

COLETÂNEA BILINGUE UnB/Brasil – UNGS/Argentina
Arenas Movediças, Pseudo-conceitos e Ideologia - Retrocessos em matéria de
política educacional
UnB/Brasil – UNGS/Argentina

CAPÍTULO:

MILITARIZAÇÃO DE ESCOLA PÚBLICA:
GESTÃO DEMOCRÁTICA EM PERIGO?¹

Brasília, 20/10/2025

Júlio Barros²
Marcos Nunes Soares³
Natalia de Souza Duarte⁴

INTRODUÇÃO

Este artigo examina a militarização das escolas públicas como expressão de política educacional da Nova Direita no Brasil. Analisa processos, impactos e contradições dessa política na efetivação do direito à educação; especialmente as contradições com o princípio da gestão democrática do ensino público. Para tanto, retoma os antecedentes históricos da ascensão desse campo político no Brasil, partindo da redemocratização do Estado, destacando as conquistas relacionadas a gênero, raça-etnia, cultura e infância, bem como a consolidação das políticas sociais, especialmente a partir dos anos 2000. Em seguida, aborda-se o princípio constitucional da gestão democrática em seus aspectos legais, políticos e operacionais e, mais especificamente, a gestão

¹ Integra o projeto de pesquisa Neoliberalismo e Neoconservadorismo em Política Social: o caso da militarização de escolas públicas, NEPPS/CEAM/UnB, linha de pesquisa Nova Direita, Democracia e Política Social.

² Júlio Barros é Professor de História, Diretor do Sinpro-DF, Coordenador do Fórum Distrital de Educação/FDE, membro da Comissão de Monitoramento e Avaliação do Plano Distrital de Educação/PDE, Mestre em Educação pela Universidade de Brasília/UnB. E-mail: juliobarros13@gmail.com.

³ Marcos Nunes Soares, integrante do Grupo de Pesquisa Trabalho, Educação e Discriminação (TEDis) da Universidade de Brasília (UnB), Mestre em Ciências Sociais com orientação em Educação (Flacso/Argentina), E-mail: soares.marcos@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-2331-3264>.

⁴ Natalia de Souza Duarte, professora colaboradora do PPGPIJ/CEAM/UnB, doutorado em Política Social (UnB), vice-líder do Grupo de Pesquisa TEDis, nataliasduarte@gmail.com <https://orcid.org/0000-0002-4761-6537>

democrática no sistema educacional do Distrito Federal. Posteriormente, discorre-se sobre a militarização de escolas públicas do Distrito Federal (DF) implementada a partir de 2019 e realiza-se análise crítica das implicações dessa política, em especial na efetivação do princípio da gestão democrática, utilizando o caso do Distrito Federal como exemplo.

Assim, o presente capítulo, inserido no quarto bloco de textos desta publicação, busca instigar a reflexão sobre a militarização de escolas públicas como programa e instrumento específico do projeto educacional da nova direita para promover a intervenção no campo da política educacional.

1. ANTECEDENTES: O INÍCIO DA NOVA DIREITA NO BRASIL À MILITARIZAÇÃO DE ESCOLAS PÚBLICAS

A militarização das escolas públicas no Brasil deve ser compreendida como parte de um processo mais amplo de reconfiguração política e ideológica promovido pela Nova Direita, cuja ascensão se intensificou a partir do século XXI. A Nova Direita radicaliza o neoliberalismo ao tempo que retoma machismo e racismo estruturais e o autoritarismo da ditadura civil-militar (1964–1985). Culto à ordem, à disciplina e à hierarquia são inseridos no debate educacional contemporâneo sob o pretexto de melhora da qualidade de ensino, combate à violência e promoção da segurança escolar. Tal perspectiva opera a educação como instrumento de controle social, especialmente sobre juventudes periféricas e racializadas, reproduzindo lógicas de exclusão, apagamento e silenciamento.

A retomada de práticas inspiradas no autoritarismo militar coincide com o enfraquecimento de políticas educacionais democráticas recentes de gestão democrática, reconhecimento e valorização da diversidade, enfrentamento das violências de gênero e promoção de uma educação crítica e democrática. A substituição de diretores eleitos por agentes militares, a imposição de regulamentos disciplinares rígidos e a censura a expressões culturais e políticas dentro do ambiente escolar revelam uma tentativa de silenciar a função social da escola, transformando-a em espaço de conformismo e obediência. Essa inflexão conservadora se articula com outras políticas educacionais da Nova Direita como “Escola sem Partido”, Homeschooling, orientação cisheteronormativa que visam restringir pensamento crítico e autonomia docente, configurando um cenário de desdemocratização da educação pública.

Em resposta a esse avanço autoritário, diversos movimentos sociais, sindicatos, coletivos estudantis e pesquisadores têm se mobilizado em defesa de uma escola pública, gratuita, laica e socialmente referenciada. A memória das lutas contra a ditadura militar e pela redemocratização do país permanece como referência ética e política na resistência à militarização da educação.

Entre as décadas de 1960 e 1970, a América Latina foi palco de quatorze golpes militares que instauraram regimes ditatoriais em diversos países, muitos dos quais com apoio direto dos Estados Unidos, inseridos na lógica geopolítica da Guerra Fria e na aplicação da Doutrina de Segurança Nacional. Esses processos autoritários se consolidaram em um cenário marcado por profundas desigualdades sociais, políticas e econômicas, heranças estruturais da colonização e do desenvolvimento capitalista periférico. Tais desigualdades se expressam por meio de marcadores sociais, étnico-raciais e de gênero, que configuram formas de sociabilidade historicamente desiguais e segregatórios na região.

A conjuntura política que marcou o final da ditadura militar brasileira foi atravessada por múltiplas manifestações de resistência, articuladas por meio de movimentos culturais e políticos de massa. Expressões como a Teologia da Libertação e os Movimentos de Educação de Base (MEBs), o Teatro do Oprimido e o Tropicalismo, além de expressões artísticas como Os Mutantes e Secos & Molhados, poetas como Patativa do Assaré, Cora Coralina e Carolina Maria de Jesus, e intelectuais como Paulo Freire, Florestan Fernandes, Lélia Gonzalez, Milton Santos e Clóvis Moura evidenciam compromisso profundo com a emancipação social, cultural e política. Nesse período, o Brasil ainda não havia incorporado plenamente os preceitos do neoliberalismo ditados pelos EUA, mas o conservadorismo permanecia como traço dominante das ditaduras latino-americanas. Essas buscavam reconstruir símbolos e ocupar o imaginário popular com ideais de tradição, família e propriedade, como estratégia para ocultar e naturalizar as imensas desigualdades racializadas.

Apesar da mobilização popular no período de redemocratização, sua representação nas eleições diretas para a Assembleia Constituinte de 1986 foi relativamente restrita. A composição parlamentar foi marcada pela hegemonia de partidos de centro, como o MDB, enquanto apenas 50 dos 559 constituintes foram eleitos por legendas de esquerda — PT, PDT, PCdoB, PCB e PSB. Esses partidos, em articulação com movimentos sociais organizados, exerceram significativa pressão sobre o processo

constituinte, influenciando de forma decisiva o conteúdo social da nova Carta Magna, sobretudo educação, saúde e assistência social.

A Constituição Cidadã⁵ de 1988 consagrou um modelo de Estado democrático de direito, orientado pela prestação de serviços públicos e pela promoção da justiça social. Entre seus avanços mais significativos, destaca-se o reconhecimento dos direitos territoriais, culturais e políticos dos povos indígenas e das comunidades quilombolas, marcando uma inflexão histórica na valorização da diversidade étnica e na reparação de injustiças estruturais. A ampliação do direito ao voto para analfabetos e jovens a partir dos 16 anos também representou um marco na participação política da classe populares, historicamente marginalizados.

Além disso, a Carta Magna consolidou princípios fundamentais como a dignidade da pessoa humana, a igualdade de gênero, a liberdade de expressão e a proteção integral da criança e do adolescente. Instituiu a gestão democrática da educação pública, garantiu o direito à saúde universal e gratuita, e fortaleceu mecanismos de controle social e participação cidadã, como os conselhos de políticas públicas. Ao estabelecer o dever do Estado na promoção da educação, da cultura, da seguridade social e da proteção ambiental, a Constituição de 1988 tornou-se referência normativa para a construção de uma sociedade mais justa, plural e inclusiva.

