

## MILITARIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E O SILENCIAMENTO DA SEXUALIDADE NAS ESCOLAS PÚBLICAS BRASILEIRAS

Lorraine da Silva Guerra<sup>1</sup>, Paloma Soares de Almeida<sup>2</sup>, Daiane Fabrícia Carvalho Barros Martins<sup>3</sup> e Luma de Bortoli<sup>4</sup>

### Resumo

Este artigo analisa criticamente o processo de militarização das escolas públicas brasileiras a partir da implementação das escolas cívico-militares, especialmente durante o governo de Jair Bolsonaro. Aborda os impactos dessa política educacional sobre a gestão democrática, o pensamento crítico, a diversidade e a abordagem da sexualidade no ambiente escolar. Utilizando referenciais como Paulo Freire, Michel Foucault e Judith Butler, a discussão evidencia o risco de retrocessos pedagógicos, a negação da diversidade e a imposição de uma lógica disciplinadora e conservadora. O estudo também relaciona a militarização ao silenciamento de temas como identidade de gênero e sexualidade, reforçando padrões heteronormativos. Conclui-se que esse modelo educacional contraria os princípios democráticos e os fundamentos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), representando uma ameaça à formação cidadã e inclusiva dos estudantes brasileiros.

**Palavras-chave:** Militarização; Educação pública; Sexualidade; Conservadorismo; Direitos humanos.

## MILITARIZATION OF EDUCATION AND THE SILENCING OF SEXUALITY IN BRAZILIAN PUBLIC SCHOOLS

### Abstract

This article critically analyzes the militarization of Brazilian public schools following the implementation of civic-military schools, particularly during the Jair Bolsonaro administration. It addresses the impacts of this educational policy on democratic governance, critical thinking, diversity, and the approach to sexuality in the school environment. Drawing on references such as Paulo Freire, Michel Foucault, and Judith Butler, the discussion highlights the risk of pedagogical setbacks, the denial of diversity, and the imposition of a disciplinary and conservative logic. The study also links militarization to the silencing of issues

<sup>1</sup> Mestranda em Educação, Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Naviraí, Mato Grosso do Sul, Brasil. E-mail: lorrainebergamasco@outlook.com.

<sup>2</sup> Especialista em Educação em Direitos Humanos - Universidade Federal do Vale do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM), Naviraí, Mato Grosso do Sul, Brasil. E-mail: paloma.ensino@gmail.com.

<sup>3</sup> Pós Graduada em Educação Infantil e Anos Iniciais - Grupo Minas, Grupo Minas Online. Naviraí, Mato Grosso do Sul, Brasil. E-mail: daianecarvalhomartins@outlook.com.

<sup>4</sup> Pós Graduanda em Docência na Educação Infantil - Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), Naviraí, Mato Grosso do Sul, Brasil. E-mail: lumadebortoli@gmail.com.



such as gender identity and sexuality, reinforcing heteronormative standards. It concludes that this educational model contradicts democratic principles and the foundations of the Law of Guidelines and Bases of National Education (LDBEN), posing a threat to the civic and inclusive development of Brazilian students.

**Keywords:** Militarization; Public education; Sexuality; Conservatism; Human rights.

## **MILITARIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN Y SILENCIACIÓN DE LA SEXUALIDAD EN LAS ESCUELAS PÚBLICAS BRASILEÑAS**

### **Resumen**

Este artículo analiza críticamente la militarización de las escuelas públicas brasileñas tras la implementación de las escuelas cívico-militares, en particular durante el gobierno de Jair Bolsonaro. Aborda los impactos de esta política educativa en la gobernanza democrática, el pensamiento crítico, la diversidad y el abordaje de la sexualidad en el ámbito escolar. Basándose en referencias como Paulo Freire, Michel Foucault y Judith Butler, la discusión destaca el riesgo de retrocesos pedagógicos, la negación de la diversidad y la imposición de una lógica disciplinaria y conservadora. El estudio también vincula la militarización con el silenciamiento de cuestiones como la identidad de género y la sexualidad, reforzando los estándares heteronormativos. Concluye que este modelo educativo contradice los principios democráticos y los fundamentos de la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDBEN), lo que representa una amenaza para el desarrollo cívico e inclusivo del alumnado brasileño.

