



PPGEDUC

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Universidade Federal de Goiás - Regional Catalão

FUNDAMENTOS E PRÁTICAS DO COLÉGIO DA POLÍCIA MILITAR DE CATALÃO: ENTRE FARDAS, MANUAIS E BOLETINS

RENATA LOPES SILVA RIBEIRO

Orientador (a):
Prof^ª. Dr^ª. Juliana P. Araújo

Linha de Pesquisa:
Políticas Educacionais, História da Educação e
Pesquisa (Auto)Biográfica

CATALÃO/GO

2019



**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR
VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES E DISSERTAÇÕES
NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG**

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

1. Identificação do material bibliográfico: Dissertação Tese

2. Identificação da Tese ou Dissertação:

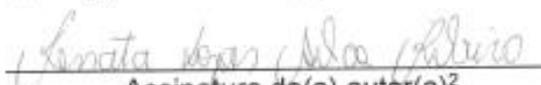
Nome completo do autor: Renata Lopes Silva Ribeiro

Título do trabalho: Fundamentos e Práticas do Colégio da Polícia Militar de Catalão: entre fardas, manuais e boletins.

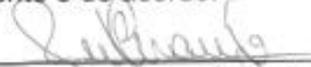
3. Informações de acesso ao documento:

Concorda com a liberação total do documento SIM NÃO¹

Havendo concordância com a disponibilização eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF da tese ou dissertação.


Assinatura do(a) autor(a)²

Ciente e de acordo:


Assinatura do(a) orientador(a)²

Data: 22/05/2019

¹ Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. A extensão deste prazo suscita justificativa junto à coordenação do curso. Os dados do documento não serão disponibilizados durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

² A assinatura deve ser escaneada.



RENATA LOPES SILVA RIBEIRO

**FUNDAMENTOS E PRÁTICAS DO COLÉGIO DA POLÍCIA MILITAR DE
CATALÃO: ENTRE FARDAS, MANUAIS E BOLETINS**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, à comissão examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão.

Orientador (a):
Prof^a. Dr^a. Juliana P. Araújo

Linha de Pesquisa:
Políticas Educacionais, História da Educação e
Pesquisa (Auto)Biográfica

CATALÃO

2019

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Ribeiro, Renata Lopes Silva
Fundamentos e práticas do Colégio da Polícia Militar de Catalão
[manuscrito] : entre fardas, manuais e boletins / Renata Lopes Silva
Ribeiro. - 2019.
189 f.: il.

Orientador: Profa. Dra. Juliana Pereira de Araújo.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Unidade
Acadêmica Especial de Educação, Programa de Pós-Graduação em
Educação, Catalão, 2019.

Bibliografia. Anexos. Apêndice.
Inclui siglas, fotografias, lista de figuras, lista de tabelas.

1. Militarização da educação. 2. Colégio cívico militar. 3. Colégio da
Polícia Militar. 4. Fundamentos da Educação. 5. Práticas pedagógicas. I.
Araújo, Juliana Pereira de, orient. II. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
REGIONAL CATALÃO

UAEE – UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
Av. Lamartine P. Avelar, 1.120. Setor Universitário, Bloco I, Sala 1A – Catalão (GO)
CEP – 75.704-020 - Fone: (64) 3441-5366.
Ramal 204 – Coordenação. E-mail: ppgeduc.ufg@gmail.com
Ramal 206 – Secretaria. E-mail: secretariappgeduc@gmail.com

ATA DA 96ª SESSÃO PÚBLICA DE JULGAMENTO DA DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE
RENATA LOPES SILVA RIBEIRO

ATA DA COMISSÃO EXAMINADORA DESIGNADA PELA COORDENADORIA DO PPGEDUC PARA
JULGAMENTO DA DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE Mestrado em Educação DE RENATA
LOPES SILVA RIBEIRO.

Em 14/03/2019, às 2:00:00 PM, na SALA 01, BLOCO H DA UFG/REGIONAL CATALÃO, da UFG/Regional Catalão, teve lugar a 96ª Sessão Pública de Defesa de Dissertação do Mestrado em Educação da UFG/Regional Catalão, de RENATA LOPES SILVA RIBEIRO, (matrícula nº 2017100546), intitulada: "ENTRE MANUAIS, BANDEIRAS E BOLETINS: A COMPREENSÃO DO PEDAGÓGICO DE UM COLÉGIO MILITAR". A Banca Examinadora foi composta, pelos seguintes professores: JULIANA PEREIRA DE ARAÚJO (PPGEDUC, UFG/Regional Catalão – Orientação e Presidente da Banca), WOLNEY HONÓRIO FILHO (PPGEDUC, UFG/Regional Catalão – Membro Interno) e ELEN SÍLVIA PÍPI RODRIGUES (UFMT - Universidade Federal do Mato Grosso). Os examinadores, na ordem citada, arguíram o mestrando(a) sobre a dissertação apresentada, tendo o(a) mesmo(a) explicado e/ou rebatido às críticas formuladas pelos arguidores. Após a conclusão da defesa foi suspensa a Sessão Pública e, em Sessão Secreta, os arguidores atribuíram seus conceitos. Reaberta a Sessão Pública foi anunciado o resultado final: DEFESA APROVADA, fazendo jus, portanto, ao título de Mestre em Educação, de acordo com o artigo 57 do Regulamento do Programa de Pós-Graduação em Educação/Regional Catalão. Nada mais havendo a registrar, foi lavrada a presente ata, que vai assinada pelos Membros da Comissão Examinadora. Programa de Pós-Graduação em Educação da UFG/Regional Catalão, em 14/03/2019.

JULIANA PEREIRA DE ARAÚJO
PPGEDUC, UFG/Regional Catalão

WOLNEY HONÓRIO FILHO
PPGEDUC, UFG/Regional Catalão

ELEN SÍLVIA PÍPI RODRIGUES
UFMT - Universidade Federal do Mato Grosso

Secretaria do PPGEDUC

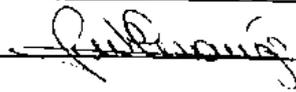
Obs: Em anexo as recomendações da Comissão Examinadora. O (s) aluno (a) deverá encaminhar, no prazo de 30 dias, e contar da data da Defesa, os exemplares definitivos da Dissertação, para arquivamento, conforme as normas definidas pelo PPGEDUC/RC/UFG.

Após orientação da Banca Examinadora para a defesa do título da presente Dissertação, este passa a ser "Fundamentos e práticas do Colégio da Polícia Militar de Catalão: entre fardas, manuais e boletins."

Observações da Banca:

A banca considerou a dissertação bem elaborada e com resultados contributivos.

Como sugestões indicou que o título seja revisado de modo a destacar o objeto da pesquisa, qual seja, fundamentos e políticas.





Ao meu bem maior... MINHA FAMÍLIA: a minha base, o meu alicerce. Por todas as privações e por todo sacrifício. A vocês, Erik, Octávio, Isadora e Arthur.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ser força e inspiração em minha vida;

Ao meu esposo Erik, pela compreensão, pelas palavras de ânimo, encorajamento e pelo carinho;

Aos meus pais e irmão, pelo apoio e confiança;

À minha irmã Charlene, por toda dedicação, apoio e incentivo;

À comunidade escolar investigada e aos sujeitos participantes da pesquisa, que me acolheram tão bem e por dispor seu tempo à minha pesquisa;

Aos amigos e familiares, pela força, apoio e preocupação durante essa longa trajetória;

Às amigadas que construí no Programa de Mestrado, Ana Lúcia, Fernanda, Lailton, Lorena e Michele, pelas longas conversas e pelas trocas proporcionadas;

Aos professores do Programa de Mestrado em Educação da UFG/RC, pela competência;

À minha orientadora, Professora Dr^a Juliana P. de Araújo, pela dedicação, pelo incentivo à minha formação enquanto pesquisadora, pelas contribuições e, por todo auxílio nos momentos de dificuldade;

Aos membros da banca, por se disporem a dividir comigo esse momento e, sobretudo, pelas contribuições e reflexões compartilhadas;

E, em especial aos meus filhos, Octávio, Isadora e Arthur, pela paciência, por compreender o motivo de minha ausência e, por sonharem comigo;

VISTA CANSADA

Acho que foi o Hemingway quem disse que olhava cada coisa à sua volta como se a visse pela última vez. Pela última ou pela primeira vez? Pela primeira vez foi outro escritor quem disse. Essa ideia de olhar pela última vez tem algo de deprimente. Olhar de despedida, de quem não crê que a vida continua, não admira que o Hemingway tenha acabado como acabou.

Se eu morrer, morre comigo um certo modo de ver, disse o poeta. Um poeta é só isto: um certo modo de ver. O diabo é que, de tanto ver, a gente banaliza o olhar. Vê não-vendo. Experimente ver pela primeira vez o que você vê todo dia, sem ver. Parece fácil, mas não é. O que nos cerca, o que nos é familiar, já não desperta curiosidade. O campo visual da nossa rotina é como um vazio.

Você sai todo dia, por exemplo, pela mesma porta. Se alguém lhe perguntar o que é que você vê no seu caminho, você não sabe. De tanto ver, você não vê. Sei de um profissional que passou 32 anos a fio pelo mesmo hall do prédio do seu escritório. Lá estava sempre, pontualíssimo, o mesmo porteiro. Dava-lhe bom-dia e às vezes lhe passava um recado ou uma correspondência. Um dia o porteiro cometeu a descortesia de falecer.