Ao longo dos anos 1990 a CF de 1988 desdobra-se em Leis Ordinárias que constituem políticas mais estruturadas, com financiamento público assegurado para educação, saúde e assistência social. A partir dos anos 2003 uma frente ampla capitaneada pelo PT governa o Estado Brasileiro fortalecendo o SUS, criando o SUAS, organizando a educação, ampliando a escolaridade obrigatória e fortalecendo sistemas de ensino. Avançam conquistas de gênero, raça-etnia, cultura e infância que inauguram um conjunto legislativo em diversas áreas sociais que intentam enfrentar o machismo e racismo estruturantes da contradição capital/trabalho.

Em 2008, a crise financeira global impulsiona uma nova fase do neoliberalismo, agora potencializado pelo capitalismo digital e financeiro, que se apropriam de cada vez

⁵ Ainda que os partidos de esquerda e os movimentos sociais tenham exercido forte influência sobre o conteúdo da Constituição de 1988, o campo das relações de trabalho não foi profundamente transformado. A Constituição reafirmou direitos trabalhistas, mas não alterou substancialmente a estrutura normativa da CLT, que permanece como principal referência legal desde sua promulgação em 1943. As relações de trabalho não foram definitivamente impactadas pela CF. Sua gênese continua sendo sua maior referência, atacada ininterruptamente há mais de 80 anos.

maior parte dos Fundos Públicos, fragilizando direitos trabalhistas e precarizando políticas sociais ainda em processo de consolidação no Brasil.

Nesse contexto, o inédito é a retomada do conservadorismo e reafirmação da hierarquia de gênero, transferindo à família - especialmente às mulheres - a responsabilidade pelo trabalho reprodutivo e pelos cuidados cotidianos. Em 2016, o país vivencia um golpe jurídico-parlamentar que marca a ascensão formal da Nova Direita aos poderes, que culminou com a eleição de Jair Bolsonaro para a Presidência da República, com profundas consequências para o Estado, o sistema de proteção social e a educação pública. É nesse contexto que a iniciativa de militarização de escolas públicas toma impulso no país, convertendo-se em um instrumento privilegiado para implantar o projeto educacional da nova direita. Um projeto iniciado timidamente, nos idos de 1990, mas que cresce à medida do crescimento da Nova Direita.

2. A GESTÃO DEMOCRÁTICA DO ENSINO PÚBLICO BRASILEIRO COMO PRINCÍPIO: ASPECTOS LEGAIS E OPERACIONAIS

A gestão democrática do ensino público é um princípio estruturante da educação brasileira, assegurado na Constituição Federal de 1988 (CF/88) e que reflete o processo de redemocratização do país após duas décadas de regime autoritário. A gestão democrática como princípio na CF/88 foi vitória dos trabalhadores da educação, associações científicas e movimentos sociais que exigiam participação da sociedade na educação pública dos filhos dos trabalhadores e proteger a escola do patrimonialismo político.

A Assembleia Nacional Constituinte (ANC), criada para a elaboração da nova Carta Magna, tinha o desafio de incorporar as mudanças que estavam em curso no país, por meio da elaboração de um texto abrangente, que contemplasse os anseios de uma vasta parcela da sociedade e que, por essa razão, ficou conhecida como “Constituição Cidadã”. A CF/88 consolidou, assim, valores como liberdade, igualdade e participação, buscando romper com o nepotismo e apadrinhamento político no estado. Além de blindar o estado do viés autoritário e centralizador que dominou a administração pública durante a última ditadura militar brasileira.

No artigo 206, a CF definiu os princípios que regem o ensino, inserindo a gestão democrática na educação pública como diretriz obrigatória a ser seguida pelos entes

federados: União, Estados e Municípios. Esse dispositivo expressa a concepção de educação democrática construída na luta, assegurando a participação da comunidade escolar, trabalhadores, pesquisadores, movimentos sociais participem em todas as etapas do ciclo de políticas públicas: formulação, implementação, monitoramento, avaliação e reformulação. Explicita, assim, que a democratização da escola é condição essencial para a democratização da sociedade e que a educação não é reprodução, mas espaço de participação, pluralidade, emancipação e corresponsabilidade.

Posteriormente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) reafirmou, em seu artigo 3º, o princípio da gestão democrática do ensino público e explicitou os princípios que devem nortear essa gestão: a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico e a atuação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes para participação nos processos decisórios. O Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei nº 13.005/2014, por sua vez, incorporou uma meta que estabeleceu a necessidade de assegurar condições para a efetivação da gestão democrática da educação e previu estratégias relacionadas à transparência, à valorização dos conselhos escolares e ao fortalecimento da participação social nos sistemas de ensino.

Temos assim que o arcabouço legal brasileiro estabelece uma base sólida para a gestão democrática da educação desde a escola, mas que sua efetividade está, ainda, vinculada à existência de contextos políticos complexos, à necessidade de estrutura institucional e da formação participativa dos agentes educacionais. Embora a legislação tenha garantido o direito à participação, a prática cotidiana da escola pública, muitas vezes, impede a participação democrática. Conforme observam Oliveira, Moraes e Dourado (2012), a gestão democrática se efetiva por meio da participação concreta dos diferentes segmentos da comunidade escolar nos processos decisórios e na definição dos rumos pedagógicos e administrativos da escola.

Embora, como princípio, figure na CF/88 há três decênios, a realidade é outra. Segundo o Anuário Brasileiro da Educação Básica⁶, no que se refere à gestão democrática escolar, apenas 24,5% das escolas públicas brasileiras escolhem seus diretores exclusivamente por processo eleitoral com participação da comunidade escolar, enquanto 54,9% dos diretores ainda são escolhidos por indicação política. Simelli et al (2023) em

⁶ <https://anuario.todospelaeducacao.org.br/2025/index.html>

estudo dos sistemas estaduais identificou escolha do diretor por eleição (56%), indicação política (48%), apresentação de um plano de gestão (33%) e certificação (30%).

Onde não há gestão democrática para escolha dos diretores escolares, mesmo havendo outros processos como certificação e concurso, predomina o ideário tecnocrata do modelo técnico- científico (ou burocrático), silenciando o conteúdo político da participação, centrando-se na figura do diretor, enfatizando competências e perfil, propagando racionalidade neoliberal voltada à eficiência e ao controle da nova administração pública. Essa perspectiva reduz a gestão à dimensão operacional e ignora seu caráter político e formativo da “máquina de fazer democracia” anisiana. Democratizar a gestão escolar é confrontar hierarquias de posição e construir canais institucionais efetivos de participação e promoção de uma cultura democrática e participativa.

A gestão democrática não é incompatível com a racionalidade administrativa, mas não se restringe a ela. Paro (2017) afirma que a escola pública deve ser entendida como instituição social voltada à construção da humanidade do educando, distinguindo-se da lógica produtivista que rege a administração capitalista. Assim, a gestão democrática é, antes de tudo, uma prática de emancipação e não apenas de descentralização.

Não obstante, Paro (2017) desconstrói o papel do diretor escolar como autoridade máxima e propõe sua substituição por instâncias colegiadas e participativas, tais como o Conselho Diretivo, o Conselho de Escola e o Conselho de Classe, que devem deliberar coletivamente sobre os rumos da instituição. A verdadeira gestão democrática implica, assim, na apropriação da escola pelas classes trabalhadoras, tornando-a um espaço de resistência e transformação social. Mas tem como condicionantes materiais a precariedade estrutural, o autoritarismo institucional, a mercantilização e privatização da educação pública e silenciamento da cultura participativa que exige formação crítica e mobilização social da comunidade escolar permanente.

Sousa (2025) defende que a gestão democrática não deve ser vista apenas como um princípio normativo, mas como uma estratégia política e institucional que garante a participação social nos processos decisórios da educação pública. Dentre os desafios enfrentados na efetivação da gestão democrática, destaca a fragilidade dos conselhos escolares, a descontinuidade de políticas públicas e os retrocessos vividos em contextos de governos de extrema direita. Ainda assim, reforça que a participação ativa da comunidade escolar é essencial para assegurar a qualidade social da educação e a defesa dos direitos educacionais, especialmente em territórios vulnerabilizados.