**Palabras clave:** Militarización; Educación pública; sexualidad; Conservadurismo; Derechos humanos

### **1. Introdução**

As escolas cívico-militares, embora não sejam instituições totalmente militarizadas, contam com a participação de militares da reserva que atuam como tutores no ambiente escolar. Em 2019, o Ministério da Educação (MEC) anunciou a meta de implantação de 108 unidades com esse modelo, no contexto do Compromisso Nacional pela Educação Básica. Posteriormente, essa meta foi ampliada, prevendo-se a implementação de 216 escolas cívico-militares em todos os estados brasileiros até o ano de 2023 (Brasil 2022).

Com relação a esse modelo de escola, o Ministério da Educação destaca que os militares têm como atribuição contribuir para o reforço de valores éticos

e morais, além de atuar na esfera administrativa, com o objetivo de aprimorar a infraestrutura e a organização das instituições escolares (Brasil, 2019).

Nesse panorama, verifica-se um retrocesso educacional, provocado principalmente pelo enfraquecimento das práticas de pensamento crítico e reflexão. Tal dinâmica está associada ao modelo de gestão das escolas cívico-militares, cuja estrutura se baseia na

[...] transferência da gestão civil de unidades escolares nos seus aspectos decisórios institucionais, pedagógicos e, sobretudo, de tentativa de se realizar o controle comportamental de alunos, púberes e juvenis, em conformidade com a filosofia existente nas corporações militares (Dias; Ribeiro 2021, p. 407).

Essas políticas são caracterizadas por uma aceleração nos processos educativos, acompanhada por perspectivas de cunho colonizador e pela restrição da liberdade de expressão tanto de professores quanto de estudantes. Além disso, observa-se a expansão da militarização nas escolas públicas em diversas regiões do país considerando dados levantados por Lemgruber (2021) que destaca com detalhes as quantidades de escolas cívico-militares até então existentes no nosso país. Esses elementos refletem o fortalecimento de uma abordagem pedagógica de orientação conservadora, que se consolida com o avanço de propostas que buscam implementar modelos militarizados no sistema educacional brasileiro.

A lógica reguladora dos processos educacionais no Brasil tem sido marcada por uma cultura do medo, aliada a práticas militaristas e disciplinadoras, que sustentam esse “novo” modelo de organização escolar em fase de consolidação. Há uma narrativa de caráter “salvacionista” que apresenta a militarização da educação como uma solução para os principais desafios enfrentados pelas escolas públicas, como os elevados índices de violência, o baixo rendimento escolar e a necessidade de melhoria nos resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb).

## **2. Subtítulo: referencial teórico**

O referencial teórico que sustenta a crítica central deste artigo é profundamente enraizado no pensamento social, filosófico e de gênero. O pilar dessa discussão é triplo, destacando-se inicialmente Paulo Freire, cujos referenciais são mobilizados para evidenciar o risco de retrocessos pedagógicos e a negação da diversidade. A crítica freireana à invasão cultural e a defesa de uma educação que respeite a expressão dos sujeitos e lute contra a discriminação servem de base para condenar a imposição lógica conservadora.

Paralelamente, a análise apoia-se em Michel Foucault para examinar o caráter disciplinador do modelo cívico-militar. A ênfase é colocar na lógica da



vigilância e do poder disciplinar, que visa domesticar corpos e os moldá-los em sujeitos obedientes, bem como na compreensão de que palavras e ideias são construções históricas moldadas por discurso de poder.

No campo das identidades e da sexualidade, a teoria de Judith Butler é fundamental para abordar como a heterossexualidade compulsória e a heteronormatividade atuam na escola, privilegiando padrões e silenciando identidades dissidentes. Por fim, a conclusão do trabalho incorpora o conceito de desdemocratização de Charles Tilly, para argumentar que as práticas autoritárias da militarização enfraquecem os pilares democráticos no ambiente escolar.

### 3. Metodologia

Este artigo configura-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, orientada por uma perspectiva crítico-interpretativa. A investigação buscou compreender como o processo de militarização das escolas públicas brasileiras, materializado na implementação das escolas cívico-militares, incide sobre a gestão democrática, a diversidade e o tratamento da sexualidade no espaço escolar.

