

UMA CRÍTICA ARENDTIANA AO PROGRAMA NACIONAL DAS ESCOLAS CÍVICO-MILITARES

AN ARENDTIAN CRITICISM TO THE NATIONAL PROGRAM OF CIVIC-MILITARY SCHOOLS*

RODRIGO GRAZINOLI GARRIDO**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO, BRASIL

Resumo: A partir do aporte arendtiano à filosofia da educação, lado pouco explorado da filósofa política, desenvolveu-se uma crítica ao Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (Pecim) estabelecido pelo governo Bolsonaro. Apesar do processo educacional dever estar baseado na autoridade e responsabilidade dos educadores, esse nunca pode de tornar autoritário. Assim, em um programa de matizes autoritárias, como o Pecim, não parece ser possível alcançar sucesso, pois para Arendt, o verdadeiro papel da educação deve ser o despertar nos alunos o respeito e a responsabilidade pelo mundo novo, que devem construir livremente.

Palavras-chave: Arendt. Bolsonaro. Educação.

Abstract: Based on the Arendtian contribution to the philosophy of education, a little-explored side of the political philosopher, it was developed a criticism of the Bolsonaro's National Program for Civic-Military Schools (Pecim). Despite the educational process being based on the authority and responsibility of educators, it can never become authoritarian. Thus, in a program of authoritarian nuances, such as Pecim, it does not seem possible to achieve success, because, for Arendt, the real role of education must be to awaken in students the respect and responsibility for the new world, which they must build freely.

Keywords: Arendt. Bolsonaro. Education.

* Artigo recebido em 29/12/2020 e aprovado para publicação pelo Conselho Editorial em 15/01/2021.

** Doutor em Ciências pela UFRJ, Brasil. Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-4430-0729>. E-mail: grazinoli.garrido@gmail.com.

1. INTRODUÇÃO

Em resposta à demanda social, governos estaduais e municipais vêm estabelecendo novas instituições públicas de ensino na forma militarizada ou transferido a administração de escolas pré-existentes para comandos militares. No ano de 2019, o governo federal, seguindo este caminho, criou o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (Pecim), buscando fomentar ainda mais esse processo de militarização do ensino público básico.

Nas escolas públicas militarizadas, o que se tem observado é a introdução de determinadas rotinas rígidas, como resposta desesperada em face do aumento no número de casos de violência escolar e de outros problemas que influenciam o ensino.

O que se buscou foi apresentar com maiores detalhes essa perspectiva de educação militarizada no Brasil, especialmente a partir das políticas propostas pelo governo Bolsonaro, e analisá-la criticamente a partir do pensamento arendtiano. Contudo, deve-se salientar, desde logo, o que este trabalho não pretende fazer: por mais que a filósofa alemã Hannah Arendt (1906-1975) possua diversas obras políticas, tanto que preferia ser reconhecida como teórica política, o trabalho não fará uma análise a partir daí, mas propõe-se a realizá-la desde a contribuição arendtiana para a educação.

É claro que, tendo em vista o aprofundado trabalho político da pensadora, sobretudo no que diz respeito aos conceitos de autoritarismo, trabalho e labor e, principalmente, dos limites entre o público e o privado, todos intimamente ligados ao tema da militarização das escolas, suas obras como “Origens do Totalitarismo” (ARENDR, 2013) e “A condição humana” (ARENDR, 2007), necessariamente serão visitadas em busca de definições e melhor explicação de alguns conceitos.

Contudo, a ênfase dessa análise partirá do ensaio “A Crise na Educação”, parte do livro “Entre o Passado e o Futuro” (ARENDR, 2005). O único texto em que Hannah Arendt desenvolveu propriamente a filosofia da educação¹.

Assim, realizou-se uma pesquisa exploratória, desenvolvida a partir de documentação indireta de fontes primárias da legislação referente ao Pecim e de textos da Hannah Arendt. Também foram visitadas outras fontes secundárias, as quais interpretaram os trabalhos desta filósofa e de temas mais amplos da educação brasileira e de sua militarização.