Não há dúvida que a gestão democrática do ensino público é uma conquista histórica da luta de movimentos trabalhadores da educação, estudantes e movimentos sociais. Entretanto, sua efetiva implementação requer mais do que dispositivos legais: exige mudanças culturais, institucionais e políticas. O desafio contemporâneo permanente é, assim, transformar o princípio constitucional em prática social viva, capaz de integrar Estado e sociedade na tarefa de construir uma educação pública humanizadora e emancipatória.

3. A GESTÃO DEMOCRÁTICA DO ENSINO PÚBLICO NO DISTRITO FEDERAL (DF)

No Distrito Federal (DF), a nomeação da direção escolar teve, historicamente, natureza política, vinculada à indicação do governador. Como registra Moraes (2013), as reivindicações por eleições diretas de diretores emergiram no início dos anos 1980 e materializara-se, pioneiramente, em 1985, após acordo coletivo entre o Sindicato dos Professores do Distrito Federal (Sinpro/DF) e a Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal (SEEDF). Esse movimento dialoga com a agenda nacional inaugurada pela CF/88, que consagrou a gestão democrática do ensino público como princípio e posteriormente detalhado na LDB, impondo aos sistemas de ensino a definição de normas que assegurem participação e colegialidade.

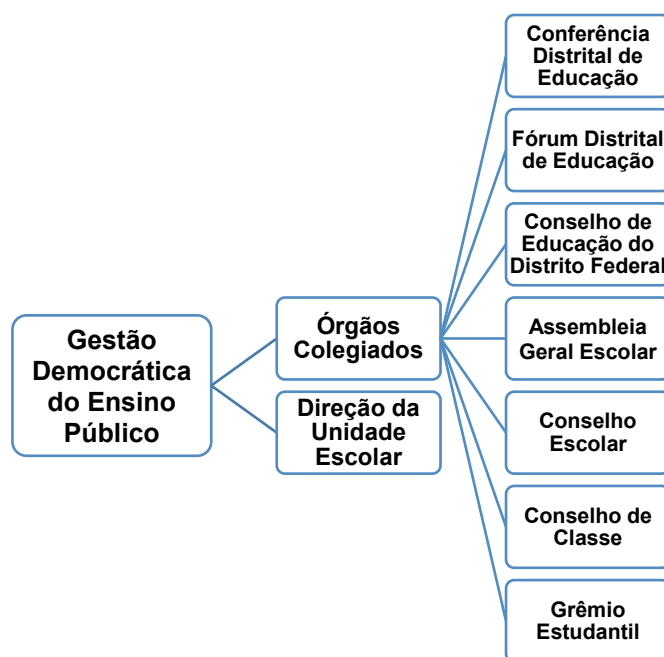
A trajetória normativa para a gestão democrática do ensino público teve início em 1993 e passou por um longo processo, consolidando-se em 2012, com a aprovação da Lei nº 4.751/2012, que tratou, especificamente, do tema. O atual sistema contempla a eleição de diretores, órgãos colegiados e autonomia escolar (pedagógica, administrativa e de gestão financeira) como pilares do modelo. As finalidades e os princípios da gestão democrática do ensino público no DF são tratados no Artigo dessa mesma lei, que, a um tempo, define a finalidade de garantir a centralidade da escola no sistema e seu caráter público e estabelece sete princípios a serem observados: i) participação qualificada da comunidade escolar nas decisões (pedagógicas, administrativas e financeiras), inclusive por meio da eleição de diretor e vice; ii) respeito à pluralidade, diversidade, laicidade e direitos humanos; iii) autonomia pedagógica, administrativa e financeira; iv) transparência em todos os níveis; v) qualidade social do ensino, voltada à cidadania e ao trabalho; vi) democratização das relações de trabalho e pedagógicas, com ambiente seguro de aprendizagem; e vii) valorização dos profissionais da educação.

A Lei também explicita, para fins de habilitação eleitoral e operacionalização da gestão democrática, os integrantes da comunidade escolar, a saber: estudantes (com recortes por etapa e frequência mínima); mães, pais ou responsáveis; servidores efetivos das carreiras Magistério Público do DF e Assistência à Educação em exercício, além de professores temporários que atuem na unidade escolar por período não inferior a dois bimestres.

Além dos tópicos mencionados acima, a lei ainda trata da autonomia da escola pública e aborda três dimensões de imensa relevância e que constituem um tripé: i) dimensão pedagógica, que implica que cada escola formule e implemente seu Projeto Político-Pedagógico (PPP), observando-se as normas gerais e articulado aos planos distrital e nacional; ii) dimensão administrativa, que se refere à formulação, aprovação e implementação do plano de gestão da unidade escolar, à reorganização do calendário escolar e condução dos processos cotidianos; e iii) dimensão financeira, que trata da administração de recursos descentralizados, a partir das transferências governamentais, doações e subvenções, observando os mecanismos de controle e transparência previstos.

Considerando os princípios e dimensões anteriormente mencionados, os órgãos responsáveis pela gestão democrática do ensino público no DF, notadamente referidos como “mecanismos de participação”, estão representados na figura abaixo:

Figura 1 – Mecanismos de participação na gestão democrática do ensino público no Distrito Federal (DF)



Sousa (2022) diferencia gestões escolar, democrática e educacional como modelo participativo. Para o autor, gestão escolar refere-se à administração cotidiana da unidade escolar que envolve organização de recursos, pessoal, infraestrutura e rotinas pedagógicas. É o nível mais operacional da gestão e, isoladamente, pode ser tecnocrática ou autoritária se não estiver vinculada a princípios democráticos. Já gestão democrática é um princípio constitucional (art. 206, VI da CF/88) que orienta a condução da escola pública com base na participação efetiva da comunidade escolar — estudantes, famílias, profissionais da educação e sociedade civil. Essa gestão não se limita à eleição de diretores, mas envolve processos deliberativos, colegiados ativos e construção coletiva do projeto político-pedagógico. Já gestão educacional abrange o conjunto das políticas públicas de educação em nível sistêmico — nacional, estadual ou distrital.

Sousa (2022) defende que a gestão educacional deve ser democrática em sua formulação, implementação e avaliação, incorporando os espaços de participação como conferências, fóruns e conselhos de educação, para garantir que o direito à educação seja protegido e ampliado. Propõe que a gestão democrática seja compreendida como um modelo participativo transversal, que conecta a escola à política educacional mais ampla. Isso significa que a democracia não é apenas um método de escolha de lideranças, mas uma prática cotidiana de construção de sentido coletivo, que fortalece a qualidade social da educação.

4. MILITARIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: O DF

A militarização das escolas públicas no Brasil ocorre de forma diversa entre as unidades federativas, por meio de convênios entre as secretarias de educação e segurança pública, termos de cooperação técnica com comandos das polícias militares ou bombeiros, e pela contratação de serviços de grupos privados ou policiais da reserva que oferecem a “metodologia de ensino” dos colégios militares. Desde a primeira escola militarizada em 1986 no estado do Mato Grosso até 2019, apenas 39 escolas brasileiras haviam sido militarizadas por iniciativas estaduais. Hoje, funcionam sob a lógica da militarização, nada menos que 816 escolas, com previsão de ampliação, em 2026, para mais 100 em São Paulo, 700 no Paraná e 728 em Minas Gerais. No Distrito Federal,

existem, atualmente, 25 escolas militarizadas e o governo local já anunciou que pretende ampliar esse número para 50 até o final do ano de 2026.

A partir de 2019, o governo federal passou a atuar diretamente na defesa e expansão desse modelo, com a criação do Programa de Escolas Cívico-Militares (PECIM) no âmbito do Ministério da Educação (MEC), em parceria com o Ministério da Defesa (MD), que apresenta um conceito de gestão nas áreas educacional, didático-pedagógica e administrativa com a participação do corpo docente da escola e apoio dos militares. A proposta era implantar 216 Escolas Cívico-Militares em todo o país, até 2023 e, ao final do governo Bolsonaro em dezembro de 2022, haviam sido implantadas 202 escolas. Quando do lançamento do Programa, o DF já se encontrava em processo de militarização de escolas sob o nome de Escola de Gestão Compartilhada - EGCs. Dessa forma, dez escolas haviam aderido ao programa do DF e duas outras aderiram ao Programa do Governo Federal, mas somente após de aprovação em Assembleia Escolar.