A pesquisa bibliográfica fundamentou-se em autores clássicos e contemporâneos que problematizam as relações entre educação, poder e subjetivação. Entre os principais referenciais teóricos adotados, destacam-se Paulo Freire (1987, 2010), Michel Foucault (1987, 1988) e Judith Butler (1999), cujas contribuições foram essenciais para compreender os dispositivos de controle e normalização presentes nas práticas educativas. Além desses, dialogou-se com produções recentes que analisam criticamente o avanço do conservadorismo e da militarização na educação pública brasileira (Arroyo, 2019; Dias; Ribeiro, 2021; Santos; Alves; Lacé, 2023).

A dimensão documental envolveu a análise de legislações e orientações normativas relacionadas à política educacional brasileira, com ênfase no Decreto nº 10.004/2019, que institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (PECIM), e no Manual das Escolas Cívico-Militares (Brasil, 2020). Foram igualmente examinados marcos legais como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), buscando estabelecer um diálogo crítico entre as políticas de militarização e os princípios da educação democrática e inclusiva.

A análise dos materiais foi conduzida mediante leitura crítica e hermenêutica, orientada pelos referenciais teóricos supracitados. Tal percurso possibilitou identificar as tensões discursivas que atravessam a militarização da educação, bem como os efeitos simbólicos e pedagógicos decorrentes do silenciamento das temáticas de sexualidade e gênero no contexto escolar. Assim, a metodologia adotada não se restringe à descrição normativa, mas propõe uma interpretação política e epistemológica dos discursos que sustentam

o modelo cívico-militar. Desse modo, este estudo ancora-se em uma perspectiva crítica comprometida com os princípios da educação emancipadora, democrática e plural, articulando o debate teórico com a análise documental para evidenciar os impactos do conservadorismo e da disciplinarização sobre a formação cidadã e a diversidade nas escolas públicas brasileiras.

#### **4. Resultados e discussões**

As escolas públicas cívico-militares possuem características específicas que as diferenciam de outras instituições educacionais, especialmente no que diz respeito à gestão. Essas unidades, originalmente vinculadas às secretarias estaduais ou municipais de educação, passam a funcionar sob um modelo de gestão compartilhada entre educadores civis e membros das corporações militares. Essa parceria ocorre quando a direção da escola, antes exclusivamente civil, passa a ser dividida com a Polícia Militar, configurando assim o modelo cívico-militar. A proposta foi oficializada com a criação do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (PECIM), instituído pelo Decreto nº 10.004, de 5 de setembro de 2019, durante o governo federal (Brasil, 2019).

A implantação de escolas públicas geridas por instituições militares, como o Corpo de Bombeiros ou a Polícia Militar, não é um fenômeno recente nem irrelevante dentro da história da educação brasileira (Brasil, 2019). Os primeiros estados a formalizarem esse tipo de parceria e, posteriormente, estruturarem colégios vinculados à Polícia Militar foram a Bahia, em 1957, o Paraná, em 1959, e Pernambuco, em 1966.

Atualmente, grande parte dos estados brasileiros conta com colégios sob administração do Exército, do Corpo de Bombeiros ou da Polícia Militar, sendo todos oficialmente classificados como escolas públicas. Entre os anos de 2014 e 2018, houve um crescimento acelerado no número de escolas cívico-militares em 14 estados do país, passando de 39 para 122 unidades. As regiões Norte e Centro-Oeste destacaram-se com o maior avanço, registrando um aumento de 212% nesse período de cinco anos (Camporez, 2018). A justificativa para essa expansão acelerada costuma ser atribuída ao desempenho positivo dessas instituições nos indicadores educacionais utilizados pelo governo, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb).

Conforme estabelecido pelo PECIM, os militares atuam como monitores, tendo entre suas funções o acompanhamento do cotidiano escolar, a interação com as famílias dos alunos e a observação das situações de vulnerabilidade dos estudantes. Já os professores permanecem responsáveis pelas atividades pedagógicas e didáticas, além da gestão financeira da escola. O modelo busca alcançar uma “gestão de excelência” em três áreas centrais: a didático-pedagógica, com ações como supervisão escolar e apoio psicopedagógico; a educacional, voltada para a promoção de valores éticos e formação cidadã; e a administrativa, que visa à melhoria da infraestrutura e da organização interna das escolas.