¹ É certo que Hannah Arendt pouco tratou de filosofia da educação em sua obra. Contudo, é possível reconhecer, ao menos indiretamente, o assunto em “Reflexões sobre Little Rock” (ARENDR, 1959), texto no qual a autora analisa a questão negra estadunidense.

2. MILITARIZAÇÃO DA ESCOLA BRASILEIRA

Apesar de não ser a única iniciativa de militarização das instituições de ensino em nosso país, o exemplo maior é o proveniente da política pública federal de estabelecimento da Escola Cívico-Militar, constituída pelo Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (Pecim). Este programa foi estabelecido através do Decreto nº 10.004, de 5 de setembro de 2019 e tem como objetivos (BRASIL, 2019):

- I - fomentar e fortalecer as escolas que integrem o Programa;
 - II - contribuir para a consecução do Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014;
 - III - contribuir para a implementação de políticas de Estado que promovam a melhoria da qualidade da educação básica, com ênfase no acesso, na permanência, na aprendizagem e na equidade;
 - IV - proporcionar aos alunos a sensação de pertencimento ao ambiente escolar;
 - V - contribuir para a melhoria do ambiente de trabalho dos profissionais da educação;
 - VI - estimular a integração da comunidade escolar;
 - VII - colaborar para a formação humana e cívica do cidadão;
 - VIII - contribuir para a redução dos índices de violência nas escolas públicas regulares;
 - IX - contribuir para a melhoria da infraestrutura das escolas públicas regulares;
 - e
 - X - contribuir para a redução da evasão, da repetência e do abandono escolar.
- (BRASIL, 2019, art. 4º)

O Pecim será desenvolvido pelo “Ministério da Educação com o apoio do Ministério da Defesa e será implementado em colaboração com os Estados, os Municípios e o Distrito Federal” (BRASIL, 2019). Em princípio, o Pecim vem propiciar elevada gestão educacional, didático-pedagógica e administrativa “baseada nos padrões de ensino adotados pelos colégios militares do Comando do Exército, das polícias militares e dos corpos de bombeiros militares” (Art. 2º, II). Contudo, por mais que não haja subordinação das escolas participantes ao Ministério da Defesa (Art. 23), é notório que os militares envolvidos não serão considerados profissionais de educação (Art. 24), como mostra o Decreto 9.940, de 24 de julho de 2019 (BRASIL; 2019a):

Art.21. [...]

§ 1º São ainda considerados no exercício de função de natureza policial-militar ou bombeiro-militar ou de interesse policial-militar ou bombeiro-militar, na

forma prevista na legislação federal e estadual aplicável, os policiais-militares e bombeiros-militares da ativa nomeados ou designados para:

[...]

10) as instituições de ensino públicas do sistema estadual, distrital ou municipal de educação básica com gestão em colaboração com a Polícia Militar ou com o Corpo de Bombeiros Militar;

Assim, torna-se difícil distinguir a escola cívico-militar de um processo de militarização das instituições de ensino. Vejamos o relato sobre a chegada à aula de um aluno do Ensino Fundamental no Colégio Estadual Waldemar Mundim, Goiânia-GO. A escola não é um colégio militar, mas uma escola pública estadual transferida ao Comando da Polícia Militar de Goiás antes do Pecim.

Ítalo Cardoso, de 9 anos, apertou ligeiramente o passo no começo daquela tarde de 14 de junho. Ele não queria chegar atrasado à escola. Um minuto de atraso poderia lhe render uma anotação de infração no boletim escolar. Ao se aproximar do colégio, Ítalo ajeitou a farda com destreza. Enquanto caminhava em direção a dois militares para bater continência, assentou na cabeça a boina marrom, limpa e bem asseada, para que nenhuma ponta de cabelo ficasse à mostra. Na porta da escola, um militar parrudo fez uma breve revista no menino e o liberou para se juntar a 700 colegas que se encontravam em fila indiana e divididos em dois pelotões. Gritos de guerra, hasteamento da bandeira e hinos nacionais deram continuidade ao ritual de entrada de Ítalo na escola, similar ao de um quartel (CAMPOREZ, 2018).