Duarte (2025) relembra que, embora o Fórum Distrital de Educação tenha conseguido a conquista parcial de aprovação pela comunidade escolar em Assembleia Geral, mediante votação e representatividade dos segmentos envolvidos, conforme previsto no PDE e na Lei de Gestão Democrática (LGD), essa medida não foi suficiente para impedir a implementação da política de militarização. A proposta foi aprovada em 17 escolas e sua execução teve início em fevereiro de 2019.

Podiam aderir ao PECIM, o Distrito Federal e os estados que possuíam escolas que atendessem aos seguintes critérios: i) escola em situação de vulnerabilidade social e com baixo desempenho no IDEB; ii) escola localizada na capital do estado ou na respectiva região metropolitana; iii) escola que ofereça as etapas Ensino Fundamental II e/ou Médio e, preferencialmente, atenda de 500 a 1000 alunos nos dois turnos; e iv) escola que possua a aprovação da comunidade escolar para a implantação do modelo.

O programa de gestão compartilhada das escolas públicas do Distrito Federal é regulamentado por cinco atos normativos, iniciando-se com a Portaria Conjunta nº 1/2019, que instituiu o projeto piloto “Escola de Gestão Compartilhada” e foi posteriormente revogada pela Portaria Conjunta nº 9/2019. Em abril do mesmo ano, o Decreto nº 39.765 criou um Grupo de Trabalho (GT) responsável por elaborar estudos e propor medidas para a expansão do projeto, incluindo definições de competências entre as Secretarias de Segurança Pública e de Educação, critérios de escolha das escolas,

indicadores de desempenho, metas, garantias legais e integração com políticas de segurança pública. Embora o decreto prevísse a apresentação de um relatório final com planejamento estratégico, não há registro público de sua divulgação. A existência de normas posteriores sugere que os trabalhos do GT influenciaram a formulação da política, ainda que o relatório não tenha sido formalmente disponibilizado.

Em setembro de 2019, a Portaria Conjunta nº 9 revogou a norma inicial que instituiu o projeto piloto das Escolas de Gestão Compartilhada no DF. Posteriormente, a Portaria Conjunta nº 11/2019 aprovou cinco documentos orientadores que regulamentam os procedimentos dessas unidades: Manual do Aluno, Regimento Escolar, Regulamento Disciplinar, Regulamento de Uniformes e Plano Operacional. A norma atualmente vigente é a Portaria Conjunta nº 22/2020, que formaliza as Escolas de Gestão Compartilhada como Colégios Cívico-Militares do Distrito Federal (CCM), sob gestão conjunta da Secretaria de Educação (SEE/DF) e da Secretaria de Segurança Pública (SSP/DF). À SEE/DF cabe a gestão pedagógica e administrativa, enquanto à SSP/DF compete a gestão disciplinar, exercida por militares da PMDF e do CBMDF, com foco na formação cívica e ética dos estudantes. A portaria também estabelece que os profissionais envolvidos devem participar de cursos de formação continuada, ministrados por educadores e militares, respeitando as especificidades de suas funções.

O Artigo 2º da Portaria define os objetivos das EGCs no DF: a melhoria dos indicadores educacionais - taxas de aprovação e acesso ao ensino superior - redução da evasão escolar; e superação das metas do IDEB. Também busca promover valores cívicos e patrióticos, fortalecer a disciplina e o respeito hierárquico, e formar estudantes para o exercício da cidadania, conforme os marcos legais da educação nacional. A integração entre educação e segurança pública visa à redução da criminalidade no ambiente escolar e em seu entorno, por meio da atuação conjunta da comunidade e dos órgãos públicos.

De acordo com o Artigo 3º da norma, o desenvolvimento das atividades nas EGCs, dar-se-á por meio da gestão estratégica, da gestão pedagógica e da gestão disciplinar cidadã. A gestão estratégica é de responsabilidade conjunta das duas Secretarias de Estado e atua por meio de um Comitê Gestor⁷ responsável por estabelecer diretrizes, realizar o monitoramento e avaliar os resultados das EGCs. A gestão pedagógica, desempenhada pela SEE/DF, compreende a formulação e a implementação do PPP das unidades

⁷ O Comitê Gestor é integrado por representantes da SEE/DF, da SSP/DF, da PMDF e do CBMDF, designados por atos dos secretários de Educação e de Segurança Pública.

escolares, em consonância com as políticas educacionais vigentes e as normas e diretrizes da rede pública de ensino do DF.

A gestão disciplinar-cidadã é de responsabilidade da SSP/DF e executada por meio da PMDF e do CBMDF, compreendendo as ações disciplinares voltadas à formação cívica, moral e ética do corpo discente. O Artigo determina, ainda, que a gestão pedagógica e a gestão disciplinar-cidadã possuem o mesmo nível de hierarquia e realizam suas atividades de maneira autônoma, independente e harmônica, devendo buscar, sempre, o apoio recíproco, em atenção ao princípio da gestão democrática do ensino público. Embora as decisões de uma gestão não estejam condicionadas à aprovação da outra, em respeito ao “dever de consideração”, serão sempre levadas ao conhecimento de ambas.

Por fim, a Portaria detalha a equipe gestora que compõe os CCM, que é conformada na gestão pedagógica-administrativa: Diretor Pedagógico-Administrativo; Vice-Diretor Pedagógico-Administrativo; Supervisor Pedagógico-Administrativo; e Chefe de Secretaria. Na gestão disciplinar-cidadã: Comandante disciplinar; Subcomandante Disciplinar; Supervisor Disciplinar e de atividade Cívico-Cidadã; e Instrutor/Monitor

Esse é, portanto, o contexto normativo-operacional do projeto “Escolas de Gestão Compartilhada” do Distrito Federal. Torres (2025) analisa criticamente o processo de militarização das escolas públicas no Distrito Federal, destacando suas implicações para o exercício do direito à educação. O autor argumenta que essa política, implementada sem consulta pública e concentrada em territórios de vulnerabilidade social, representa uma forma de intervenção estatal autoritária, que compromete os princípios constitucionais da gestão democrática, da pluralidade pedagógica e da formação cidadã.

Duarte (2023) analisa como a militarização das escolas públicas, especialmente em territórios vulnerabilizados, contribui para a criminalização da juventude pobre e negra. Argumenta que essa política, sob o discurso de segurança e ordem, enfraquece a gestão democrática, restringe a liberdade pedagógica e transforma a escola em espaço de controle social. Em vez de promover cidadania e participação, a militarização reforça estigmas e práticas autoritárias, comprometendo o papel emancipador da educação pública previsto na CF de 1988.

Militarização não é apenas uma mudança administrativa, mas uma reconfiguração simbólica e territorial da escola pública, que introduz lógicas disciplinares e hierárquicas

incompatíveis com os fundamentos da educação emancipadora. Complementarmente reforça estigmas sociais e racializa o controle sobre juventudes periféricas, ao mesmo tempo em que fragiliza os espaços de participação da comunidade escolar e favorece mecanismos de mercantilização e privatização da educação básica pública.

A militarização das escolas públicas no DF deve ser compreendida como parte de um projeto político mais amplo de controle social da extrema direita, que tensiona o papel da escola como espaço de construção democrática e de garantia de direitos.

5. MILITARIZAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA: DESMISTIFICANDO UM MITO

Como política educacional expressiva da Nova Direita, a militarização articula estratégias neoliberais de mercantilização e privatização da educação básica com discursos e práticas neoconservadoras moralistas - de hierarquia de gênero, cis heteronormatividade e criminalização da periferia e pobreza. Por múltiplas e diferentes estratégias, a militarização utiliza parcerias entre secretarias de educação e comandos das diferentes polícias e corporações militares. Todas aplicam “metodologias pedagógicas” conservadoras inspiradas em práticas de quartéis e de Colégios Militares. Outro ponto comum é a presença de militares (Exército, Civil e Militar e corpo de bombeiro) atuando nas escolas em diferentes funções.

A reorganização das escolas militarizadas produz impactos tanto objetivos quanto subjetivos. Os impactos objetivos se manifestam no cotidiano escolar por meio de mecanismos de mercantilização e privatização da educação - evidenciada na comercialização desse modelo por escolas privadas vinculadas a corporações militares e na aquisição de pacotes pedagógicos por redes públicas através de convênios com empresas. Já os impactos subjetivos operam no campo ideocultural, promovendo a exaltação de práticas e rituais militares, a naturalização da hierarquia, a criminalização da pobreza e periferia, além da uniformização das identidades, com o propósito de impor disciplina e fomentar a sujeição dos estudantes.