Como era ele? Sua cara? Sua voz? Como se vestia? Não fazia a mínima ideia. Em 32 anos, nunca o viu. Para ser notado, o porteiro teve que morrer. Se um dia no seu lugar estivesse uma girafa, cumprindo o rito, pode ser também que ninguém desse por sua ausência. O hábito suja os olhos e lhes baixa a voltagem. Mas há sempre o que ver. Gente, coisas, bichos. E vemos? Não, não vemos.

Uma criança vê o que o adulto não vê. Tem olhos atentos e limpos para o espetáculo do mundo. O poeta é capaz de ver pela primeira vez o que, de fato, ninguém vê. Há pai que nunca viu o próprio filho. Marido que nunca viu a própria mulher, isso existe às pampas. Nossos olhos se gastam no dia-a-dia, opacos. É por aí que se instala no coração o monstro da indiferença.

LISTA DE ABREVIACÕES

ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
APMF	Associação de Pais, Mestres e Funcionários
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAF	Coordenação Administrativo-financeira
CEPI	Centros de Ensino em Período Integral
CEPMG	Colégio Estadual da Polícia Militar de Goiás
CM	Colégio Militar
COM	Colégio da Polícia Militar
CPMG	Colégio da Polícia Militar de Goiás
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ICE	Instituto de Corresponsabilidade pela Educação
NC	Núcleo Comum
ND	Núcleo Diversificado
ONG	Organização não-governamental
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PJ	Protagonismo Juvenil
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PT	Partido dos Trabalhadores
PV	Projeto de Vida
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SCMB	Sistema Colégio Militares do Brasil
SEDUCE	Secretaria de Educação Cultura e Esporte
SEE	Secretaria de Estado de Educação
SRE	Subsecretaria Regional de Educação
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SRECE	Subsecretaria Regional de Educação, Cultura e Esporte de Catalão
TGE	Tecnologia de Gestão Educacional
UFG	Universidade Federal de Goiás

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Lista de eletivas do Colégio Polivalente (2017-2018)	56
Tabela 2: Instrumentos TGE	68
Tabela 3: Matriz Curricular para o Ensino Médio	105

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Equipe escolar descentralizada – Ensino Médio	64
Figura 2: Modelo Pedagógico Programa Novo Futuro e Escola da Escolha	67
Figura 3: Matriz Curricular	70
Figura 4: Estrutura Organizacional	70
Figura 5: Padrão de Uniformes no CEPMG	93
Figura 6: Padrão corte de cabelo CEPMG	96

RESUMO

A presente dissertação resulta de uma pesquisa cujo objetivo foi compreender os fundamentos e as práticas que amparam o processo educativo do Colégio Estadual da Polícia Militar de Catalão – Colégio Polivalente. O objeto estudado refere-se a um Colégio Estadual em Tempo Integral, cuja gestão foi transferida à Polícia Militar em meados ano de 2016. O percurso metodológico utilizado se baseou no estudo de caso e teve como instrumentos para a produção do corpus a pesquisa documental, a observação, a aplicação de questionários semiestruturados e a realização de entrevistas-narrativas. As narrativas foram analisadas pela análise de conteúdo (BARDIN, 2009) e o conjunto de todos os dados submetidos à triangulação (FLICK, 2009). No primeiro capítulo a compreensão do pedagógico se inicia pela a análise dos fundamentos e ideias manifestos nos documentos orientadores do Colégio Polivalente que são o Modelo Pedagógico Escola da Escola, o Programa Novo Futuro, o Regimento Interno, Projeto Político Pedagógico e o Plano de Ação. No segundo buscamos compreender o pedagógico enveredando pelo processo educativo em movimento a partir de narrativas sobre categorias delimitadas pelo campo da didática como a organização curricular, o planejamento, os métodos e recursos e a avaliação. No terceiro capítulo as narrativas sobre as relações interpessoais dão a tônica do exercício compreensivo sobre o colégio. Há um diálogo com autores que discutem desde as políticas educacionais (BALL, 2011, 2013; LIBÂNEO, 2018; PERONI, 2012); passando pelas reflexões do campo da didática, (MIZUKAMI, 1987; LIBÂNEO, 2013; PÉRES GOMÉZ E GIMENO SACRISTÁN, 1998; LIBÂNEO, 2013); da formação de professores (CONTRERAS, 2013) e em menor grau autores que discutem relações de poder e dominação como (FOUCAULT, 1987; WEBER, 2004). Os resultados indicam que o pedagógico sofre as influências do pensamento liberal como base para o projeto educacional que encontra lastro no processo político de privatização da educação. Isso se refletem seus textos norteadores (com ideais e princípios voltados ao mercado) e da presença dos militares que adicionam a ele o formato marcado pela disciplina e pela hierarquização (que além aceitos, são valorizados). No bojo dessa sistemática emerge a redução da atuação de professores e educadores em prol de uma educação para além dos muros da escola e dos projetos futuros de adequação ao sistema, o que determina a redução da própria função da educação. Minimiza essa interpretação a observação de que o colégio estudado é um lugar diferenciado que funciona em tempo integral, é valorizado pela comunidade, conta com recursos e parcerias, com organização e uma gestão focada em resultados expoente do pensamento neoliberal de educação. Neste sentido é uma instituição cujo projeto não coaduna com o que educadores e pesquisadores críticos esperam enquanto educação pública nacional, ou seja, aquela que promova a transformação social ou pelo menos a redução das desigualdades.

Palavras-chave: Militarização da educação. Colégio cívico militar. Colégio da Polícia Militar. Fundamentos da educação. Práticas pedagógicas.

ABSTRACT

The present dissertation results from a research whose objective was to understand the foundations and practices that support the educational process of the State College of the Military Police of Catalão - Polyvalent College. The object studied refers to a State College in Integral Time, whose management was transferred to the Military Police in the middle of 2016. The methodological route used was based on the case study and had as instruments for the production of the corpus the documentary research, the observation, the application of semi-structured questionnaires and the accomplishment of narrative-interviews. The narratives were analyzed by content analysis (BARDIN, 2009) and the set of all data submitted to triangulation (FLICK, 2009). In the first chapter, the understanding of pedagogy begins with the analysis of the foundations and manifest ideas in the guiding documents of the Polyvalent College which are the Pedagogical Model School of the School, the Novo Futuro Program, the Internal Regiment, the Political Pedagogical Project and the Plan of Action. In the second, we seek to understand the pedagogical by moving through the educational process in motion from narratives about categories delimited by the field of didactics such as curricular organization, planning, methods and resources and evaluation. In the third chapter the narratives on interpersonal relations give the keynote of the comprehensive exercise on the college. There is a dialogue with authors who discuss from the educational policies (BALL, 2011, 2013, LIBANNE, 2018, PERONI, 2012); (MIZUKAMI, 1987, LIBANEO, 2013, PÉRES GOMÉZ AND GIMENO SACRISTÁN, 1998, LIBÁNEO, 2013); of teacher training (CONTRERAS, 2013) and to a lesser extent authors who discuss power relations and domination as (Foucault, 1987; Weber, 2004). The results indicate that the pedagogical one suffers the influences of the liberal thought as base for the educational project that finds ballast in the political process of privatization of the education. This is reflected in its guiding texts (with ideals and principles aimed at the market) and the presence of the military that add to it the format marked by discipline and hierarchy (which, besides being accepted, are valued). In the bulge of this system emerges the reduction of the performance of teachers and educators in favor of an education beyond the walls of the school and future projects of adaptation to the system, which determines the reduction of the very function of education. It minimizes this interpretation to the observation that the college studied is a differentiated place that works full time, is valued by the community, has resources and partnerships, with organization and results-focused management exponent of neoliberal education thinking. In this sense it is an institution whose project does not fit with what critical educators and researchers expect as national public education, that is, that promotes social transformation or at least the reduction of inequalities.

Keywords: Military schools: Militarization of Education. Military Civic College. College of the Military Police. Fundamentals of Education. Pedagogical practices.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	16
CAPÍTULO I.....	40
A GÊNESE DO COLÉGIO da polícia MILITAR em tempo integral NOS TEXTOS ORIENTADORES	40
1.1. A “Escola da Escolha” e o Programa Novo Futuro: a roupa nova da velha intenção	41
1.1.1. Caderno 1 “Introdução às bases teórico e metodológicas”	42
1.1.2. Caderno II e III: Conceitos e Princípios educativos da Escola da Escolha.....	49
1.1.3. Cadernos IV: Metodologias de êxito – componentes curriculares	52
1.1.4. Caderno V: Metodologias de êxito -Práticas educativas: acolhida e tutoria	56
1.1.5. Caderno VI: dos ambientes	57
1.1.6. Caderno VIII: Tecnologia de Gestão Educacional	59
1.2. Programa Novo Futuro	66
1.3. Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás.....	69
1.4. O Regimento Interno dos CEPMG	71
1.5. O Projeto Político Pedagógico e o Plano de ação 2017	79
1.6. Considerações preliminares sobre o capítulo.....	81
CAPÍTULO II.....	85
O COLÉGIO EM MOVIMENTO: SABERES E FAZERES DO PROCESSO	85
2.1. Ritos militarizados: formação, hasteamento, arreamento, passagem de comando	85
2.2. A didática.	96
2.2.1. O Planejamento.....	97
2.2.2. A organização curricular.....	101
2.2.3. Métodos de ensino.....	115
2.2.4. Uso dos Recursos	120
2.3. Avaliação	123
2.4. Objetivos.....	126
2.5. Considerações preliminares sobre o capítulo.....	128
CAPÍTULO III	131

O PEDAGÓGICO NO SUTIL UNIVERSO DAS RELAÇÕES INTERPESSOAIS	131
3.1. As relações interpessoais	131
3.1.1. Militares e Civis	132
3.1.2. Professores X Alunos	140
3.1.3. Alunos e alunos	143
3.1.4. Escola X Família	149
3.2. A síntese do Colégio pelas narrativas: o que é? O que forma? Para qual sociedade? 152	
3.2.1. Coexistência: duas escolas, dois projetos	153
3.2.2. Hibridismo: o Frankenstein	155
3.3. A seletividade: um colégio para poucos.	159
3.4. Duas questões: O que forma? A quem serve?	164
3.5. A síntese dos alunos.....	166
3.6. Considerações parciais.....	168
4.CONCLUSÃO.....	171
5.REFERÊNCIAS	178
APÊNDICES	186

INTRODUÇÃO

Escrever uma dissertação é desafio complexo. Sobretudo porque sempre nos imprime a necessidade de escolhas. Escolha de tema, de objetivos, de métodos, de conceitos e de posicionamento, o que resulta em muito trabalho, em inúmeras páginas de análises e conclusões, e em uma nova pessoa, bastante diferente daquela do início da caminhada.