A militarização de 14 escolas estaduais goianas ocorreu em julho de 2015, após aprovação do projeto de lei pela Assembleia Legislativa e sanção executiva. O Colégio Estadual Waldemar Mundim fez a transição em menos de um mês, quando a direção civil foi transferida a um Coronel da reserva. Além da direção, mais 16 policiais foram lotados na escola. O novo ensino era baseado em regimento estabelecido pelo Comando de Ensino Policial Militar (CAMPOREZ, 2018). Conforme este autor, salas e corredores viraram “alas” e “pavilhões”.

É claro que as características introduzidas às atividades rotineiras são encontradas nos Colégios Militares (GARRIDO e FILPO, 2018). O objetivo do trabalho não é tratar destas instituições propriamente militares, pois nas mesmas, em número de 13, distribuídas pelo país, ministra-se a educação básica, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, mas seguindo os regulamentos do Exército brasileiro (CE, 2008), mas daquelas escolas públicas que se militarizaram.

Reconhece-se que, de forma geral, a militarização do sistema escolar articula poderes jurídico, militar e educacional, reduzindo o protagonismo do aluno (BRUNETTA, 2015).

Brunetta (2015) também reconhece que o poder educacional é apenas falaciosamente justificador do jurídico e militar, pois nestas estruturas é a partir destes que se consegue educar o outro.

Deve-se, contudo, reconhecer que na busca por uma escola das Forças Armadas ou Auxiliares, como em um Colégio Militar, instituição fundada em valores e tradições destas instituições, a sujeição é consciente ao sistema e à estrutura de poder. A questão surge quando há um movimento para tornar instituições civis, especialmente as mais debilitadas, p.ex. com Índice de Desenvolvimento de Educação Básica (Ideb) abaixo da média do estado e com alunos em vulnerabilidade social, em militares (BRASIL, 2020).

Nesse caso, as famílias, pela impossibilidade de buscar outra instituição ou pela própria vulnerabilidade inerente ao sucateamento do ensino público tradicional, são levadas a uma “escolha forçada” e sujeitam seus filhos a tal sistema. Quando, na verdade, as escolas públicas civis devem ter como proposta pedagógica a formação para a diversidade da população brasileira.

Deve-se sempre enfatizar que a educação é tema constitucional desde a Carta Magna de 1934 (CANOTILHO et al, 2018). A atual Constituição Federal (BRASIL, 1988) estabelece a educação como direito de todos (art. 205), dever do Estado e da família. No que se refere ao dever do Estado, a educação ocorre em sistemas de ensino federal, estadual e municipal, os quais têm atribuições definidas no art. 211. Aos municípios resta a responsabilidade sobre a educação infantil e o ensino fundamental. Já os governos estaduais e distrital devem prioritariamente assumir o ensino médio, mas de forma compartilhada também devem auxiliar os municípios. À União, cabe a coordenação financeira e técnica do sistema, além de gerir principalmente o Ensino Superior. Este ente, todavia, acaba por atuar diretamente em outros níveis através de Colégios de Aplicação das Universidades e das instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), em que se encontram Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia, Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR; Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca e Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais; Escolas técnicas vinculadas às universidades federais e o Colégio Pedro II (BRASILa, 2020).

Além disso, também é constitucional a gestão democrática do ensino público (art. 206, VI). De acordo com Canotilho e colaboradores (2018), citando Bobbio, a democratização das sociedades modernas, democracia social, compreende as diversas articulações da sociedade civil, inclusive a escola. O referido Princípio deve considerar tanto

a política de ensino, quanto a gestão democrática da escola. Assim, qualquer ameaça a esta gestão democrática do ensino público, coloca em risco a liberdade e a democracia moderna.