As consequências pedagógicas são significativas: o ambiente escolar perde espaços de diálogo, criatividade e pluralidade, tornando-se território de disciplinamento e silenciamento. Além disso, a lógica militar desestimula práticas pedagógicas críticas e participativas, instaurando uma cultura de obediência, incompatível com os princípios

democráticos da educação pública. Nesse ponto, vale contestações das alegadas contribuições da militarização de escolas públicas construídas pelo SINPRO-DF.

Essa crítica não apenas denuncia os impactos pedagógicos e sociais da militarização, como também reafirma o compromisso da categoria com os princípios constitucionais da gestão democrática, da valorização profissional e da promoção de uma educação pública inclusiva e emancipadora. Ao se posicionarem contra a lógica autoritária imposta às escolas, os trabalhadores da educação fortalecem a resistência coletiva e contribuem para a construção de políticas educacionais que respeitem a diversidade, os direitos humanos e a autonomia pedagógica.

A militarização das escolas aparece como uma resposta à crescente violência no ambiente escolar, seja contra professores, servidores ou entre os próprios estudantes, além de relatos de tráfico de drogas. Para o Sinpro/DF essa prática visa promover o desmonte da escola pública, laica e de qualidade social. Os resultados obtidos nestas escolas e que tem seduzido parte da sociedade advém de uma situação privilegiada, não são decorrentes da gestão militar. São os poucos espólios de melhores condições diferenciadas, efetivamente oferecidas às escolas que aderem ao programa. Qualquer oferta frente à precariedade e intensificação da educação na gestão neo-direitista de Ibaneis seduz.

Para o Sinpro-DF, os resultados no ENEM de escolas militarizadas não foram conquistados pela militarização, mas pela seleção dos estudantes. As escolas militares excluem jovens com deficiência, os mais pobres, com dificuldade de aprendizagem ou comportamental, ao tempo que recebem os maiores apoios em recursos humanos e financeiros, estes chegando a ser três vezes maiores que escolas de mesmo porte. Para se ter idéia, segundo levantamento do Sinpro-DF, enquanto o custo aluno anual na escola pública é de R\$6.000,00, nas escolas militares é de R\$ 19.000,00, um custo 217% superior.

A defesa institucional da militarização das escolas públicas no Distrito Federal tem sido marcada pela omissão de dados oficiais que evidenciam sua ineficácia. Estudos da própria Secretaria de Segurança Pública do DF indicam que, entre 2019 e 2022, houve aumento significativo na sensação de insegurança tanto nas imediações quanto no interior das unidades escolarizadas sob gestão compartilhada. O percentual de militares que consideravam essas escolas ambientes mais seguros para o estudo caiu de 97% em 2019

para 66% em 2022, revelando queda na percepção positiva mesmo entre os agentes envolvidos.

No âmbito da qualidade educacional, o modelo militarizado não apresenta desempenho satisfatório, sendo superado por escolas de gestão democrática nos rankings do IDEB. Além disso, os dados apontam que a violência nas escolas é reflexo de fatores sociais mais amplos, e não produzida no ambiente escolar. Após seis anos de implementação, os indicadores de insegurança duplicaram, com o sentimento de vulnerabilidade entre estudantes nas áreas externas passando de 10% para 21,7%, e dentro das escolas de 6,1% para 14%, evidenciando a fragilidade do modelo frente aos objetivos propostos.

Do ponto de vista jurídico, a militarização das escolas públicas configura uma prática incompatível com os marcos legais e normativos que regem a educação brasileira. Em documento oficial de 2025, o Comitê da ONU sobre os Direitos da Criança recomendou ao Brasil a proibição dessa política, por violar compromissos internacionais assumidos no campo dos direitos educacionais e da infância. No âmbito nacional, o Supremo Tribunal Federal (STF) ainda analisa a constitucionalidade das escolas cívico-militares, enquanto a Advocacia Geral da União (AGU) e o Ministério Público Federal (MPF) já se manifestaram pela inconstitucionalidade do modelo.

O Ministério Público do Distrito Federal e Territórios (MPDFT), por meio de Nota Técnica, aponta desvio de função dos militares, ausência de formação pedagógica adequada e falta de dados que comprovem a eficácia da gestão compartilhada. O documento do Ministério Público evidencia graves violações de direitos humanos associadas à implementação do modelo cívico-militar nas escolas públicas do Distrito Federal. São relatados casos recorrentes de abuso de autoridade, cerceamento da liberdade de expressão, assédio moral e sexual, agressões físicas a estudantes, intimidação de profissionais da educação e interferência indevida nos processos pedagógicos. Tais práticas, amplamente denunciadas pela imprensa, comprometem a legalidade e a legitimidade da gestão militarizada.

O modelo também impõe padrões autoritários de conduta, restringindo expressões estéticas e manifestações culturais, em flagrante desrespeito à diversidade social, étnico-racial, religiosa e de gênero, violando a autonomia e identidade dos estudantes. Além disso, há desvio de função por parte dos militares, cuja atuação em funções escolares não

encontra respaldo legal, e desvio de recursos públicos, uma vez que a política de militarização não está alinhada ao planejamento decenal do Plano Distrital de Educação (PDE). A presença de militares afastados por razões psiquiátricas em ambientes escolares vulnerabilizados agrava ainda mais os riscos à integridade física e emocional da comunidade escolar.

A Promotoria de Justiça de Defesa da Educação (PROEDUC) é um caso à parte. Duarte (2025) aponta o reiterado autoritarismo que vigorou por um longo período nas manifestações da PROEDUC. Dentre os episódios alinhados às pautas conservadoras e autoritárias estão o bloqueio à proposta dos Ciclos, a exigência de desocupação das escolas durante o movimento secundarista de 2016, a tentativa de impedir a criação da UniDF conforme prevista na Meta 12 do PDE, a perseguição a docentes, o apoio à educação domiciliar (homeschooling), à retomada das aulas presenciais durante a pandemia e à não obrigatoriedade da vacinação contra a COVID-19; e, o apoio à militarização das escolas.

A Nota Técnica nº 1/2019 emitida pela PROEDUC, conferiu respaldo jurídico à implementação do projeto Escola de Gestão Compartilhada, ao considerar sua legalidade no âmbito da rede pública de ensino do Distrito Federal. O documento afirmava ausência de violação explícita à Constituição, nem o princípio da gestão democrática, desde que os trâmites participativos fossem respeitados. Afirmou a autonomia administrativa do Distrito Federal com competência para organizar sua rede de ensino, inclusive por meio de modelos alternativos de gestão, como o compartilhamento com forças de segurança, indo contra o parecer que emitiu proibindo a implantação dos ciclos, afirmando justamente o contrário.

A Nota Técnica Nº1/2019 reforçava ainda a tese de criminalização da pobreza e da periferia validando a militarização de escolas como uma resposta legítima à crescente demanda por segurança nas escolas, especialmente em regiões com altos índices de vulnerabilidade social. Afirmava ainda que a proposta não violava os princípios constitucionais da gestão democrática, desde que respeitadas determinadas condições formais, como a aprovação em Assembleia Geral Escolar com participação da comunidade. A legitimação da militarização por meio de pareceres técnicos como esse revelam disputas profundas da Nova Direita sobre o sentido da escola pública e os avanços do Ministério Público na formulação de políticas educacionais.

Já o Procedimento Administrativo PA nº 08190.013036/19-40 da PROEDUC de 2022 representa uma mudança de posicionamento em relação à Nota Técnica nº 1/2019. Aponta que o modelo de gestão cívico-militar fere princípios constitucionais como a gestão democrática, o pluralismo de ideias e a reserva legal, além de alertar para o desvio de função dos militares e a falta de formação adequada para atuação no ambiente escolar. Afirmava ainda que não foram apresentados indicadores como IDEB, taxas de evasão ou aprovação, comprometendo a transparência e a avaliação da política.

Destacou que a presença de militares em funções diretivas viola o princípio do concurso público previsto na Constituição Federal, além de contrariar os fundamentos da gestão democrática, da liberdade de ensinar e aprender, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). A regulamentação do sistema de ensino deve ser feita através de lei formal, pelo Congresso Nacional e no caso do DF, foi por meio de Portaria.