Ao redigir esta introdução, o esforço de síntese que deve conter a reflexão sobre toda a trajetória de pesquisa para o término de um ciclo e a partilha objetiva dos caminhos e descaminhos que marcam o antes, o durante e o depois da pesquisa, seus resultados. Em geral, começamos descrevendo como chegamos ao mestrado, ao nosso objeto, enfim, *“começamos do começo”*.

No entanto, hoje, ao avaliarmos sobre nossa condição de pesquisadoras, desejamos *“começar pelo fim”*, refletir sobre o que nos tornamos e, sobretudo, compartilhar nossas angústias e preocupações com os fatos que têm marcado o campo educacional no fim de 2018 e início de 2019.

Em um momento político bastante conturbado que provavelmente entrará para a história nos termos de uma *“polarização”* o projeto que ascende ao planalto é o de um político que, aclamado e ovacionado, por mais de 60 milhões de eleitores, que rechaça o Partido dos Trabalhadores (PT) representante mor do pensamento considerado de *“esquerda”* e se sustenta em ideias do roll do liberalismo e do conservadorismo. Fala-se sobre o risco do fim da democracia, bem como a perda de direitos das minorias, que por muitos anos vem lutando por sua posição e espaço na sociedade. Marca ainda, o retorno de uma educação para o mais importante, o trabalho.

Para além dessa base, assistimos o recrudescimento de um discurso homofóbico, machista, misógino e elitista propalado pelo presidente eleito que se apresenta à sociedade brasileira como aquele que tornará o Brasil um país *“livre de corrupção”* e que deve *“retomar os tempos da moral e dos bons costumes”*. Alguns fatos nos trazem à tona os terríveis acontecimentos da ditadura, em especial quando percebemos que nós, professores estamos, a todo o momento, sendo atacados, julgados e acusados de incitar manifestações ideológicas ou político-partidárias, o que resultou na abertura para que uma deputada eleita da base aliada do

presidente publicasse em rede social a solicitação aos alunos que filmassem seus professores caso julgassem que os mesmos estivessem propagando ideologias dentro das salas de aula¹.

Portanto, uma sucessão de incoerências, práticas autoritárias e antidemocráticas tem sido pauta na agenda do presidente, sobretudo no campo educacional. O que está em voga na política é buscar meios para evitar que os alunos sejam incentivados a pensar criticamente e que tenham uma visão clara sobre a realidade política e social do nosso país. Enfim, o presidente eleito Jair Bolsonaro, bem como o Ministro da Educação Ricardo Vélez Rodríguez², têm buscado se certificar que a educação no Brasil, mantenha seu caráter liberal e conservador, além de difundirem a ideia de que o Ensino Superior é destinado a apenas uma elite intelectual.

Em seu discurso de posse proferido no dia 01/01/2019, o presidente eleito dentre outras coisas afirmou: “Vamos unir o nosso povo, valorizar a família, respeitar as religiões e nossa tradição judaico-cristã, combater a ideologia de gênero, conservando os nossos valores. O Brasil voltará a ser um país livre das amarras ideológicas”³. Por sua vez, o ministro da Educação reiterou o prélio à ideologia de gênero, deflagrou o afronte ao marxismo cultural e declarou ainda que "A ideologia globalista passou a destruir um a um os valores culturais que regem o país, família, igreja, Estado, pátria e escola"⁴. Fica explícito nas declarações que ambos desconhecem a realidade do ambiente escolar, e tem construído uma visão distorcida sobre a atuação dos professores no ambiente escolar. Há o explícito interesse de controle e retaliação da prática docente.

Uma das propostas mais conhecidas e avalizadas é a da ampliação dos colégios militares (em plano de governo no mínimo 1 (um) em cada capital) passo dado por meio do decreto 9.665 de 2 de janeiro de 2019 que em seu Anexo I, Capítulo I, sanciona que o Ministério da Educação, tem como competência tratar sobre a política nacional de educação, a educação básica, avaliação, Ensino Superior, dentre outras prerrogativas, o parágrafo único complementa que o Ministério da Educação pode estabelecer parcerias com instituições civis e militares que tenham tido êxito em experiências no campo educacional, para o cumprimento de suas competências (BRASIL, 2019). A Seção II Inciso XVI ainda acrescenta que compete à Secretaria da Educação Básica, estabelecer parcerias que incentivem os sistemas de ensino

¹<https://g1.globo.com/sc/santa-catarina/eleicoes/2018/noticia/2018/10/29/deputada-estadual-do-psl-eleita-por-sc-incipita-alunos-a-filmar-e-denunciar-professores.ghtml>

² Entre a defesa da dissertação e a entrega desta versão final o ministro já havia sido substituído.....por ..que mantem a agenda liberal..

³<https://www1.folha.uol.com.br/poder/2019/01/leia-a-integra-do-discurso-de-bolsonaro-na-cerimonia-de-posse-no-congresso.shtml>

⁴<https://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2019/01/02/ministro-da-educacao-cita-deus-e-critica-marxismo-cultural-nas-escolas.htm?cmpid=>

municipais, estaduais e federais a aderirem o modelo escolar cívico-militares, com base nos modelos adotados por colégios militares do Exército, Polícias e Bombeiros Militares (IBID.). Nesse sentido, vemos crescente o interesse do governo de ampliar o número de instituições educacionais de modelo militar e estimular a efetivação de parcerias com o setor privado.

Esse ideal político, vai na contramão do que os teóricos educacionais têm debatido sobre a função social da escola e sobre a responsabilidade do Estado em garantir educação de qualidade para todos.

E é justamente aqui que se encontra o motivo de ter redigido essa introdução “*pelo fim*”, a militarização da educação que em 2017 se apresentava como um tema em ascensão pelo aumento no número de colégios, hoje é incorporado como um projeto de política educacional empunhado pela mais alta hierarquia política do país.

Mantém-se hoje com mais vigor a justificativa para a realização dessa pesquisa que enfoca o Colégio Estadual da Polícia Militar de Catalão-GO apresentada ainda nos tempos de projeto de pesquisa que é sustentada pela ideia de que é preciso compreender o pedagógico das instituições educativas militarizadas. Primeiro pelo fato de ser um acontecimento intrigante na educação local que reflete um fenômeno maior que é o da militarização da educação, com crescente interesse no campo da pesquisa em educação. Segundo, é amparada pelos dados que reforçam o potencial e a necessidade de mais pesquisas com esta temática no campo da história da educação (ao qual buscamos alinhamento) e da sociologia da educação. E há o crescimento no número de instituições escolares, que tiveram sua gestão transferida à Polícia Militar a partir da década de 2000 em todo o Brasil em cenário no qual Goiás é o Estado que possui o maior número de Colégio da Polícia Militar (CPM).

Além da expansão, a notoriedade dos Colégios Militares (CM) e CPM nos principais meios de avaliação do sistema educacional brasileiro, como Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), Prova Brasil, dentre outros vem chamando a atenção da sociedade. É comum, encontrar reportagens de diversos jornais eletrônicos, que abordam e destacam o sucesso obtido pelos alunos destes colégios. Por isso é imperativo fortalecer no campo científico o tema da militarização da educação.

Vale destacar que o termo “*militarização*” pode ser compreendido a partir de várias vertentes e tem sido alvo de diversos debates sobre o uso desse termo para explicar o cenário que tem se efetivado no campo educacional. No entanto, ao abordar esse termo, o utilizamos como sinônimo de transferência da gestão das escolas públicas para os militares e a introdução de práticas militares no ambiente escolar.

Avançemos um pouco mais sobre este tema.

Após a definição do objeto de estudo, tornou-se imperativo conhecer como se deu a aproximação entre os militares e a educação, bem como conhecer como estas instituições foram criadas. A história acessada nos textos mostra que as iniciativas educacionais vinculadas ao exército já existiam mesmo antes da vinda da Família Real para o Brasil e visavam à oferta de um ensino técnico-profissionalizante, ou seja, o desenvolvimento de conhecimentos básicos para garantia de uma profissionalização mínima das forças armadas (MESQUITA, 2011).

Também no texto de Luchetti (2006) encontramos os indícios que comprovam esse vínculo já no ano de 1699, em que foi inaugurado o primeiro centro de formação do Ensino Militar, a Escola de Artilharia e Arquitetura Militar, que tinha como objetivo selecionar e preparar alguns portugueses e seus descendentes para a direção e construção de fortalezas no litoral brasileiro, o que permitiria garantir a defesa contra ataques estrangeiros. Naquele momento, os movimentos ligados à educação vinculada às Forças Armadas, tinham como objetivo proteger as fronteiras da colônia.