3. EDUCAÇÃO E LIBERDADE

Tratar dos temas liberdade e educação carece, em princípio, de definição sobre de qual concepção de educação e liberdade estamos falando. Os termos são polissêmicos, trazendo dificuldades para traçar esta relação, como observou Carvalho (2010) em seu texto “A liberdade educa ou a educação liberta?”.

Uma chave possível de leitura para esta relação é oferecida pela filósofa alemã Hannah Arendt (1906-1975). Arendt (2005), para apresentar a possível distinção entre os conceitos de liberdade, parte de um estado do homem livre, que só é alcançado a partir de um ato libertador, para, então, alcançar a liberdade como um atributo do pensamento ou uma qualidade da vontade. Reconhece que, em caráter privado, o referido ato libertador, torna o homem livre para as necessidades da vida, porém a verdadeira liberdade só é alcançada de forma pública e, para tanto, demanda a companhia de outros homens em espaço comum.

Dessa forma, ao tratar da liberdade, fala-se da liberdade política, uma liberdade de inserção no mundo, pois é da experiência com os outros, e não do raciocínio solitário, que emerge a liberdade consciente (ARENDRT, 2005). Para tanto, é preciso de um mundo comum, onde se torna possível a realização livre do novo, pois “Somos livres em relação ao passado e não em relação aos outros, podemos livremente modificar ou conservar o mundo, mas não [nos] desfazer dele” (ALMEIDA, 2008, p. 476). Este novo deve ser enxergado como potencialidade da vida em comum, “capaz de imprimir um rumo até então inesperado ao fluxo dos acontecimentos” (CARVALHO, 2013, p.82).

Uma estrutura política que favoreça o estabelecimento desta liberdade é essencial, isto é, garantias de direitos e liberdades individuais (privadas). No entanto, tais garantias, nunca serão suficientes e, esta conquista, também não será definitiva e estável, pois a liberdade pública, sempre será fruto do novo (CARVALHO, 2013).

Partindo dessa conceituação de liberdade, é possível adentrar na relação liberdade-educação. Certamente, não se está falando de práticas pedagógicas libertadoras ou de simples mudança de métodos pedagógicos, mas de se discutir o papel da educação no firmamento

de um compromisso com o mundo público e com a ação política, isto é, com a garantia do mundo novo (CARVALHO, 2010).

As relações pedagógicas para Arendt (2005, p.128) são pré-políticas, pois estabelecem as pontes entre o domínio privado e o público. O educador tem o papel de deixar a história ao educando, iniciando o jovem para que possa assumir o mundo, com liberdade para ação. Preservando o mundo, mas, principalmente, renovando-o. A relação entre liberdade e educação está em assumir o “compromisso, a um só tempo, com o mundo que nos é legado e com as crianças que nele chegam e que dele farão o seu mundo” (CARVALHO, 2010, p. 849).

Assim, a Educação não pode ser somente instrução para a vida, para inserção no mercado de trabalho ou, ainda, a preparação da criança para um determinado papel na sociedade. Antes de tudo, a educação deve garantir a preparação da criança para construir o novo (ALMEIDA, 2008).

Para alguns (ALMEIDA, 2008; ANDRADE, 2008), não seria possível depreender diretamente da obra de Arendt (2005) uma relação direta entre educação e liberdade. Entretanto, os mesmos autores reconhecem que é possível, ao menos, reconhecer o ligante entre estes conceitos: a natalidade. Assim, educar é acolher a criança que nasce no mundo velho, familiarizá-la até que o aprecie e se empenhe em transformá-lo, quando puderem assumir a responsabilidade por isto. Já neste início, na natalidade, está em potência a liberdade, “a capacidade de iniciar” (ANDRADE, 2008, p.4), para fazer novo o mundo em comum. Para tanto, a liberdade depende da educação, que tem essa “responsabilidade de preparar os novos para a ação livre” (ALMEIDA, 2008, p. 467).