Ainda que diferentes dos Colégios Militares — que são instituições federais diretamente ligadas ao Exército —, as escolas cívico-militares compartilham com esses colégios valores como disciplina, ordem, hierarquia e patriotismo, evidenciando um alinhamento ideológico e organizacional entre ambos os modelos.

De acordo com a análise de Santos, Alves e Lacé (2023), a presença crescente da lógica militar nas instituições públicas de ensino contraria os princípios estabelecidos pela Constituição Federal de 1988. As autoras argumentam que o militarismo deve se restringir ao contexto dos quartéis, não sendo apropriado para o ambiente escolar, que deve ser um espaço de liberdade, expressão e valorização das múltiplas identidades. A escola tem como função essencial contribuir para a transformação social, e apostar em um modelo que suprime essa diversidade significa restringir a criatividade das novas gerações (Dias; Ribeiro, 2021), além de comprometer a formação de um pensamento crítico e reflexivo por parte dos estudantes.

Nesse contexto, observa-se que a militarização do ensino e o avanço do conservadorismo caminham de forma articulada, especialmente durante o período de 2018 a 2022, correspondente ao governo Bolsonaro. Esse intervalo foi marcado por manifestações de caráter extremista e pela implementação de uma democracia voltada aos interesses das elites. A propagação de uma ideologia autoritária, juntamente com a imposição de normas rígidas de conduta e obediência, culminou em uma disciplina escolar sustentada pelo medo em vez do respeito mútuo. Tal estrutura, de traços autoritários, visa neutralizar o pensamento crítico e exercer controle sobre os corpos. Essa prática se alinha diretamente ao projeto político das escolas cívico-militares, cujo objetivo era fortalecer valores conservadores e promover um discurso nacionalista.

Tal prática remete aos acontecimentos de 1964, período marcado pela ditadura civil-militar, evidenciando um projeto de poder estruturado e intencional. Contudo, diferentemente de outrora, o militarismo atual se impôs de maneira mais sutil, assumindo uma aparência renovada enquanto se expandia pelos principais espaços de decisão e gestão pública no país.

Combater os conservadorismos manifestos no racismo, no machismo, na heteronormatividade, nos supremacistas e no discurso de ódio que alimentam o extremismo requer escolas e processos educativos pautados no respeito ao diálogo, e não no vigilantismo, em todas as suas formas, pois o arcamento do diálogo resulta em mais ódio e não na sua destruição. A militarização das instituições escolares e suas normas hierarquizadas, com a padronização de vestimentas, corpos e comportamentos, nega as diferenças e consequentemente o sujeito (Santos; Alves; Lacé, 2023).

Propor a implementação do modelo de educação cívico-militar nas escolas públicas revela-se um equívoco, uma vez que os objetivos educacionais das instituições civis e militares são substancialmente distintos. A educação nas escolas civis, conforme estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), em seu Artigo 2º, é um dever compartilhado entre Estado e família, devendo ser guiada pelos princípios da liberdade e da



solidariedade humana. Seu propósito é promover o desenvolvimento integral do estudante, preparando-o para o exercício da cidadania e para o mundo do trabalho — um horizonte formativo que se distancia do enfoque disciplinar e hierarquizado adotado pelos colégios militares.

Portanto, consideramos incoerente submeter as escolas públicas às práticas pedagógicas e aos padrões de ensino adotados pelos colégios militares, os quais seguem uma cultura institucional específica e voltada para sua própria lógica de funcionamento. Uma educação que não estimula o pensamento crítico, que não promove a autonomia, que não prepara os indivíduos para a participação ativa na sociedade, que não oferece ferramentas para a transformação social e que não se orienta pela emancipação humana, está fadada a reproduzir os mesmos erros e retrocessos já vivenciados ao longo da história brasileira.

Dessa forma, a implementação do modelo de educação pública baseado em escolas cívico-militares representa um retrocesso à gestão democrática do ambiente escolar. Tal proposta promove a formação de posturas autoritárias e impõe uma padronização nas dinâmicas de ensino e aprendizagem, contrariando os princípios estabelecidos na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96).

Segundo Arroyo (2019), a escola cívico-militar criminaliza as infâncias populares e nega o processo de interculturalidade, ao homogeneizar os sujeitos em princípios calcados na padronização, interferindo na liberdade de ser e estar na escola de acordo com os seus desejos estéticos, religiosidades diversas e pessoais.