A militarização das escolas públicas é criticada por configurar múltiplas violações aos princípios constitucionais e pedagógicos que regem a educação democrática. Há desvio de finalidade da Polícia Militar, cuja função constitucional é garantir a segurança pública, sendo deslocada para atividades escolares sem formação adequada, o que compromete a qualidade do debate pedagógico e a mediação de conflitos. O modelo militarizado restringe o pluralismo de ideias pedagógicas, promove práticas autoritárias, ignora a complexidade da realidade escolar e oblitera o princípio democrático de gestão democrática. A substituição de diretores eleitos por militares rompe com os mecanismos de gestão democrática, como conselhos escolares e grêmios estudantis.

Do ponto de vista formativo, os estudantes são submetidos a um regime disciplinar rígido, baseado em concepções educacionais ultrapassadas, que priorizam a submissão e a obediência em detrimento da autonomia, da criticidade e da valorização dos direitos humanos. Tal lógica perpetua desigualdades e naturaliza a dominação, formando sujeitos que reproduzem estruturas autoritárias em diferentes esferas sociais. Em síntese, o modelo cívico-militar representa um retrocesso na construção de uma educação emancipadora, inclusiva e comprometida com a cidadania plena.

Diante das evidências apresentadas, o SINPRO-DF reafirma seu posicionamento contrário à militarização das escolas públicas do Distrito Federal, por representar uma afronta aos princípios constitucionais da gestão democrática, à Lei de Diretrizes e Bases

da Educação Nacional (LDB), ao Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e às recomendações internacionais de proteção aos direitos humanos.

A atuação de órgãos como AGU, MPF e MPDFT junto ao Supremo Tribunal Federal é fundamental para declarar a inconstitucionalidade dessa política, que configura desvio de função, compromete a liberdade pedagógica e impõe padrões autoritários incompatíveis com a diversidade social, étnico-racial, religiosa e de gênero que caracteriza a comunidade escolar.

Defendemos uma concepção de escola pública que valorize a pluralidade, a participação coletiva e a formação integral dos sujeitos, com políticas que assegurem a sobrevivência da educação pública e de seus profissionais, a ampliação da jornada escolar com acesso à arte, cultura, ciência e esporte, e o atendimento multiprofissional com psicólogas e assistentes sociais integrando as equipes escolares, conforme previsto na legislação vigente. A segurança escolar deve ser garantida por meio de ações pedagógicas, preventivas e comunitárias, sem interferência disciplinar militar no cotidiano pedagógico. A escola é, por excelência, um espaço de liberdade, emancipação e convivência democrática — e não pode ser transformada em instrumento de controle, silenciamento e reprodução de desigualdades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A despeito do encerramento do PECIM pelo MEC e das contradições legais e educacionais da militarização de escolas públicas, especialmente com a gestão democrática, atualmente a militarização de escolas segue em franca expansão. Houve revogação do PECIM pelo Decreto federal nº 11.611/2023 e recomendação do Comitê de Direitos da Criança da ONU ao Brasil para que proíba a militarização de escolas. Mas, para além da revogação legal do PECIM, até o momento não houve nenhum programa ou ação de desincentivo da militarização de escolas. Tanto que segue em vertiginosa expansão. O MEC ainda não atuou no sentido de, como coordenador constitucional da Política Educacional, induzir a extinção dessa política.

Houve apontamento de diversos problemas no programa, destacando desvio de finalidade das Forças Armadas, baixa efetividade, uso ineficiente de recursos públicos e críticas à ideia de que a vulnerabilidade social pode ser enfrentada com disciplina militar.

A ONU, por exemplo recomendou de desmilitarização imediata das escolas e que seja feito, com celeridade, a eliminação gradual das escolas públicas administradas por forças militares, garantindo que todas sejam geridas por autoridades civis com métodos pedagógicos adequados às crianças. Não tergiversou alertando que a militarização compromete o desenvolvimento integral das crianças, restringe o ambiente pedagógico democrático e estimula a violência sistemática contra crianças, em vez de promover uma educação inclusiva e segura.

As evidências reunidas ao longo deste estudo demonstram que a militarização das escolas públicas, em especial no Distrito Federal, constitui uma política educacional que contraria os fundamentos legais, pedagógicos e democráticos da educação brasileira. A imposição de uma lógica disciplinar autoritária, a substituição de profissionais da educação por agentes militares sem formação específica, e a restrição de práticas pedagógicas pluralistas e participativas configuram um desvio de função e uma violação direta aos princípios constitucionais da gestão democrática, da liberdade de ensinar e aprender, e reconhecimento e valorização da nossa fundante diversidade. Além disso, os dados oficiais revelam que, a despeito dos aportes materiais, humanos e financeiros, após anos de implementação, não há melhora significativa nos indicadores de qualidade, segurança ou permanência escolar, o que fragiliza ainda mais a legitimidade do modelo.

Do ponto de vista jurídico e institucional, a militarização das escolas públicas enfrenta sérias contestações. Órgãos como o Ministério Público Federal, a Advocacia Geral da União e o Comitê da ONU sobre os Direitos da Criança apontam sua incompatibilidade com os compromissos internacionais e nacionais assumidos pelo Brasil no campo da educação e dos direitos humanos e do que foi disposto, na CF de 1988, com muita luta, suor, sangue e morte. A ausência de transparência na apresentação de resultados, o desvio de recursos públicos e os relatos de abusos de autoridade e cerceamento de liberdades reforçam a necessidade de revisão crítica dessa política. A escola pública não pode ser transformada em espaço de controle e silenciamento, mas deve permanecer como território de emancipação, diálogo e construção coletiva.

Diante desse cenário, reafirma-se a urgência de fortalecer políticas públicas que consolidem a escola como espaço de liberdade, participação e cidadania. Isso implica investir na formação continuada dos profissionais da educação, ampliar as equipes escolares com psicólogos e assistentes sociais, garantir a gestão democrática com participação efetiva da comunidade escolar e eleição direta do diretor pela comunidade,

promover ações de prevenção crítica das distorções do ideário neodireitista neoliberal neoconservador – educação antracista, antimachista, antiLGBTQIAfóbica. A militarização, longe de representar uma solução, revela-se como um retrocesso que ameaça os direitos educacionais conquistados e compromete o papel social da escola pública. É preciso resistir a esse modelo e reafirmar o compromisso com uma educação crítica, plural, transformadora e libertadora.

Seguimos pesquisando e denunciando as políticas educacionais da Nova Direita e suas contradições que violam princípios e apagam existências ao tempo em que mercantilizam e privatizam a educação. A escola pública desenhada na constituição de 1988 é laica, gratuita, universal, democrática, de qualidade e reconhece e valoriza nossa diversidade. Uma escola emancipadora crítica que enfrenta racismo e machismo estruturais e enfrenta preconceitos e criminalização da pobreza.

REFERÊNCIAS (seguir APA)

ALVES, M. F., & Ferreira, N. S. R. O processo de militarização de uma escola estadual pública em goiás. Campinas: Educação & Sociedade, v.41, 2020. Disponível em < <https://www.scielo.br/j/es/a/Z3X4pvpXqc4kGq6vnQbv6ts/?lang=pt&format=pdf> > Acesso em: 08 dez. 2022.

BROWN, W. Cidadania sacrificial: neoliberalismo, capital humano e políticas de austeridade. Rio de Janeiro: Zazie Edições, 2018.

CAETANO, I. de O.; VIEGAS, V. (orgs.). Estado de exceção escolar: uma avaliação crítica das escolas militarizadas. Aparecida de Goiânia: Escultura Produções Editoriais, 2016.

DARDOT, P.; LAVAL, C. A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Editora Boitempo, 2016. DUARTE, N. S. Prefácio - Dos afetos da iniciativa epds in PILATI, A. S. (Org.); OLIVEIRA, C. B. E. (Org.); DUARTE, N. (Org.); Yannoulas, S. C. (Org.).

Educação, pobreza e desigualdade social - a iniciativa EPDS na Universidade de Brasília (2017-2018). 1. Ed., p.p. 9-16, Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2020. v. 1.

FEDERICI, Silvia. Calibã e a bruxa. Mulheres, corpo e acumulação primitiva. Trad. de Coletivo Sycorax. São Paulo: Elefante, 2017.