Para fazer a sua tarefa, a educação precisa preservar o mundo velho, que serve como esteio, que sustenta, cuida e desenvolve o mundo nascente. Neste sentido, Arendt é considerada conservadora, criticando as propostas “modernas” de educação, a filósofa reconhece que é no mundo velho, a partir da tradição, que os novos estabelecerão as relações que transformarão o mundo. E isto, só se dará com liberdade! Primeiro, estas reações são testadas sob a proteção da educação e, depois seguem para o espaço público. Contudo, para que esse processo de estabeleça, faz-se necessário autoridade e responsabilidade dos educadores, mas nunca um autoritarismo, despertando o respeito e a responsabilidade dos alunos pelo mundo novo que construirão livremente.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE A POSSIBILIDADE DE UMA EDUCAÇÃO MILITARIZADA PARA A LIBERDADE

As propostas de uma escola militarizada, ou cívico-militar, parecem seguir o recrudescimento de ações limitadoras das garantias democráticas na busca de respostas à sensação de insegurança que toma conta da sociedade atual. Curiosamente, essas ações repressivas surgem no bojo de procedimentos democráticos, tendo em vista interesses que vêm crescendo no seio da população, que entende ser a restrição de liberdades individuais e, sobretudo, sistemas impositivos, como o militarismo, capazes de resolver problemas gerais relacionados, sobretudo, à violência (GARRIDO e FILPO, 2018).

A questão que surge é se os rigorosos métodos disciplinares e hierárquicos utilizados por estas escolas, já implantadas em várias unidades da federação, são capazes de oferecer experiência pré-políticas que preparam o ser que nasce para a liberdade e responsabilidade na construção do mundo novo (ARENDDT, 2005).

As ações militarizadas, por base, são calcadas na hierarquia e disciplina, que só podem ser estabelecidas a partir da autoridade (BRASIL, 1998). O pensamento educacional de Arendt (2005) não se afasta da autoridade do educador, entendendo esta atitude como essencial para tutelar os jovens, mas enfatiza que esta não pode encaminhar-se para um autoritarismo.

Contudo, pelo exemplo citado da escola de Goiás (CAMPOREZ, 2018) e mesmo do Manual das Escolas Cívico-Militares (BRASIL, 2020), que institui, p.ex., tipos de corte de cabelo, restrição ao uso de adereço e o treinamento da ordem unida, nota-se, que o poder hierárquico e disciplinar, exercido nestas escolas, muitas vezes é confundido com o poder de polícia (BRASILa, 2019). Este poder busca restringir ou limitar a fruição de bens, atividades e direitos individuais (MEIRELLES, 1999), tão caros à educação.

Por mais que as garantias individuais, privadas, não sejam suficientes à real liberdade a ser exercida politicamente a partir da escola, são a base para tal agir livre e essenciais nesse momento em que se forma para a responsabilização pelo mundo. Assim, a educação nunca poderá ser restritiva e limitadora, pois não tem como garantir como será o futuro, mas deve libertar para a construção do futuro (ALMEIDA, 2008).

Nesse contexto, uma educação preocupada apenas com o labor e o trabalho, isto é, com instruir o estudante para as atividades básicas que permitem a subsistência ou para aquelas referentes à produção em massa, seria capaz apenas de limitar a criatividade e a

subjetividade (ARENDT, 2007). Como este modelo parece ser o formato proposto pela militarização, não seria capaz de apaixonar e responsabilizar o estudante pelo novo mundo, o qual deve construir, transformando livremente o mundo que o é apresentado.