Ao longo dos anos, o processo educacional vinculado ao Exército brasileiro, se desenvolveu, várias academias militares foram criadas, com o objetivo específico de formação de oficiais militares em diversas áreas. Mas, o marco inicial para a relação profícua entre educação e militares, pode ser atribuído à chegada da Família Real ao Brasil, com a inauguração da Real Academia Militar em 1810. Isso porque a vinda da família real implicou na reestruturação do Exército que a partir daquele momento precisaria formar uma força militar realmente preparada para a garantia da segurança da realeza e a defesa nacional. A educação seria a estratégia capaz de instruir os futuros oficiais militares e dar sustentabilidade e força ao exército (NOGUEIRA, 2014).

Pelo histórico o que se observa é que a questão da educação para os militares ou efetivamente a criação de instituições voltadas à sua formação se produz inicialmente a partir tanto da urgência de organização interna do país após a chegada da Família Real, quanto da preocupação com a defesa do espaço geográfico.

Dentre as tantas instituições criadas pelos militares, os Colégios Militares se destacam.

Há textos que indicam que sua origem deriva do desejo dos oficiais pela criação de uma instituição destinada à educação de seus descendentes (NOGUEIRA, 2014; LUCHETTI, 2006; OLIVEIRA, 2017). Por sua vez, Oliveira e Barbosa (2017) avaliam que a criação dos CMs esteve relacionada às mudanças reformistas no processo de profissionalização do

Exército, além do interesse de prover ensino secundário aos alunos que objetivam seguir carreira militar. E ainda há textos que sustentam a versão de que Luís Alves de Lima e Silva mais conhecido como Duque de Caxias solicitava que os CMs deveriam acalantar e tranquilizar os soldados que deixavam seus familiares para defender a Pátria na Guerra do Paraguai e temiam pelo futuro de suas famílias caso sucumbissem na frente de batalha. O oferecimento de uma educação oficial aos filhos seria forma de acalantar os mesmos e aumentar seu poder de combate (DEPA, 2017).

A criação de um primeiro colégio militar se efetivou em 1889 por meio do Decreto Nº 10.202 pelo qual o Conselheiro Tomás José Coelho de Almeida, aprovou o Regulamento para a criação do primeiro Colégio Militar no Brasil, o “Imperial Collégio Militar”, situado no Rio de Janeiro, que se designava a receber de forma gratuita os filhos dos oficiais efetivos, reformados e honorários do Exército e da Armada e, mediante contribuição pecuniária, alunos provenientes de outras classes sociais (BRASIL, 1989). Ele foi o primeiro estabelecimento de ensino secundário de modelo militar, e é hoje o mais antigo em atividade no país (OLIVEIRA e BARBOSA, 2017). Vale destacar que os CMs são vinculados ao Exército brasileiro, portanto, são instituições federais. Ao longo das décadas, o Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB) se expandiu para outros Estados brasileiros, e atualmente conta com 13 unidades implantadas⁵.

Além dos CMs existem ainda os Colégios da Polícia Militar (CPMs), cuja primeira instituição foi inaugurada em Belo Horizonte – MG, no ano de 1949. A partir daí esse modelo de educação se expandiu para diversos Estados do Brasil, alcançando certa evidência no campo educacional principalmente pela exploração das premissas de disciplina, civilidade e patriotismo. Vale destacar que a década de 2000 é marcada pela expansão dos CPMs em diversos estados brasileiros, especialmente em Goiás.

A constituição dos Colégios Estaduais da Polícia Militar de Goiás (CEPMG) é mais recente, se comparado a história dos Colégios Militares. Autorizada por meio da Lei nº 8.125 de 18 de junho de 1976, que dispõe sobre a organização básica da Polícia Militar do Estado de Goiás e dá outras providências. Define o documento que a estrutura da Polícia Militar seja formada por órgãos de direção, de apoio e de execução, e hoje, é o Estado com o maior número de instituições vinculadas à Polícia Militar.

⁵Colégio Militar do Rio de Janeiro, Colégio Militar de Porto Alegre, Colégio Militar de Fortaleza, Colégio Militar de Manaus, Colégio Militar de Brasília, Colégio Militar de Recife, Colégio Militar de Salvador, Colégio Militar de Belo Horizonte, Colégio Militar de Curitiba, Colégio Militar de Juiz de Fora, Colégio Militar de Campo Grande e Colégio Militar de Santa Maria, realizando, ainda, a supervisão pedagógica da Fundação Osório (DEPA, 2018).

Contudo, seu processo de efetivação só foi iniciado em julho de 1998. O primeiro Colégio da Polícia Militar foi denominado temporariamente de Colégio da Polícia Militar de Goiás (CPMG) – CEL PM Cícero Bueno de Brandão com sede nas instalações da Academia da Polícia Militar (O ANHANGUERA, 1999, p. 215).

O CPMG funcionou na sede da APM apenas durante o processo de organização e elaboração documental, que perdurou até dezembro de 1998. No ano de 1999, as instalações do Colégio Estadual - Unidade Vasco dos Reis, localizada no Setor Sul de Goiânia, foi cedida pelo Governo do Estado, por meio da SEE, o que possibilitou o início das atividades naquela unidade (BELLE, 2011).

No ano 2000, outra instituição foi cedida para a instalação de mais um CPMG, o Colégio Hugo de Carvalho Ramos que até então era administrado pela Secretaria de Educação do Estado (SEE). Segundo Santos (2010, p. 21) havia nele alunos “rebeldes e indisciplinados”, mas, com o gerenciamento da Polícia Militar, esse quadro geral mudou tornando-se um colégio “com regras rígidas e alunos obedientes, estudiosos, disciplinados, úteis e produtivos”. A autora ainda afirma que o público do colégio continuou basicamente o mesmo, ressaltando que o que diferencia os colégios militares dos colégios civis, é o rigor que as normas são estabelecidas e respeitadas.

A legislação estadual que dispôs sobre os colégios só foi decretada no ano de 2001. A Lei nº 14.044, de 21 de dezembro de 2001, que trata da organização geral dos CPMG estabelece que o atendimento nas unidades do CPMG seja destinado ao ensino fundamental e médio. Em 2017a Lei nº 19.880 altera a legislação anterior, deixa explícito o casamento entre Estado e Polícia ao dar nova denominação aos CPMG, que passam a ser chamados de Colégio *Estadual* da Polícia Militar de Goiás (CEPMG), e dá outras providências.

No ano de 2018 vemos o incremento da parceria devido à promulgação de novas leis como a Lei nº 19.968 (em vigor), que dispõe sobre a criação, instalação e transferência de Unidades da CEPMG que contam atualmente 50 (cinquenta) Unidades do CEPMG em funcionamento⁶. Temos também a Lei nº 20.046 de 20 de abril de 2018, que autoriza a criação

⁶CEPMG Ayrton Senna – Goiânia; CEPMG Vasco dos Reis – Goiânia; CEPMG Hugo de Carvalho Ramos – Goiânia; CEPMG Dionária Rocha – Itumbiara; CEPMG Carlos Cunha Filho – Rio Verde; CEPMG Dr. César Toledo – Anápolis; CEPMG Gabriel Issa – Anápolis; CEPMG Manoel Vilaverde – Inhumas; CEPMG José Carrilho – Goianésia; CEPMG Nader Alves dos Santos – Aparecida de Goiânia; CEPMG Professor João Augusto Perillo – Goiás; CEPMG Nestório Ribeiro – Jataí; CEPMG Pedro Ludovico – Quirinópolis; CEPMG Tomaz Martins da Cunha – Porangatu; CEPMG José de Alencar – Novo Gama; CEPMG Fernando Pessoa – Valparaíso de Goiás; CEPMG Maria Tereza Garcia Neta Bento – Jussara; CEPMG Cabo PM Edmilson de Souza Lemos – Palmeiras de Goiás; CEPMG Dr. Tharsis Campos – Catalão; CEPMG Arlindo Costa – Anápolis; CEPMG Dom Prudêncio - Posse; CEPMG Maria Heleny Perillo – Itaberaí; CEPMG Miriam Benchimol Ferreira – Goiânia; CEPMG Waldemar Mundim – Goiânia; CEPMG Jardim Guanabara – Goiânia; CEPMG Colina Azul – Aparecida de Goiânia; CEPMG Mansões Paraíso – Aparecida de Goiânia; CEPMG Madre Germana –

de mais 6 (seis) colégios: CEPMG Francisco Antônio de Azevedo – Uruaçu; CEPMG Dona Hormezinda Maria Carneiro – Bela Vista de Goiás; CEPMG Castelo Branco – Trindade; CEPMG Professor José dos Reis Mendes – Trindade; CEPMG Pedro Ludovico Teixeira – Trindade; CEPMG Edéia – Edéia.

Após acessar todo o histórico dos CMs e CEPMG, tornou-se necessário, conhecer as produções acadêmicas realizadas sobre estas instituições, por isso, realizamos um levantamento exploratório⁷ para verificar a existência de trabalhos produzidos sobre o assunto e certificar que haveria minimamente alguns caminhos já trilhados que dessem pistas sobre as ancoragens para a manutenção da temática, documento que originou um artigo⁸ cujos resultados obtidos foram socializados e publicados. Todos tendo como tema aquilo que chamamos “militarização da educação”, mas que também pode ser encontrado em termos como militarização das escolas ou ainda militarização de colégios. Válido informar que pelos critérios adotados chegamos a uma amostra daquilo que representa a produção da Região Centro-Oeste⁹.