FREIRE, Paulo. Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

_____. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

_____. Pedagogia do oprimido. 17º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, L. C. de. Três teses sobre as reformas empresariais da educação: perdendo a ingenuidade. Cad. Cedes, Campinas, v. 36, n. 99, p. 137-153, maio-ago., 2016. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/RmPTyx4p7KXfcQdSMkPGWFy/?format=pdf&lang=pt> < Acesso em: 12 nov. 2023.

_____. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. Educação e Sociedade, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, 2012. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-3302012000200004>> Acesso em 10 out. 2022.

FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, IVANI. (Org). Metodologia da pesquisa educacional. São Paulo: Cortez, 2000.

SOARES, Marcos Nunes. Gestão democrática em escolas militarizadas no Distrito Federal (DF): uma prática possível? Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Universidade de Brasília, Departamento de Serviço Social, 2021.

ALBUQUERQUE, Ana Elizabeth. M. O princípio da gestão democrática na educação pública. Brasília: Líber Livro; Faculdade de Educação – UnB, 2012.

ARAÚJO, Andréa Cristina Marques; GOUVEIA, Luís Borges. Uma revisão sobre os princípios da Teoria Geral dos Sistemas. Estação Científica, Juiz de Fora, 2016. Disponível em: <https://portal.estacio.br/media/3727396/uma-revis%C3%A3o-sobre-os-princ%C3%ADpios-da-teoria-geral-dos-sistemas.pdf>. Consulta em: 5 de outubro de 2021.

BBC. <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-57394680>. Consulta em 12 de setembro de 2021.

BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. Dicionário de Política. Editora UnB, Brasília, 2007.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Consulta em: 10 de setembro de 2021.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Consulta em: 2 de outubro de 2021.

BRASIL. Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019. Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13935.htm. Consulta em: 2 de outubro de 2021.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069compilado.htm. Consulta em: 2 de outubro de 2021.

BRASIL. Lei nº 8.662, de 7 de junho de 1993. Dispõe sobre a profissão de Assistente Social e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8662.htm. Consulta em 14 de outubro de 2021.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Consulta em: 12 de setembro de 2021.

BRIGHENTE, Miriam Furlan; MESQUIDA, Peri. Michel Foucault: corpos dóceis e disciplinados nas instituições escolares. X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação. PUC/PR, 2011. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4342_2638.pdf. Consulta em: 10 de setembro de 2021.

CABRAL, Jefferson Fernando Ribeiro. A militarização da escola: um debate a ser enfrentado. Universidade de Taubaté, 2018. Disponível em: <https://mpemdh.unitau.br/wp-content/uploads/2016/dissertacoes/mdh/Jefferson-Fernando-Ribeiro-Cabral.pdf>. Consulta em: 10 de setembro de 2021.

CARLOMAGNO, Márcio C.; ROCHA, Leonardo Caetano. Como criar e classificar categorias para fazer análise de conteúdo: uma questão metodológica. Revista Eletrônica de Ciência Política, vol. 7, nº 1, 2016. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/politica/article/view/45771>. Consulta em: 10 de setembro de 2021.

CFESS. Psicólogas(os) e assistentes sociais na rede pública de educação básica: orientações para regulamentação da Lei 13.935, de 2019. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/manualassistentsociaispsicologo2020.pdf>. Consulta em: 14 de outubro de 2021.

DISTRITO FEDERAL. Decreto nº 15.414, de 15 de janeiro de 1994. Regulamenta a gestão democrática das unidades públicas de ensino do Distrito Federal, instituída pela Lei 575, de 26 de outubro de 1993, e da outras providências. Disponível em: http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/25459/Decreto_15414_25_01_1994.html.

Consulta em: 2 de outubro de 2021.

DISTRITO FEDERAL. Decreto nº 18.556, de 28 de agosto de 1997. Regulamenta a gestão democrática e o processo de escolha dos diretores e membros do Conselho Escolar das unidades de ensino mantidas pela Fundação Educacional do Distrito Federal. Disponível em: http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/32336/Decreto_18556_28_08_1997.html.

Consulta em: 2 de outubro de 2021.

DISTRITO FEDERAL. Decreto nº 19.963, de 14 de novembro de 1995. Regulamenta a gestão democrática e o processo de escolha dos diretores, vice-diretores e membros do conselho escolar das unidades de ensino mantidas pela Fundação Educacional do Distrito Federal. Disponível em: http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/29012/Decreto_16963_24_11_1995.html.

Consulta em: 2 de outubro de 2021.

DISTRITO FEDERAL. Decreto nº 20.691, de 11 de outubro de 1999. Regulamenta a gestão democrática e o processo de seleção dos diretores, vice-diretores, assistentes e secretários escolares, e o de eleição dos membros do conselho escolar das unidades escolares da rede pública de ensino do Distrito Federal. Disponível em: http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/37354/Decreto_20691_11_10_1999.html.

Consulta em: 2 de outubro de 2021.

DISTRITO FEDERAL. Decreto nº 22.496, de 19 de outubro de 2001. Regulamenta a gestão democrática e o processo de seleção dos diretores, vice-diretores, assistentes e secretários escolares, e o de eleição dos membros do Conselho Escolar das unidades escolares da rede pública de ensino do Distrito Federal. Disponível em:

http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/40630/exec_dec_22496_2001.html. Consulta em: 2 de outubro de 2021.

DISTRITO FEDERAL. Decreto nº 36.851, de 3 de novembro de 2015. Ficam convalidados os atos de designações e dispensas de Diretores e Vice-Diretores das unidades escolares da rede pública de ensino do Distrito Federal, praticados pelo Secretário de Estado de Educação, Esporte e Lazer do Distrito Federal. Disponível em: http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/70cb4a392ae84bbeac87d8d68b727bc8/Decreto_36851_03_11_2015.html. Consulta em 2 de outubro de 2021.

DISTRITO FEDERAL. Lei nº 2.084, de 29 de setembro de 1998. Altera a Lei 957, de 22 de novembro de 1995, que dispõe sobre a gestão democrática da escola pública e da outras providências, DF. Disponível em: http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/50043/Lei_2084_29_09_1998.html. Consulta em: 2 de outubro de 2021.

DISTRITO FEDERAL. Lei nº 4.036, de 25 de outubro de 2007. Dispõe sobre a gestão compartilhada nas instituições educacionais da rede pública de ensino do Distrito Federal e dá outras providências. Disponível em: http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/56130/Lei_4036.html. Consulta em: 2 de outubro de 2021.

DISTRITO FEDERAL. Lei nº 4.751, de 7 de fevereiro de 2012. Dispõe sobre o Sistema de Ensino e a Gestão Democrática do Sistema de Ensino Público do Distrito Federal. Disponível em: http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/70523/Lei_4751.html. Consulta em: 2 de outubro de 2021.

DISTRITO FEDERAL. Lei nº 5.499, de 14 de julho de 2015. Aprova o Plano Distrital de Educação – PDE e dá outras providências. Disponível em: http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/a67c782d75ed48168d81521d566eeac2/Lei_5499_14_07_2015.pdf. Consulta em: 2 de outubro de 2021.

DISTRITO FEDERAL. Lei nº 575, de 16 de outubro de 1993. Dispõe sobre a gestão democrática das Unidades Públicas de Ensino do Distrito Federal e dá outras providências. Disponível em: http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/48534/Lei_575_26_10_1993.html. Consulta em: 2 de outubro de 2021.

DISTRITO FEDERAL. Lei nº 6.394, de 14 de outubro de 2019. Acrescenta os arts. 64-A e 64-B à Lei nº 4.751, de 7 de fevereiro de 2012, que dispõe sobre o Sistema de Ensino e a Gestão Democrática do Sistema de Ensino Público do Distrito Federal. Disponível em: http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/1adc86b9f6a444e8b8f6675bfb33c389/Lei_6394_14_10_2019.html. Consulta em: 2 de outubro de 2021.

DISTRITO FEDERAL. Lei nº 957, de 22 de novembro de 1995. Dispõe sobre a gestão democrática da escola pública e da outras providências. Disponível em: http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/48916/Lei_957_22_11_1995.html. Consulta em: 2 de outubro de 2021.

DISTRITO FEDERAL. Lei Orgânica do DF. Disponível em: http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/66634/Lei_Org_nica_08_06_1993.html. Consulta em: 2 de outubro de 2021.