Em conclusão, a educação tem duas tarefas básicas: introduzir a criança em um mundo sempre mais velho, o apresentando: “Eis aqui o nosso mundo!”; e contribuir para que os novos desenvolvam sua singularidade, o inovador para o mundo (ARENDT, 2005; ALMEIDA, 2008). Deve-se reiterar, contudo, que preparar a criança não é ensiná-la apenas a resolver suas necessidades ou prepará-las para o trabalho e o labor, pois aí se alcançaria apenas a liberdade privada e não a liberdade comunitária e política (ALMEIDA, 2007, 2008). Dessa forma, não parece ser possível a proposta militarizada da educação encaminhar os jovens para liberdade de construir um novo mundo.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, F.R. de. A Crise na Educação de Hannah Arendt e a Crítica às Concepções Educacionais do Pragmatismo. **Revista Sul-americana de Filosofia e Educação**. v.10, p.32-45, 2008.
- ALMEIDA, V.S. de. Educação e liberdade em Hannah Arendt. **Educação e Pesquisa**, v.34, n.3, p. 465-479, 2008.
- ARENDT, H. Reflections on Little Rock. **Dissent**, 1(6), p. 45-56, 1959. Disponível em: https://www.normfriesen.info/forgotten/little_rock1.pdf. Acesso em 05 nov 2020
- ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- ARENDT, H. **A condição humana**. São Paulo: Forense, 2007.
- ARENDT, H. **Origens do Totalitarismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 5 de outubro de 1988, 1988.
- BRASIL. **Decreto nº 10.004, de 5 de Setembro de 2019**. Institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares. DOU de 06.09.2019, Edição: 173, Seção: 1, p.1, 2019.
- BRASIL. **Decreto nº 9.940, de 24 de Julho de 2019**. Altera o Decreto nº 88.777, de 30 de setembro de 1983, que aprova o Regulamento para as Polícias Militares e Corpos de Bombeiros Militares (R-200). DOU de 25.7.2019 e retificado em 26.7.2019. 2019
- BRASIL. **Manual das escolas cívico-militares | regulamento das escolas cívico-militares**. 1ª ed., 2020, 324p.
- BRASILa. **Ministério da Educação**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/> . Acesso em: 06 fev 2020.
- BRUNETTA, A. A. Apreciação da Formação Policial sob Modelo Foucautiano. **OPSI**, v.15, p-493-515, 2015.
- CABALLERO, M. Diagnóstico Reação em Vez de Prevenção. A Guerra do Brasil. **Jornal O Globo**. 14 de dezembro de 2017, p.8.
- CANOTILHO, J.J.G.; MENDES, G.F.; SARLET, I.W. e STRECK, L. **Comentários à Constituição do Brasil**. 2º ed., São Paulo: Saraiva, 2018.
- CAMPOREZ, P. Número de escolas públicas “militarizadas” no país cresce sob o pretexto de enquadrar os alunos. **Revista Época**. 23 de julho de 2018.
- CARVALHO, J.S. A liberdade educa ou a educação liberta? Uma crítica das pedagogias da autonomia à luz do pensamento de Hannah Arendt. **Educação e Pesquisa**, v.36, n.3, p. 839-851, 2010.

CARVALHO, J.S. **Educação: Uma Herança sem Testamento**. 2013. 115 p. Tese (Livro Docência) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

CE - COMANDANTE DO EXÉRCITO. **Portaria nº 042, de 6 de fevereiro de 2008**. Aprova o Regulamento dos Colégios Militares (R-69) e dá outras providências.

GARRIDO, R.G.; FILPO, K. P. L. Pelotão, alto! Militarização como resposta aos casos de violência escolar no Brasil. **Revista Caribeña de Investigación Educativa (RECIE)**, v. 2, p. 94-106, 2018.

MEIRELLES, H. L. **Direito administrativo brasileiro**. 24ª ed., São Paulo: Malheiros, 1999.

Universidade Católica de Petrópolis
Centro de Teologia e Humanidades
Rua Benjamin Constant, 213 – Centro – Petrópolis
Tel: (24) 2244-4000
synesis@ucp.br
<http://seer.ucp.br/seer/index.php?journal=synesis>



GARRIDO, Rodrigo Grazinoli. Uma crítica arendtiana ao programa nacional das escolas cívico-militares. **Synesis**, v. 12, n. 2, 2020. ISSN 1984-6754. Disponível em: <http://seer.ucp.br/seer/index.php/synesis/article/view/2031>