Em consonância com Arroyo (2019), compreendemos que o modelo educacional proposto pelas escolas cívico-militares se opõe frontalmente a uma abordagem fundamentada nos direitos humanos, baseada na democracia e no reconhecimento da diversidade. Trata-se de um projeto que compromete princípios essenciais como o pluralismo de ideias, a liberdade de expressão e o respeito à diferença. Tais diretrizes estão claramente estabelecidas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), especialmente em seu Artigo 3º, que define que o ensino deve ser orientado pela liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber (inciso II); pelo pluralismo de ideias e concepções pedagógicas (inciso III); e pelo respeito à liberdade e valorização da tolerância (inciso IV). O modelo cívico-militar, ao padronizar comportamentos e silenciar as múltiplas vozes presentes na escola, enfraquece esses fundamentos e dificulta a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva e cidadã.

No que diz respeito ao pluralismo de ideias no âmbito educacional, a legislação citada enfatiza o uso do termo “ideias” no plural justamente para ressaltar a importância da diversidade de pensamentos e concepções, tanto dos professores quanto dos alunos, em múltiplas áreas do conhecimento. Essa multiplicidade se opõe ao modelo de padronização e uniformização das ideias promovido pelo projeto das escolas militarizadas. Além disso, o princípio de “divulgar a cultura”, previsto na LDBEN 9.394/96 como fundamento essencial, é

desconsiderado nas escolas cívico-militares, que baseiam sua atuação na padronização dos corpos e na restrição da identidade da juventude e da comunidade escolar.

Esse aspecto fica evidente no Manual das Escolas Cívico-Militares (MEC, 2020), que detalha diversas normas relativas às atribuições e ao comportamento esperado dos professores, além de estabelecer regras rígidas sobre a aparência dos estudantes, como o corte e o penteado dos cabelos, o tamanho dos brinços e o uso de acessórios — vedando explicitamente adereços religiosos. Também impõe orientações sobre o uso discreto e moral das redes sociais pelos docentes, além de outras normas comportamentais, como o corte de cabelo dos meninos. Entretanto, os indivíduos são seres complexos, únicos e multifacetados, inseridos em contextos sociais, culturais e políticos variados, que pensam e agem de forma ativa. Por isso, a escola deve assegurar o respeito à liberdade e a valorização da diversidade, princípios essenciais para a construção de uma educação democrática que rejeita qualquer tentativa de uniformizar as relações no ambiente escolar.

O reconhecimento e a valorização de projetos individuais e coletivos caminham em direção oposta ao que propõe o PECIM e ao que está estabelecido no Manual das Escolas Cívico-Militares (2020). Como apontam Mascarenhas e Silva (2020), esse manual representa uma forma de colonização dos corpos, sustentada por uma linguagem militarizada e por orientações normativas que regulam aspectos estéticos, comportamentais e afetivos. Tais diretrizes incluem procedimentos específicos de saudação, modos de vestir e de agir, que acabam por silenciar a subjetividade, restringir as identidades e comprometer os processos de socialização dos sujeitos no espaço escolar.

Com base nos fundamentos teóricos de Michel Foucault, é possível perceber que o modelo das Escolas Cívico-Militares, adotado por meio do PECIM, dá ênfase especial à lógica da vigilância. Essa ênfase se concretiza nas diretrizes apresentadas no Manual da Escola Cívico-Militar (Brasil, 2020), que estabelece normas rigorosas para conduta e punições, organizadas por meio do chamado boletim de ocorrência. O documento orienta sanções que abrangem diversos aspectos da vida escolar: pontualidade (como atrasos e faltas), execução de tarefas (desatenção, descuido, falta de comprometimento), uso do uniforme (correto ou incompleto), postura comportamental (grosseria, desobediência), formas de expressão (excesso de conversa, falta de respeito), controle corporal (posturas consideradas inadequadas, gestos desviantes, higiene e apresentação), padrões de sexualidade (valorização de corpos heterossexuais com características atribuídas ao masculino ou feminino) e atitudes morais (comportamento reservado, pautado por normas morais).

A proposta educativa das escolas cívico-militares está profundamente marcada pela lógica do poder disciplinar. Nesse contexto, como aponta Foucault (1987, p. 37), há uma intenção clara de “domesticar” os corpos considerados desorganizados e improdutivos, com o objetivo de moldá-los em sujeitos obedientes e disciplinados. Segundo Arroyo (2019), essa perspectiva é reafirmada ao destacar os possíveis efeitos que normas excessivamente rígidas



podem exercer sobre o processo de formação e desenvolvimento dos(as) estudantes.

