim de cobranças em colégios militares de Anápolis.** 2019. Disponível em: <http://www.mpggo.br/portal/noticia/mp-go-exige-em-execucao-de-sentenca-fim-de-cobrancas-em-colegios-militares-de-anapolis--2>. Acesso em: 18 out. 2022.

GOIÁS. **Comando de Ensino da Polícia Militar do Estado de Goiás**, Regimento Escolar, 2020.

GOULART, J.M. O.; AMARAL, D. P. Conselhos Escolares na Rede Estadual do Rio de Janeiro: participação ou participacionismo? **Educação**, [S. l.], v. 44, p. e53/1–23, 2019. DOI: 10.5902/1984644436820. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/36820>. Acesso em: 4 maio 2022.

GOULART, J. M. O. **A militarização das escolas no estado de Goiás e os sentidos da desdemocratização do ensino público.** Tese (Doutorado em Educação) PPGE, UFRJ. Rio de Janeiro, 2022. Disponível em: <https://ppge.educacao.ufrj.br/teses2022/tJanaina%20Moreira%20de%20Oliveira%20Goulart.pdf>. Acesso em: 31 jul. 2022.

LIMA, L. C. Por que é tão difícil democratizar a gestão da escola pública? **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 68, p. 15-28, mar./abr. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/YCPpdwGWZshhVyhjwpzHZtp/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 4 mai. 2022.

LIMA, L. C.. A gestão democrática das escolas: do autogoverno à ascensão de uma pós-democracia gestonária? **Educação e Sociedade, Campinas**, v. 35, n. 129, p. 1.067-1.083, out./dez. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/smG9JRgD8PjyNyMyZMRXf7H/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 4 mai. 2022.

MOUFFE, C.. Por um modelo agonístico de democracia. **Rev. Sociol. Polít.**, Curitiba, 25, p. 11-23, nov. 2005. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/rsp/article/view/7071>. Acesso em: 5 mai. 2022.

MOUFFE, C.. **Sobre o político**. SP: Martins Fontes, 2015.

MOUFFE, C.. **For a Left Populism**. London/Verso, 2018.

MOTTA, V. C.; LEHER, Roberto. Trabalho docente no contexto do retrocesso do retrocesso. **RTPS - Revista Trabalho, Política e Sociedade**, v. 2, n. 3, p. p. 243-258, 29 dez. 2017. Disponível em: <http://costalima.ufrjr.br/index.php/RTPS/article/view/323>. Acesso em: 15 jul. 2021.

PULCINELI, F. **Marconi diz ser contra estabilidade do servidor público**. Disponível em: <https://opopular.com.br/noticias/politica/blog-fabiana-pulcineli/fabiana-pulcineli-1.526/marconi-diz-ser-contra-estabilidade-do-servidor-p%C3%BAblico-1.995673>. Acesso em: 28 nov. 2022.

SANTOS, E. J. F. **Militarização das escolas públicas no Brasil: expansão, significados e tendências**. 2020. 442 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2020. Disponível: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/11015/3/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20-%20Eduardo%20Junio%20Ferreira%20Santos%20-%202020.pdf>. Acesso em: 6 jan. 2022.

TILLY, C.. **Democracia**. Tradução de Raquel Weiss. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

---

#### **Janaina Moreira de Oliveira Goulart**

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professora da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino do Rio de Janeiro, atua, desde 2006, no Curso de Formação de Professores de nível médio na Modalidade Normal. Professora Inspetora Escolar na mesma Rede, desde 2009. Graduada em Pedagogia pela UNIGRANRIO. Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica, pela mesma universidade. Mestra em Gestão e Avaliação da Educação Pública, pela Universidade Federal de Juiz de Fora. Foi docente em cursos de pós-graduação lato sensu, nas áreas de Gestão e Psicopedagogia. Trabalhou na rede privada como professora dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos e exercendo a função de Coordenadora Pedagógica dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Foi Diretora Substituta de escola privada, Coordenadora Pedagógica e Gerente Pedagógica de cursos profissionalizantes. Também na rede privada, exerceu a função de Secretária Escolar de cursos técnicos. Foi coordenadora da Coordenadoria do Ensino Fundamental na Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias, em 2017. Atua como agente de campo no acompanhamento da gestão das unidades da rede pública estadual fluminense. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Gestão, Planejamento, Orientação, Acompanhamento e Docência.  
E-mail: [janaigtmetro5@gmail.com](mailto:janaigtmetro5@gmail.com)

**Daniela Patti do Amaral**

Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal Fluminense (UFF, 1997), mestre em educação (UNESA, 2001) e doutora em educação (UFRJ, 2008) com pós-doutorado em Administração Pública (Fundação Getúlio Vargas - RJ, 2011) e Pós-doutorado em Ciências da Educação pela Universidade do Minho, Portugal (2017). Professora Associada da Faculdade de Educação da UFRJ, docente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da FE/UFRJ - linha Políticas e Instituições Educacionais. Desenvolve pesquisas sobre gestão de sistemas escolares, gestão democrática de unidades escolares; processos de seleção de diretores e demais profissionais da gestão de escolas públicas; ensino religioso nas redes públicas e laicidade na educação. Editora de Seção da Revista Contemporânea de Educação da Faculdade de Educação da UFRJ (2018-2021). Diretora da Seção Estadual (RJ) da Associação Nacional de Política e Administração da Educação - ANPAERJ (2019-2021). Coordenadora de cursos de licenciatura da Faculdade de Educação da UFRJ (2012-2014); vice-diretora da Faculdade de Educação da UFRJ (2014-2015); Chefe do Departamento de Administração Educacional (2011-2012; 2020-2022).

E-mail: danielapatti.ufrj@gmail.com

*Recebido em: 06/12/2022*

*Aprovado em: 13/05/2023*