Agrupando as produções conforme objetivos classificamos em três (03) grupos:

a) um primeiro grupo, mais dedicado a questões do campo da História das instituições no qual predominam análises sobre questões como “cultura escolar” do qual destacamos as obras “Educação militar: Uma leitura da educação no Sistema dos Colégios Militares do Brasil (SCMB)” de Nogueira (2014); “A militarização da escola pública em Goiás”, (SANTOS, 2016); Assistência e profissionalização no exército: elementos para uma história do Imperial Colégio Militar, (CUNHA, 2006);

Aparecida de Goiânia; CEPMG Pedro Xavier Teixeira – Senador Canedo; CEPMG Silvio de Castro Ribeiro – Jaraguá; CEPMG Domingos de Oliveira – Formosa; CEPMG Hélio Veloso – Ceres; CEPMG Presidente Costa e Silva – São Luís de Montes Belos; CEPMG Nivo das Neves – Caldas Novas; CEPMG Major Oscar Alvelos – Goiânia; CEPMG Americano do Brasil – Vianópolis; CEPMG Benedita Brito de Andrade - Goianópolis; CEPMG José Silva Oliveira – Goianira; CEPMG Comendador Christóvan de Oliveira – Pirenópolis; CEPMG Xavier de Almeida – Morrinhos; CEPMG José Pio de Santana – Ipameri; CEPMG Juvenal José Pedroso – Goiânia; CEPMG Dr. José Feliciano Ferreira – Guapó; CEPMG Santa Terezinha – Petrolina de Goiás; CEPMG Geralda Andrade Martins – Itapaci; CEPMG Doutor Negreiros – Nerópolis; CEPMG Moisés Pereira Peixoto – Anicuns; CEPMG Professor Ivan Ferreira – Pires do Rio; CEPMG Guaraciaba Augusta da Silva - Barro Alto; CEPMG do Setor Palmito – Goiânia;

⁷A base para obtenção dos dados foi definida tendo como componentes o site Scielo, o site da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, o site do Banco de Teses e Dissertações da Capes e o Google Acadêmico. Os seguintes descritores foram utilizados: “Colégio Militar”, “Militarização e educação”, “Colégio da Polícia Militar”.

⁸ Realizamos um levantamento da produção acadêmica sobre os CM e CEPMG situados na região Centro Oeste. Os resultados sinalizaram que o tema tem recebido a atenção da academia, que há certo acúmulo das produções, mas que ainda há a necessidade de novos estudos. O artigo em questão foi publicado nos Anais do IV Encontro da História da Educação do Centro Oeste, em 2017.

⁹ Análise das Produções do Centro Oeste sobre os colégios militares e/ou os Colégios da Polícia Militar. Renata Lopes Silva Ribeiro e Juliana Pereira de Araújo. <http://eheco.com.br/ARQUIVOS/ANAIS/Renata%20Lopes%20Silva%20Ribeiro.pdf>.

b) outro grupo, em que sobressaem pesquisas e análises a respeito dos fundamentos teóricos ou ideais educacionais norteadores dos colégios, dentre os quais a dissertação “Forças armadas e educação: o Colégio Militar de Campo Grande - MS (1993-2010), (FIGUEIRA, 2011); “A genealogia dos regimentos internos do Colégio da Polícia Militar de Goiânia (SANTOS, 2010);

c) um grupo de trabalhos dedicados e analisar ou compreender as práticas pedagógicas com destaque para estudos a respeito dos professores como a dissertação “Leituras, valores e comportamentos: práticas escolares no Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Uberaba-MG”, (OLIVEIRA, 2017).

Essa categorização permitiu uma aproximação mais rigorosa com a temática ainda antes de ter em mente a definição quanto ao objeto o que foi positivo para uma visão inicial mais ampla.

A respeito dos critérios que fundamentaram a escolha de determinados colégios para a militarização temos essencialmente duas posições sendo uma delas encontrada no texto de Santos (2010) indicadora de que os colégios militares se efetivam onde há “alunos rebeldes e indisciplinados”. Para Santos (2016) são o baixo rendimento escolar, a indisciplina, a violência e o uso de drogas no ambiente escolar os fatores preponderantes na escolha das escolas a serem militarizadas em Goiás.

Ajuda a consolidar essa perspectiva trabalhos como os de Paiva e Silva (2016) que avaliam que instituições marcadas pela violência ao serem transferidas à gestão à Polícia Militar alcançam melhores índices em avaliações nacionais, bem como no rendimento individual dos alunos.

Outra perspectiva é a de que a instalação se efetiva em locais que já havia um conjunto de condições favoráveis tanto na estrutura física e localização como no perfil do alunado e das famílias, na literatura destacamos o texto de Santos (2016) e Melo (2015).

Evidenciamos que os CMs e os CEPMGs possuem melhores condições materiais e de infraestrutura, além de ter em seu quadro efetivo um maior número de funcionários, o que é explicado pelo fato de os militares ocuparem cargos que só existem nos colégios militares (SANTOS 2010; SANTOS, 2016; FERREIRA, 2018; CASTRO, 2017).

Em comum na literatura a avaliação de que os colégios militarizados utilizam a hierarquia e a disciplina como estratégias para a melhora do desempenho individual dos alunos. As premiações (alamares, pontuações por comportamento e notas) são dispositivos de diferenciação pelas quais os melhores alunos ganham notoriedade, o que alimenta a competição e os ideais meritocráticos. Os trabalhos desenvolvidos Santos (2010) e Figueira

(2011) contribuem ao analisar os ideais e práticas que orientam o trabalho pedagógico destas instituições. Figueira (2011) em sua tese de doutorado (tendo como objeto o Colégio Militar de Campo Grande) parte da seguinte questão: Como os elementos internos do colégio expressam a estratégia adotada pelas Forças Armadas nesse novo papel? E quais são os elementos constitutivos da escola? Conclui que os princípios estabelecidos seguem o pensamento sobre a moral de Émile Durkheim, baseados na hierarquia e disciplina produzindo um ideário formativo dos militares que se estende nos colégios desde o setor administrativo até a seção de ensino.

Santos (2010) ao fazer uma análise dos regimentos internos do Colégio da Polícia Militar de Goiânia a partir das concepções de poder e disciplina abordada nas obras de Foucault conclui que o regimento interno do CEPMG age no sentido de controlar o corpo, as atitudes e o comportamento dos educandos ao produzirem uma rotina normatizada, padronizada, disciplinada e controlada. A autora conclui que esse disciplinamento, provoca o ordenamento e poder, assim, é possível manter o controle das ações e manter os padrões estabelecidos.

Outra categoria de estudos e pesquisas que encontramos pelo levantamento, foi a que enveredou pelas práticas pedagógicas. Desse grupo destacamos a contribuição de Oliveira (2017) que trata do conhecimento acerca do cotidiano e das práticas que permeiam as atividades escolares no Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Uberaba-MG buscando a compreensão da cultura escolar. Constata que a instituição incorpora alguns códigos comportamentais provenientes das corporações militares, entretanto, em diversas outras atividades pedagógicas, atribui semelhança às escolas não militares. Também contribui para a compreensão do desenvolvimento profissional e da construção da identidade profissional dos professores evidenciando a existência de fortes relações de poder e controle na instituição. Em contrapartida, os professores encontram mais espaços para a qualificação profissional, apoio e respaldo no trabalho docente. Indica também, maior sensibilidade da gestão escolar, possibilitando uma prática reflexiva dos professores.

Ao analisar as produções sobre os colégios militares e-ou sobre a militarização percebe-se que aparecem variados posicionamentos quanto ao tema. Argumentos se dividem em favoráveis e contrários. O levantamento também permitiu acessar os argumentos mais utilizados em prol ou em desfavor da militarização.

Dentre os argumentos em defesa da implantação dos colégios militares está a disciplina rígida e a hierarquia, tomados como fatores que proporcionam melhores índices de aproveitamento nas avaliações do sistema educacional brasileiro. Para os que convergem com

esse posicionamento a indisciplina é resposta adequada ao aumento da violência nas instituições educacionais que estão na origem do péssimo rendimento escolar e que em geral se relacionam ao uso de drogas. Nesta perspectiva ao transferir a gestão das escolas para os militares, o que se objetiva é garantir a melhoria da qualidade do processo educativo nas instituições escolares (SANTOS, 2016).

Quanto ao argumento mais utilizado para a rejeição da implantação dos colégios militares ou de mesmo caráter é o de que a educação não pode ser controlada pela Polícia Militar ou afins, pois tal política fere os direitos constitucionais dos cidadãos ao desconsiderar o princípio constitucional que o Estado deve oferecer a todos uma escola pública, gratuita, democrática, com diversidade de ideias e concepções pedagógicas, e à qual, todos tenham as mesmas condições de acesso e permanência com sucesso (IBID.).

Na seara dos que rejeitam a militarização está Melo (2015) que alerta para o fato de que apesar desta proposta obter uma repercussão positiva na sociedade, devidos aos resultados imediatos apresentados, em longo prazo poderá repercutir negativamente na formação das gerações futuras devido ao uso intensivo de hierarquia e silenciamento. Alerta também que a cobrança de taxas de matrículas e mensalidades assim como a reserva de vagas para filhos de militares fazem com que a diferença e a exclusão sejam instituídas de forma natural.

Há algumas produções que se dedicam a analisar os resultados dos colégios militares sendo que muitos tomam como ponto basal a questão da estrutura e do financiamento. Em declaração concedida ao Portal Associação Nacional de Pesquisa em Educação (Anped), Virginia Maria Pereira de Melo (coordenadora do Fórum Estadual de Educação – Goiás) afirmou que as escolas militares possuem estrutura física diferenciada, ambientes escolares organizados, além de contar com suporte para questões de didáticas/materiais, recursos humanos suficientes para desempenharem funções de “coordenação, fiscalização, acompanhamento disciplinar, psicopedagógico e psicológico” (ANPED, 2015).