Crianças e adolescentes frequentemente expressam e afirmam sua identidade através de seus corpos – uma ideia resumida na máxima de que "nós não temos corpos, nós somos corpos". Conforme Arroyo (2019, p. 4), o corpo carrega as marcas de cada época e simboliza a identidade individual. Quando jovens escolhem usar um boné, um acessório específico ou um determinado corte de cabelo, estão realizando essa afirmação identitária. O problema surge com a escola militarizada, que impõe um corte abrupto a essa expressão ao declarar que "não existe cabelo, corpo, nada". Isso é devastador, pois ignora as transformações e as batalhas acumuladas durante a infância, adolescência e juventude.

Em síntese, a análise dos princípios, diretrizes e conteúdos presentes no Decreto nº 10.004/2019 revela um modelo pedagógico fundamentado em práticas autoritárias e conservadoras, que reforçam a disciplinarização e a docilização dos corpos de crianças, adolescentes e jovens. Nesse cenário, Paulo Freire (1987) conceitua a invasão cultural como a inserção forçada de valores dos dominadores sobre a cultura dos dominados, impondo uma visão de mundo que inibe a criticidade, limita a criatividade e bloqueia o desenvolvimento autêntico de expressões culturais. Essa padronização de comportamentos, sustentada por manuais normativos, configura uma forma de violência simbólica e alienação, ao impedir que os sujeitos se reconheçam como autores de sua própria cultura. Tal lógica contraria os princípios de uma educação voltada para os direitos humanos e a cidadania, pois nega a construção coletiva e plural de saberes e identidades.

Partindo desse pressuposto, é possível compreender que a lógica de imposição cultural criticada por Paulo Freire (1987) também se manifesta nas formas como a sexualidade é tratada no ambiente escolar. Embora conteúdos relacionados à sexualidade estejam formalmente presentes em documentos normativos, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), inseridos entre os temas transversais, sua aplicação prática revela uma realidade de silenciamento e omissão. Em vez de promover uma abordagem ampla, crítica e libertadora — como propõe Freire ao defender uma educação que respeite a cultura e a expressão dos sujeitos.

Para Freire (2010, p. 70):

[...] lutar contra a exploração, contra a discriminação, contra a negação de nós mesmos é um imperativo ético. Discriminados porque negros, discriminados porque mulheres, discriminados porque homossexuais, ou trabalhadores ou brasileiros ou árabes ou judeus, não importa porque discriminados, temos o dever de protestar e de lutar contra a discriminação. A discriminação nos ofende enquanto fere a substantividade de nosso ser [...].

Diante da constante perseguição vivida por membros da comunidade LGBTQIAPN+ e da necessidade de abordar questões que impactam diretamente a sociedade, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), publicados em 1997, propuseram os Temas Transversais como elementos fundamentais a serem trabalhados na educação básica. Essas temáticas, consideradas de grande relevância e urgência social, devem ser integradas às diversas disciplinas por meio de estratégias pedagógicas que promovam reflexões críticas. Entre os temas indicados estão: Ética, Meio Ambiente, Saúde, Sexualidade, entre outros. Nesse contexto, Cordeiro (2019) destaca que os Temas Transversais, apesar de não pertencerem a conteúdos específicos de uma única área do conhecimento, são essenciais para o desenvolvimento integral dos(as) estudantes, contribuindo para sua formação como sujeitos conscientes e atuantes na sociedade.

Com base nas reflexões de Foucault (1988), é possível afirmar que palavras, ideias e objetos não são realidades fixas, mas sim construções históricas moldadas por discursos, relações de poder e saber, que influenciam diretamente na constituição de subjetividades. A partir dessa perspectiva, ao observar as habilidades indicadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Fundamental, torna-se evidente uma carência significativa na abordagem de temas ligados à identidade de gênero e à orientação sexual. Apesar de existirem propostas que abordam, de forma genérica, a diversidade cultural, a presença de conteúdos que enfrentam de maneira direta e crítica essas questões permanece restrita e insuficiente, revelando um silenciamento que reflete disputas discursivas e políticas no campo educacional.