DISTRITO FEDERAL. Portaria nº 253, de 10 de dezembro de 2008. Estabelecer normas para indicação temporária de servidores da Carreira Magistério Público do Distrito Federal para exercerem os cargos comissionados de Diretor e de Vice-diretor das instituições educacionais da rede pública de ensino do Distrito Federal, não contempladas, no processo Seletivo previsto na Lei nº 4.036, de 25 de outubro de 2007. Disponível em: http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/59254/se_prt_253_2008.html. Consulta em: 2 de outubro de 2021.

DISTRITO FEDERAL. Portaria nº 502, de 9 de dezembro de 2009. Estabelecer as normas para indicação temporária de servidores da Carreira Magistério Público do Distrito Federal para exercerem os cargos comissionados de Diretor e de Vice-Diretor das instituições educacionais da rede pública de ensino do Distrito Federal, não contempladas no processo Seletivo realizado em 2009, previsto na Lei nº 4.036, de 25 de outubro de 2007. Disponível em: http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/61955/Portaria_502_09_12_2009.html. Consulta em: 2 de outubro de 2021.

El País, 2018, a partir de dados organizados pela CESOP/Unicamp. Disponível em https://brasil.elpais.com/brasil/2018/10/09/politica/1539044661_952017.html. Consulta em 12 de setembro de 2021.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa. Editora Positivo, Curitiba, 2008.

FERREIRA, Guilherme Gomes. Conservadorismo, fortalecimento da extrema-direita e a agenda da diversidade sexual e de gênero no Brasil Contemporâneo. *Lutas Sociais*, v. 20, nº 36, São Paulo, 2016. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/ls/article/view/31855>. Consulta em: 5 de outubro de 2021.

FERREIRA, Neusa Sousa Rêgo. Gestão militar da escola pública em Goiás: um estudo de caso da implementação de um colégio estadual da Polícia Militar em Goiás em Aparecida de Goiânia. UFG, 2018. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/9043>. Consulta em: 5 de outubro de 2021.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Editora Vozes, Petrópolis, 2012.

G1. <http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2015/03/vitimas-da-ditadura-mostram-revolta-com-pedidos-de-intervencao-militar.html>. Consulta em 12 de setembro de 2021.

GOIÁS. Lei nº 8.125 de 18 de junho de 1976. Dispõe sobre a organização básica da Polícia Militar do Estado de Goiás e dá outras providências. Disponível em: https://legisla.casacivil.go.gov.br/pesquisa_legislacao/86680/lei-8125. Consulta em: 14 de outubro de 2021.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo, Cortez, 2012.

LIMA, Maria Eliene. A educação para a cidadania e a militarização para a educação. PUC/GO, 2018. Disponível em: <http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/bitstream/tede/4051/2/Maria%20Eliene%20Lima.pdf>. Consulta em: 14 de outubro de 2021.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986. Disponível em: https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/2431625/mod_resource/content/1/Pesquisa%20em%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Abordagens%20Qualitativas%20vf.pdf. Consulta em: 5 de outubro de 2021.

MARQUES, Abimael Antunes. Os corpos dóceis em vigiar e punir, de Michel Foucault. *Revista eletrônica do curso de Pedagogia do Campus Jataí – UFG*, Vol. 2, nº 15, 2013.

Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/rir/article/view/27767>. Consulta em: 14 de setembro de 2021.

MICHAELIS. Dicionário on line. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/>. Consulta em 19 de outubro de 2021.

MORAES, Nanci de Campos; FELGAR, Júlia Antonietta Simões. A importância da gestão escolar democrática. VI Congresso de Iniciação Científica do Centro Universitário de Araras “Dr. Edmundo Ulson” – UNAR, 2013. Disponível em: http://revistaunar.com.br/cientifica/documentos/vol7_n1_2013/2_a_importancia_da_gestao_escolar_democratica.pdf. Consulta em: 10 de setembro de 2020.

MORAIS, Wandilson José de Oliveira. A gestão democrática no Distrito Federal e o cotidiano da coordenação pedagógica: a atuação do coordenador pedagógico em tempos de gestão democrática. UnB, 2013. Disponível em: <https://bdm.unb.br/handle/10483/8886>. Consulta em: 10 de outubro de 2021.

MOREIRA, Neusenir de Paiva. A prática de gestão em uma unidade escolar pública: democracia ou autoritarismo? UFSM, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/2981>. Consulta em: 12 de setembro de 2021.

MOURA, Leandra Augusta de Carvalho. Militarização das escolas públicas em Goiás: disciplina ou medo? PUC-GO, 2017. Disponível em: <http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/handle/tede/3746>. Consulta em: 5 de outubro de 2021.

NOGUEIRA, Jefferson Gomes. Educação militar no Brasil: um breve histórico. Revista CAMINE: Caminhos da Educação, v. 6, nº 1. Franca, 2014. Disponível em: <https://ojs.franca.unesp.br/index.php/caminhos/article/view/1052/0>. Consulta em: 5 de outubro de 2021.

OLIVEIRA, João Ferreira de; MORAES, Karine Nunes de; DOURADO, Luiz Fernandes. Gestão escolar democrática: definições, princípios e mecanismos de implementação. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/fev_2014/NRE/5gestao_escolar_democratica_definicoes_principios_mecanismo_implementacao.pdf. Acesso em: 5 de outubro de 2021.

PARO, Vitor Henrique. Gestão Democrática da Escola Pública. Cortez Editora, São Paulo, 2017.

SARMENTO, Leonardo. Disponível em: <https://leonardosarmento.jusbrasil.com.br/artigos/341723771/intervencao-militar-constitucional-para-restabelecimento-da-ordem-possivel-um-amplo-debate-juridico-e-politico-sociologico>. Consulta em 12 de setembro de 2021.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. Revista Brasileira de História & Ciências Sociais, ano I, nº I – Julho de 2009. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351>. Consulta em 2 de outubro de 2021.

SAVIANI, Dermeval. Sistemas de ensino e planos de educação: o âmbito dos municípios. Educação & Sociedade, nº 69, 1999.

Twitter. Disponível em: <https://twitter.com/kleostone/status/1428744799105036292>. Consulta em 12 de setembro de 2021.

VILLAS BOAS, Patrícia Augusta Ferreira. A Política Educacional do Distrito Federal e o uso de Tecnologias no Apoio à Inclusão Escolar de Estudantes com Deficiência. Dissertação de mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação, UnB, 2014. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/15752>. Consulta em: 5 de outubro de 2021.

YANNOULAS, Silvia; Afonso, Sophia; Pinelli, Lais. Propuestas político-pedagógicas neoconservadoras: falácias de la “ideología de género” y del movimiento “escuela sin partido”. Revista Debate Público – Reflexión de Trabajo Social. Ano 11, nº 21, 2021. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/41913>. Consulta em: 17 de outubro de 2021.

TORRES, Henrique Rodrigues. Militarização das escolas públicas no Distrito Federal e o exercício do direito à educação: breves reflexões. In: FERNANDES-SILVA, Edileuza; BENTO, André Lúcio (orgs.). Observatório da educação básica: debates em defesa da escola pública. Brasília: E-book. - Belo Horizonte [MG]: Ed. Fino Traço, 2025.

DUARTE, Natalia. Plano Distrital de Educação 2015-2024: existência e resistência. In: FERNANDES-SILVA, Edileuza; BENTO, André Lúcio (orgs.). Observatório da educação básica: debates em defesa da escola pública. Brasília: E-book. - Belo Horizonte [MG]: Ed. Fino Traço, 2025.

DUARTE, Natália. Desafios da escola pública frente à militarização e criminalização da pobreza. In: MACIEL, C. E.; DUARTE, N.; SIQUEIRA, R. (org.). Políticas educacionais: Resistência e retomada da democracia e do Estado. XII SEMINÁRIO REGIONAL CENTRO-OESTE. E-book Anpae, Brasília, DF, 2023. Disponível em: <https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/BibliotecaVirtual/10-Livros/LIVROS-2023/PolíticasEducativasResistenciaERetomada.pdf>.

SOUSA, Flávio Bezerra. Gestão democrática: da CONAE ao Plano Nacional e Distrital de Educação como pilar de proteção ao direito à educação. In: FERNANDES-SILVA, Edileuza; BENTO, André Lúcio (orgs.). Observatório da educação básica: debates em defesa da escola pública. Brasília: E-book. - Belo Horizonte [MG]: Ed. Fino Traço, 2025.