Desse modo, os resultados alcançados por estas escolas, não estariam atrelados somente a sua militarização, mas também ao fato de possuírem de antemão uma situação diferenciada das encontradas nas demais escolas da rede pública gratuita, ou seja, possuem privilégios. Provavelmente, se fossem garantidas as mesmas condições para as demais escolas elas também seriam capazes de alcançar resultados significativos nas avaliações e na qualidade de ensino ofertada.

O estudo dos textos para entendimento da temática e composição de um campo teórico foi basal e produziu sentimentos ambíguos, de medo, de esmorecimento, de força de vontade, de coragem, enfim, sentimentos difíceis, mas que derivaram em inquietações

valiosas porque direcionaram a constituição de uma questão de pesquisa que é: **“Como se constitui o pedagógico do CEPMG de Catalão?”**. Tal questão assume como prioridade o pedagógico do colégio porque entendemos que ele aglutina os fundamentos da instituição (presentes nos documentos orientadores), os elementos do processo educativo (planejamento, métodos de ensino, avaliação, organização do currículo) e as relações estabelecidas no cotidiano¹⁰ do CEPMG de Catalão.

Este olhar permitiu compreender como os indivíduos se apoderam dos discursos preconizados para a instituição, como constroem e interpretam suas trajetórias nesse espaço. Ao assumir o desafio de responder a esta questão admitimos como objetivo primário da pesquisa: **“Compreender o pedagógico do Colégio Estadual da Polícia Militar de Catalão”**.

(Para chegar a tal propósito elencamos objetivos secundários pelos quais: a) analisar os fundamentos e ideias constantes nos documentos orientadores do Colégio Polivalente, portanto no conjunto de textos que orientam sua proposta educativa para o quê realizamos uma pesquisa documental; b) verificar se e como os fundamentos e ideias são repercutidos no processo educativo por nós estabelecido nos limites da didática e seus elementos (Planejamento, organização curricular, avaliação) para o quê realizamos entrevistas-narrativas e observações durante pesquisa de campo, e c) analisar os sentidos sobre o pedagógico do colégio na dimensão das relações, para o que utilizamos também as entrevistas-narrativas, bem como as observações.

Procedimentos metodológicos

Assim que definimos os objetivos da pesquisa e esboçamos o percurso metodológico realizamos nossa primeira visita ao colégio em 16/11/2017 para conversar com o gestor da instituição, explicar sobre a pesquisa e solicitar sua autorização para a realização de observações, coleta de documentos, aplicação de questionários e realização de entrevistas com equipe gestora, professores e alunos. O Gestor (que é Major) prontamente autorizou a realização do estudo já explicando de forma breve o funcionamento do colégio sempre buscando evidenciar sua postura no equilíbrio entre as identidades de gestor e de militar.

¹⁰ Pensar no cotidiano a partir de Certeau (2011) é buscar o conhecimento do objeto a partir de diversas perspectivas e pontos de vista, é estabelecer a relação entre o que é posto como “autoridade” com as formas com que os indivíduos operam suas “artes de fazer”. Assim, apodero-me das palavras de Duran (2007, p.117) para explicar o que busco compreender pelo cotidiano do CEPGM, “Refiro-me mais especialmente às invenções dos professores e dos alunos, as formas como interpretam as políticas educacionais, as suas maneiras de fazer – a pesquisa das práticas – a lógica do cotidiano”.

A partir daquele dia realizamos duas visitas semanais no período da manhã, em dias alternados. Durante essas visitas, guiada por roteiros de observação buscava interferir o mínimo possível no cotidiano e nas rotinas. Posicionava-me no corredor do pavilhão das salas de aula, percebia as movimentações dos alunos, professores e coordenadores. Como o colégio estava em reforma a coordenação pedagógica foi improvisadamente transferida para uma sala no mesmo pavilhão onde os alunos tinham aulas e por essa região também perambulava em busca de indícios do pedagógico. Era no início desse pavilhão que havia uma mesa, reservada a um militar, cuja função era *vigiar e fiscalizar* os alunos e prestar apoio aos professores em caso de necessidade. Então, como forma de acompanhar a rotina, me sentava ali também. Sempre buscava conversar e tirar algumas dúvidas, como forma de interagir e buscar compreender um pouco sobre seu pensamento e suas concepções a respeito dos colégios militares. Essas conversas informais me propiciaram algumas reflexões e conclusões que são trazidas ao longo do trabalho. Durante as visitas realizava as anotações de minhas impressões e de tudo que observava e, ao fim da visita, fazia o registro em meu diário de campo.

As atividades pertinentes ao objetivo de analisar os fundamentos e ideias constantes nos documentos orientadores do Colégio Polivalente, portanto no conjunto de textos que orientam sua proposta educativa aconteceram com as visitas próprias para esse fim tanto no Colégio Polivalente como na Secretaria de Educação. Diversos documentos foram disponibilizados, alguns com maior facilidade, outros que necessitaram uma maior paciência e insistência como o Projeto Político Pedagógico (PPP) do Colégio.

Ao longo dessas visitas fomos (pesquisadora e orientadora) elaborando estratégias para compreender o colégio a partir de diversos olhares e percepções. Utilizamos a observação o questionário e as entrevistas porque desejávamos que nossa análise estivesse pautada em uma diversidade de olhares e pessoas. Nos resguardamos em Eisenhardt (1989) que defende que a aplicação de múltiplos métodos facilita a chamada triangulação dos dados, contribuindo de forma mais efetiva para corroborar hipóteses e constructos. Reconhecemos no percurso o método do estudo de caso que para Yin (2010, p. 24) refere-se a um método de pesquisa que contribui para a compreensão e construção de conhecimentos acerca dos fenômenos da vida social, tanto individuais, como coletivos, globais, institucionais, dentre outros, que possibilita ainda, aos investigadores reter as “características holísticas e significativas dos eventos da vida real”.

Todos os instrumentos foram apresentados à coordenadora e posteriormente por ela ao gestor para autorização de utilização. Ambos nos deram a certeza de que tínhamos um índice alto de devolução dos questionários, por isso, optamos por realizar perguntas abertas

para que os alunos levassem para casa e tivessem um tempo maior para responder as questões, inclusive, elaboramos duas perguntas aos pais que se disponibilizassem a responder.

Encaminhamo-nos às salas do Ensino Médio para a explicação e entrega dos questionários aos alunos que se disponibilizaram para responder. Nossa receptividade não foi muito grande, alguns alunos alegaram não ter tempo para responder, outros não demonstraram interesse, enfim, a aplicação do questionário não ocorreu conforme o esperado. Os questionários foram entregues no dia 26/03/2018 e recolhidos no dia 02/04/2018. No Ensino Médio no ano de 2018, eram aproximadamente 150 alunos matriculados, destes, 38 se disponibilizaram a responder, mas, apenas 5 nos entregaram o questionário respondido. Por isso, optamos por não utilizá-los ao longo da dissertação sem deixar de afirmar que as respostas obtidas estavam bem alinhadas àquelas obtidas nas entrevistas narrativas.

As entrevistas narrativas foram os instrumentos para composição do corpus da pesquisa. As narrativas “são reproduções ou interpretações das experiências cotidianas dos indivíduos” (REIS *et.al.*, 2014, p. 197). Conforme os autores:

Ao romper com a tradicional forma de entrevistas baseadas em perguntas e respostas, o método das narrativas revela-se um importante instrumento para se realizar investigações qualitativas, dispondo para os pesquisadores dados capazes de produzir conhecimento científico comprometido com a apreensão fidedigna dos relatos e a originalidade dos dados apresentados, uma vez que permitem no aprofundamento das investigações, combinarem histórias de vida a contextos sócio-históricos, tornando possível a compreensão dos sentidos que produzem mudanças nas crenças e valores que motivam (ou justificam) as ações dos informantes (REIS, *et. al.*, 2014, p. 197).

As entrevistas narrativas ampliaram nosso olhar sobre o objetivo, e proporcionaram outras perspectivas, além de permitir a confrontação com os dados produzidos a partir dos documentos norteadores do colégio. Buscamos também compor um perfil heterogêneo com alunos que acompanharam a militarização, alunos novatos oriundo de colégios públicos e particulares, selecionamos ainda, uma das alunas “destaques” (alamares) do colégio. Por meio das narrativas foi possível conhecer o movimento do pedagógico da instituição, a partir dos diferentes pontos de vista, por isso, foi de extrema importância para o desenvolvimento da presente dissertação. Realizamos entrevistas com um total de quinze pessoas (Apêndices 1, 2 e 3). As transcrições ocorreram logo após a realização das entrevistas. Para um melhor entendimento ou aquilo que chamamos de textualização foram feitas pequenas correções e adequação às normas da língua portuguesa, como repetições, vícios de linguagem, erros gramaticais etc. Optamos por manter o sigilo dos nomes dos participantes, como forma de resguardar os participantes. Inicialmente utilizamos como codinomes as abreviações da

função que exercem no colégio, no entanto, essa dinâmica ao longo do trabalho tornou-se confusa e, por isso, optamos por utilizar nomes fictícios para a apresentação dos sujeitos.

Vale ressaltar que o fato de termos sido muito bem recebido no colégio, trouxe receio quanto à posição crítica, mas no decorrer do estudo, percebemos que seria necessário e urgente para pensar na atualidade.

Realizamos entrevistas com sete alunos, das quais, selecionamos 4 (quatro) para análise, visto que as respostas obtidas pelos três alunos que foram descartados, não propiciaram elementos consistentes para análise.