Em termos legais, a Constituição Federal de 1988 não pode deixar de ser mencionada, pois em seu Artigo 3º, entre os objetivos fundamentais mencionados, está, no inciso IV, o de “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (Brasil, 1988, art. 3º, IV).

É fundamental que o docente, ao tratar de temas como sexualidade, crie espaços de diálogo e escuta, promovendo atividades interativas que favoreçam a troca de experiências e a reflexão coletiva. Essa postura permite que os conceitos sejam trabalhados de forma contextualizada, levando em consideração as vivências e percepções dos próprios estudantes, o que contribui para uma compreensão mais profunda das raízes dos preconceitos existentes. No entanto, o cenário que se observa nas escolas revela que muitos professores enfrentam grandes dificuldades ao abordar a sexualidade humana. Tais dificuldades vão desde a escassez de materiais didáticos e recursos audiovisuais nas instituições até a ausência de uma formação inicial que contemple adequadamente essas temáticas (Silva; Neto, 2006).

Nesse contexto, a inserção da temática da sexualidade no ambiente escolar torna-se indispensável, pois possibilita a construção de espaços de diálogo e debate sobre questões urgentes e recorrentes nesse meio, mas que frequentemente permanecem invisibilizadas, como a homofobia, a transfobia e o machismo. Tais violências, infelizmente, não se restringem aos estudantes,

podendo ser reproduzidas inclusive por integrantes da própria gestão escolar, como professores e diretores (Moizés; Bueno, 2010).

Com isso, temas que deveriam ser abordados de forma transversal, atravessando diferentes áreas do conhecimento, acabam ficando restritos quase exclusivamente aos professores de Ciências e Biologia. No entanto, a formação desses profissionais, muitas vezes limitada quanto às dimensões sociais e psicológicas da sexualidade, contribui para uma abordagem predominantemente biológica, que ignora aspectos essenciais para a compreensão crítica e ampla do tema (Santos; Mianutti; Cerdas, 2022).

A proposta do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (PECIM) inviabiliza a abordagem crítica e interdisciplinar de temas como identidade de gênero e orientação sexual, ao impor um modelo pedagógico autoritário, normativo e centrado na disciplina. Compreendemos que tais conceitos não podem ser tratados de forma isolada ou meramente biológica, pois são atravessados por dimensões históricas, sociais e políticas. O patriarcado, ao longo do tempo, instrumentalizou as ciências biológicas para sustentar uma visão dicotômica e excludente da sexualidade humana, reforçando padrões que marginalizam outras formas de existência. Essa lógica contribui para práticas pedagógicas desumanizadoras, que negam a diversidade e silenciam identidades dissidentes. Nesse sentido, Paulo Freire faz uma crítica importante ao uso da biologia na educação, alertando para os riscos de uma abordagem que naturaliza desigualdades e impede a construção de uma pedagogia emancipadora e inclusiva.

Toda decisão teórica e epistemológica também é política. No caso da sexualidade, é essencial pensar nas consequências das políticas que a envolvem. O dispositivo da sexualidade foi responsável por impor a heterossexualidade compulsória em diferentes áreas da vida. Esse conceito, chamado de heteronormatividade, foi analisado por Judith Butler (1999), que mostrou como as relações entre homens e mulheres, e entre diferentes orientações sexuais, são moldadas por uma norma que privilegia a heterossexualidade.

É fundamental aproximar a sexualidade das novas abordagens dos estudos de gênero. Vale lembrar que os projetos de educação sexual desenvolvidos nos anos 1970 tinham base em propostas libertárias, influenciadas pelo feminismo. Ao usar o gênero como categoria de análise, é possível romper com as divisões fixas entre masculino e feminino, e repensar os sentidos atribuídos aos corpos, aos desejos e aos prazeres (Scott, 1995). Isso permite a construção de novas formas de compreender a sexualidade no ambiente escolar. Ao aprofundar esse olhar, questionando a dominação cultural e linguística baseada na heterossexualidade compulsória, os estudos de gênero ajudam a evidenciar a presença da heteronormatividade nos discursos e práticas escolares. Dentro dessa perspectiva, percebe-se que o currículo escolar é estruturado não apenas sob uma lógica masculina, mas também heterossexual.