“Aluno 1”, dezessete anos, estuda no colégio desde 2016 e estava no Terceiro Ano do Ensino Médio. Reside com a mãe, que é professora tutora na regional de educação e o padrasto que é policial militar e atua no colégio. Objetiva cursar medicina, por isso, também frequenta curso preparatório para o Enem. Estudava antes em colégio conveniado. É Alamar do colégio (aluno destaque) e, no ano de 2018 participou de momentos de formação para ser a líder geral do acolhimento dos alunos novatos.

“Aluno 2”, quinze anos, estuda no colégio desde 2018, e estava no 2º ano do Ensino Médio. Oriundo de escola pública estadual, mora com o pai e com a madrasta, que trabalham e possuem curso superior. Considera-se um bom aluno e afirma que o desempenho melhorou após a ida para o Colégio Polivalente. Afirma gostar do regime militar.

“Aluno 3”, dezesseis anos, transferiu-se para o Colégio Polivalente no ano de 2017, oriunda de um colégio da rede privada, reside com a mãe, que trabalha e não possui curso superior. Afirma que anteriormente seu rendimento no colégio era péssimo e que não havia convívio harmonioso com os professores. Quando conseguiu uma vaga no colégio, resolveu se dedicar mais, pois acredita que se “encaixou” melhor no ambiente. Afirma gostar do regime integral.

“Aluno 4”, 17 anos, estuda no colégio desde 2016, cursa o terceiro ano. Mora com os pais e o irmão mais velho. Em sua residência todos trabalham e, não possuem curso superior. O irmão está cursando física na UFG. Oriunda da rede estadual pública de ensino, afirma que seu rendimento era mediano no outro colégio e, devido ao tempo integral, considera que o rendimento melhorou. Assume não gostar do regime militar, contudo, sabe que será bom para o futuro, pois considera que o ensino no colégio é de ótima qualidade.

As entrevistas com equipe profissional foram realizadas nos meses de fevereiro e março de 2018. Optamos pela amostragem por conveniência ouvindo professores que atendessem aos critérios de: terem acompanhado a mudança de tempo parcial para tempo

integral; terem acompanhado a militarização; terem ingressado após a militarização. Apresentamos a seguir a caracterização destes entrevistados.

O “Gestor” cursou como aluno a maior parte da educação básica escolar na rede privada ou conveniada de ensino. Possui graduação em Direito e foi aprovado em um concurso público para o Corpo de Bombeiros no ano de 2001 (dois mil e um). Atuou como soldado até 2005 (dois mil e cinco), momento em que passou em dois outros concursos públicos, um para a Polícia Civil e um para Polícia Militar. Optou por se tornar oficial da Polícia Militar. Frequentou o curso de formação de oficiais com duração de dois anos, considerado um curso superior na academia da polícia. A grade curricular contava com disciplinas de administração, psicologia, gestão organizacional, direito penal, com aprofundamento em algumas partes específicas da polícia. Trabalhou em Goiânia por um mês e foi transferido para Catalão, onde permaneceu até 2011 (dois mil e onze). Novamente foi transferido para Goiânia, em que teve conhecimento sobre a autorização para instalação de um CEPMG e iniciou movimentações e levantamento de efetivo para a execução do projeto.

A “Coordenadora” é filha e irmã de professora. Toda trajetória escolar como aluna foi em escola pública. Cursou magistério e depois graduação e mestrado em geografia pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Trabalhou na rede particular de ensino por seis anos. Em 2010 foi aprovada no concurso do Estado. Trabalhou em diversas escolas estaduais, até que em 2016 (dois mil e dezesseis) foi convidada pelo Major para fazer parte da equipe pedagógica do Colégio Polivalente. Iniciou como professora de sociologia, filosofia e coordenadora de núcleo diversificado. Em 2017 (dois mil e dezessete) foi convidada para assumir a coordenação pedagógica.

“Professor 1” possui graduação em geografia, pela UFG. Antes de terminar o ensino superior já tinha contrato no Estado, inclusive atuando no Colégio Polivalente. Aprovada em concurso público, atuou em diversos colégios. Em 2001, foi convidada a assumir as aulas de geografia no colégio. Acompanhou a mudança do colégio para CEPI e para Militar. No momento da entrevista, atuava como coordenadora da área de humanas e professora da disciplina de geografia.

“Professor 2” cursou toda educação básica em escola pública. É graduado em Educação Física pela UFG. Atua como professor desde 2010, quando foi aprovado em concurso público do Estado. Em 2013 foi convidado para assumir as aulas de Educação Física no Colégio Polivalente assumindo-as em 2014. Em 2018 atuava como coordenador do núcleo diversificado e como professor das disciplinas de projeto de vida, estudo orientado e também a prática de laboratório.

“Professor 3” foi preponderantemente aluna em escola pública (apenas no final da educação básica cursou dois anos na escola privada, através de uma bolsa de estudos). Graduada em Letras pela UFG, atua a quase vinte anos na educação. Trabalhou no Núcleo de Tecnologias aplicadas à Educação. Atuou na gestão e na Subsecretaria de Educação (Coordenação Regional Estadual de Educação e Cultura). Entrou no Colégio Polivalente no ano de 2016, como professora de Língua Portuguesa, literatura e redação. Em 2018 atuava como secretária geral da escola.

“Professor 4” é graduada em Letras pela UFG em 1995. Desde então atuou como professora concursada na rede pública de ensino do Estado de Goiás, no qual exerceu várias funções como: professora de Língua Portuguesa e Inglesa no Ensino Fundamental e Médio; Tutora Pedagógica; Coordenadora Pedagógica Regional (na Subsecretaria de Educação de Catalão), como professora multiplicadora nos Programas de Ensino da Secretaria; Diretora de Colégio. Atuou em diversas unidades escolares e Programas do Governo na área de ensino. Neste ínterim o Colégio Polivalente também esteve presente. Sua reaproximação efetiva com o Colégio se deu devido à nova proposta de modalidade de ensino em Tempo Integral, no ano de 2013. Em 2018 atuava como Professora da Sala de Leitura (Projetos de Leitura/biblioteca).

“Professor 5” possui graduação em História pela UFG, concluída em 2015. Em 2016 ingressou no mestrado em história. Participou de programas de extensão na Universidade, e teve contato com diferentes escolas, sempre atuando principalmente nas áreas de filosofia e sociologia, disciplinas que lecionava no ano que iniciou no colégio. Seu vínculo com o Estado é por meio de contrato. Seu contato com o Colégio Polivalente, “foi um contato de estranhamento”, visto que o colégio já era militar e a convite da coordenadora para assumir as aulas de filosofia e sociologia. Em 2018 atuava com as disciplinas de filosofia e artes.

“Militar” cursou o Ensino Fundamental em escola pública e o Ensino Médio na rede privada de ensino. É concursado sob a função de Cabo da Polícia Militar. Graduado em Geografia pela UFG e possui especialização em neuropsicopedagogia. Atua como Policial Militar desde 1999, e quando iniciou na carreira, participou do curso de formação, que abordava dentre outras coisas, os princípios da área do direito, português, ética, cidadania, direito penal, direito civil, e também a parte médica legista, além de algumas disciplinas específicas da polícia militar, trabalho operacional, manuseio de ocorrências. Trabalhou dezoito anos na vida operacional na Polícia Militar. Em 2016 foi transferido para o Colégio Militar. Sua trajetória na Polícia Militar trabalhou em um programa de prevenção às drogas nas escolas públicas e particulares da região. Em 2018 atuava na parte disciplinar e ministrava as aulas de cidadania e civismo.

Após a pesquisa de campo chegamos a um corpus cuja análise foi realizada com base primeiramente pela análise de conteúdo proposta por Bardin (2009). Laville e Dionne (1999) que explicam que a análise do conteúdo não se refere a um procedimento rígido, com etapas específicas a serem seguidas para obter conclusões pertinentes. E sim, um conjunto de possíveis desdobramentos e vias que possibilita reconstruir e ressignificar o sentido dos conteúdos. Depois confrontamos excertos articulando uma espécie de triangulação sistemática¹¹ dos dados (documentos, entrevistas profissionais, entrevistas alunos) que nos permitiu alcançar o objetivo estabelecido, ou seja, a compreensão do pedagógico do colégio.

Falemos sobre o colégio.

O objeto: Colégio Polivalente

Para apresentar a história da instituição a dividimos em fases conforme nomenclatura e legislação. Exploramos um entendimento baseado nas tendências\abordagens pedagógicas cultivadas, pois, de algum modo elas ficam sedimentadas na imaterialidade da cultura do espaço seja pelo imaginário, seja pela tradição.

Fase I: Escola Estadual Polivalente de 1º Grau de Catalão (1978-1986)

Pela leitura do Projeto Político Pedagógico (2017) vemos que a *instituição* que hoje abriga o nosso objeto de estudo, surge como Escola Estadual Polivalente de 1º Grau de Catalão (Lei 8.275/1977) em julho de 1977, como resultado da parceria entre entidades Federais, Estaduais e Municipais. A construção do prédio e a aquisição dos equipamentos necessários ao seu funcionamento foram garantidas pela parceria entre a Agência Norte Americana¹² para o desenvolvimento Internacional e o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino¹³. A inauguração e o início das atividades datam de 02 de maio de 1978 quando a

¹¹Para Flick(2009) a triangulação sistemática pode ser conseguida a partir da combinação de perspectivas e de métodos de pesquisa adequados, que sejam apropriados para levar em conta o máximo possível de aspectos distintos de um mesmo problema.

¹² Nos parece importante compreender as escolas Polivalentes na consideração do contexto internacional da Guerra Fria, no qual a tática norte-americana era expandir seu poderio político e econômico aos países latino-americanos. A partir dessa lógica, é durante o regime ditatorial iniciado no Brasil em 1964 que se concretizam vários acordos de cooperação, dentre os quais, o acordo MEC-USAID, que visavam em texto a melhoria da educação brasileira, (ARAÚJO, 2009).