## 5. Considerações finais

Diante disso, torna-se essencial reconhecer que a escola deve ser um espaço de pluralidade, onde cada estudante traz consigo experiências, desafios e maneiras próprias de enxergar o mundo. No entanto, quando questões como sexualidade e identidade de gênero são deliberadamente ignoradas, muitas vezes por influência de visões conservadoras, a escola deixa de ser um ambiente acolhedor para todos. Em vez de promover o diálogo, esse silenciamento ergue barreiras, alimenta a desinformação e sustenta ciclos de exclusão e intolerância que reverberam diretamente na sociedade.

Portanto, o processo de militarização das escolas públicas, sustentado por uma cultura autoritária, marcada pela valorização de interesses particulares, pelo desprezo à democracia e pelo reforço do individualismo, compromete diretamente a formação voltada para a cidadania, a democracia e a emancipação. Além disso, esse modelo também se caracteriza pela exclusão de temas essenciais, como a sexualidade e a identidade de gênero, silenciando debates fundamentais para a construção de uma educação inclusiva e crítica. Conforme argumenta Tilly (2013), à luz do conceito de desdemocratização, tais práticas enfraquecem os pilares democráticos dentro do espaço escolar. Diante disso, torna-se urgente a realização de estudos e análises sobre os efeitos da militarização tanto em suas primeiras quanto em suas segundas gerações sobre os sujeitos da escola pública, especialmente crianças, adolescentes e jovens em idade de escolarização básica.

Diante desse entendimento, concluímos que a desdemocratização da sociedade, operada através da escola pública, representa mais uma expressão do avanço do ultraconservadorismo e da extrema direita, que precisa ser enfrentada por todos/as que defendem uma educação laica, plural, democrática, justa, de qualidade e socialmente referenciada. Essa ofensiva conservadora também se revela na tentativa sistemática de silenciar discussões sobre sexualidade, identidade de gênero e direitos humanos, negando o direito de existência plena a sujeitos que fogem da norma hegemônica. Há, portanto, um extenso trabalho a ser realizado, pautado pelo diálogo, pela ética e, sobretudo, pelos princípios constitucionais e republicanos, com o objetivo de reconstruir os valores democráticos após um período marcado pelo negacionismo, pelo obscurantismo e pela disseminação de mentiras em um cenário profundamente reacionário.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. **Escolas Militarizadas criminalizam infâncias populares**. Carta Capital, 12 de setembro de 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base**. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2017.



BRASIL. Câmara dos Deputados. Decreto nº 10.004, de 5 de setembro de 2019. **Institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares**, 2019.

BRASIL. **Manual das Escolas Cívico-Militares**, 2020.

DIAS, Zenilda Rodrigues; RIBEIRO, Adalberto Carvalho. **Escolas cívico-militares: conservadorismo e retrocesso na educação brasileira**. Revista Teias, v. 22, n. especial, p. 406-426, out./dez. 2021.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Rio de Janeiro: Vozes, 1987.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

LENGRUBER, Elias Augusto de Aguiar. **Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (PECIM): Para onde deve conduzir a Educação?**. 2021. 429f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2021. Disponível em : <https://link.ufms.br/BCnGl>. Acesso em: 7 ago. 2025.

MOIZÉS, J. S.; BUENO, S. M. V. **Compreensão sobre sexualidade e sexo nas escolas segundo professores do ensino fundamental**. Revista da Escola de Enfermagem da USP, v. 44, n. 1, p. 205-212, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

SANTOS, Catarina Almeida; ALVES, Mirian Fabia; LACÉ, Andréia Melo. **Militarização das escolas públicas no Brasil: desmilitarizar as escolas para salvar a educação pública e a democracia**. Revista Retratos da Escola, Brasília, DF, v. 17, n. 37, p. 13-24, jan./abr. 2023.

SANTOS, M. S. A.; MIANUTTI, J.; CERDAS, E. A educação sexual na educação infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental nas atas do ENPEC (2011-2019). **Escola, Família e Educação: pesquisas emergentes na formação do ser humano**, v. 1, 2022. Editora Científica Digital. ISBN 978-65-5360-165-9.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 20, n. 2, jul./dez. 1995.

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

Recebido em: 30 de outubro de 2025.

Aceito em: 21 de novembro de 2025.

Publicado em: 12 de dezembro de 2025.