¹³ O Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio – PREMEM (Decreto nº 63.914/1968 objetivava “incentivar o desenvolvimento quantitativo, a transformação estrutural e o aperfeiçoamento do ensino médio” (BRASIL. Decreto n. 63.914, de 1968). Este programa tornou-se o responsável pelo planejamento da reforma de 1971, bem como pela estruturação dos mecanismos de intervenção e o treinamento o pessoal, para replicar os

instituição passa a atender turmas de Ensino Fundamental II, denominado no período como 1º Grau. Em 1979 pela nº Lei 8.669, há a alteração do nome da instituição para “Escola Estadual Polivalente de 1º Grau “Dr. Tharsis Campos”.

Fase II: Escola Estadual Polivalente de 1º Grau “Dr. Tharsis Campos” (1986- 2012)

A partir de 1980 (Lei nº 8.780 que dispunha sobre o Sistema Estadual de Ensino) a instituição passa também a oferecer o 2º Grau em paralelo ao ensino Técnico-profissionalizante. Pelo que consta no PPP (2017), a oferta do ensino técnico profissionalizante se manteve até o ano de 1986, momento em que se volta especificamente a ofertar os níveis de ensino Fundamental e Médio, mantendo-se nessa organização até o final de 2012.

Fase III: Colégio Estadual Polivalente “Dr. Tharsis Campos (2013-2016)

A Lei nº 17.920 de 27 de dezembro de 2012, determinou a transformação de quinze escolas estaduais em Centros de Ensino em Período Integral (CEPI)¹⁴. Essa mudança que aconteceu em meio aos debates em torno do tema “Escola Pública de Tempo Integral¹⁵” que ganharam notoriedade no Brasil, sobretudo, desde a promulgação da Lei nº 9.394/96, que aponta a progressiva expansão da jornada escolar no Ensino Fundamental e Médio.

Por meio da Lei nº 17.920/2012, o Colégio Polivalente se torna uma instituição que atende alunos do Ensino Médio em período integral, e passa a ser denominado Colégio Estadual Polivalente “Dr. Tharsis Campos”.

A reorganização do Ensino Médio em Goiás se deu a partir da constatação e identificação de falhas no processo de ensino/aprendizagem dos alunos, por meio de

conhecimentos adquiridos nos EUA. O PREMEM é o responsável pela implantação e organização das Escolas Polivalentes no Brasil.

¹⁴ Colégios de Ensino Médio, que preconizaram a ampliação da jornada escolar, com o objetivo de fornecer atendimento a estudantes do Ensino Médio, para a formação de indivíduos livres, solidários e qualificados, atendendo assim, às diretrizes estabelecidas na LDB 9.394/96. (PROGRAMA NOVO FUTURO, 2012).

¹⁵Anísio Teixeira pode ser considerado como o precursor no Brasil dos debates sobre a educação integral e as escolas de tempo integral. Tinha como fundamento a premissa de que a escola caberia não apenas a formação intelectual, mas também o cuidado com a saúde e higiene do educando, bem como a preparação para o exercício da cidadania. No Brasil, a compreensão acerca desta concepção pode ser compreendida a partir da relação com o pensamento educacional das décadas de 1920 e 1930. Na visão das correntes autoritárias e elitistas, estava atrelada à expansão do controle social e hierarquizado da sociedade. Em contraponto, as correntes liberais utilizavam deste conceito objetivando a reconstrução das bases sociais para a democracia, que só se efetivaria, com a formação de indivíduos para a cooperação e participação no âmbito social. Nesta última visão, Anísio Teixeira era um dos principais articuladores.

comparação estatísticas dos resultados obtidos nas avaliações da qualidade da educação nacional, que revelaram que as taxas de evasão e abandono no Ensino Médio no estado eram altas, o que evidenciou a necessidade de promover uma educação mais atrativa e de qualidade, que expandisse as oportunidades de aprendizagem, sucesso e progressão nos estudos dos alunos (RODRIGUES, 2016).

Assim, em busca da melhoria dos índices avaliativos o governo do Estado implementa as escolas em tempo integral, o que modificou a estrutura de diversas instituições, dentre as quais, o Colégio Polivalente.

Pela documentação acessada e também pelas narrativas, podemos afirmar que a transformação do colégio em CEPI implicou na transferência de mais de 500 (quinhentos) alunos, que precisaram buscar vagas em outras escolas. Além disso, vários alunos que frequentavam o Ensino Médio noturno, justamente por já se encontrar no mercado de trabalho, precisaram também, buscar outra escola, considerando a necessidade de trabalhar. Também nos permite afirmar que não houve qualquer consulta à comunidade escolar no tocante a transformação da instituição em CEPI. Uma vez efetivado, o colégio passou a atender os alunos do Ensino Médio em período integral, reduzindo significativamente o quantitativo de alunos atendidos¹⁶ nos anos subsequentes.

No aspecto da infraestrutura, uma reforma e adequação da instituição para atendimento em período integral foi iniciada, contudo, poucos meses depois foi abandonada. Conduzimos algumas pesquisas acerca das notícias em blogs e jornais da cidade sobre esse período, as obras e reformas na estrutura física da instituição foram paralisadas e depois abandonadas, o que gerou um caos e trouxe transtornos para alunos e professores, fato este, também evidenciados nas entrevistas-narrativas. Novamente o colégio padeceu com a degradação de seus prédios, as instalações inadequadas que acarretavam a queda significativa do quantitativo de alunos.

Em entrevista a Blog da Cidade, em novembro de 2015 eram destacadas as condições do colégio naquele momento apontando que o funcionamento limitado se devia à reforma paralisada. Badiinho Filho (2015) afirma que a instituição se encontrava com pisos quebrados, banheiros desmanchados e que o telhado do refeitório e do laboratório de informática havia sido arrancado. Um pavilhão de salas de aula ainda havia sido desmanchado

¹⁶ Os dados levantados no Censo Escolar do período, mostra que no ano de 2012 estavam matriculados 585 alunos, destes, 413 estavam matriculados no Ensino Médio (diurno e noturno). Por sua vez, no ano de 2013 esse número caiu para 129. Em 2014, 88 alunos. 90 alunos em 2015 e no ano de 2016, 76 alunos atendidos. Observamos assim, uma queda significativa do número de alunos matriculados.

para reforma. Com relação ao número de profissionais havia o déficit na equipe pedagógica, com falta de professores e coordenadores.

Vemos que entre 2013 e meados de 2016, momento em que novamente houve mudança em sua estrutura, o colégio funcionou em condições adversas e limitadas tanto em razão da alteração para o Tempo Integral que precisou provocar a diminuição das vagas quanto pelas condições de infraestrutura inadequadas a proposta, o que impactou o processo de ensino/aprendizagem e diretamente explica porque ocorre entre os anos de 2013 e 2016 uma queda significativa no quantitativo de matrículas. Até então o programa Novo Futuro não havia se efetivado e alguns professores descreditavam em sua concretização. Somados: o descrédito do programa, a infraestrutura precária ou inexistente, a falta de professores e a falta de coordenação estavam enfeixadas as condições para a militarização.

IV Fase: CEPI-PMG Polivalente Dr. “Tharsis Campos” (2016)

Diferentemente do que parece ter sido a dinâmica em relação à proposta de Tempo Integral a proposta da militarização teria sido discutida e apresentada. Ele tinha a defesa dos profissionais do colégio por ser captado como modelo de qualidade e oportunidades aos alunos da rede pública. Isso influenciou a aceitação da manutenção do Tempo Integral por parte do Comando Militar.

Pelas pistas obtidas percebemos que a “transferência” da responsabilidade da gestão ou a “parceria” junto à outra instituição, também estatal, que, ao contrário do descrédito dos programas da educação, possui aceitação e status evidente na esfera social transfigurada no Comando da Polícia Militar foi significada como um tipo de “resgate” ou salvação do Colégio. Assim concebida, a partir da precariedade, da falta de rumo, de coordenação e ao mesmo tempo da oportunidade e apoio governamental diferenciado, ou seja, no entremeio de entraves, jogos políticos e de interesses e as demandas da própria sociedade (por disciplina para as juventudes como veremos), se compreende a efetivação de uma instituição educacional vinculada à Polícia Militar.

A criação do Colégio da Polícia Militar em Catalão foi aprovada por meio da Lei nº 18.556 de 25 de junho de 2014. Como mostraram as entrevistas ainda que autorizada desde 2014 ela se efetivou somente no ano de 2016. A partir de 2016 a direção já sob responsabilidade de um militar apreciador do Programa Novo Futuro até então com dificuldades de implementação no colégio passa a investir seus esforços para a efetivação da proposta.

Nos anos de 2014, 2015 os profissionais do colégio não tinham envolvimento muito estreito com a militarização, ao contrário do Estado e o Comando Militar que trabalhavam pelo projeto. A justificativa da escolha do Polivalente para a militarização se atrelava ao fato de que ele era um colégio tradicional que estava “acabando” e era detentor de toda uma estrutura condenada com número de alunos menor que a capacidade do colégio.

A verificação das atas nº 001/2016 e 002/2016 da Subsecretaria Regional de Educação, Cultura e Esporte de Catalão (SRECE), revela que foram realizadas no mês de março de 2016 duas reuniões com a comunidade escolar (pais, professores e comunidade). A primeira reunião, contou com a presença de 68 (sessenta e oito) pessoas, entre pais, professores, militares e comunidade, por sua vez, a segunda reunião, contou com a participação de 21 (vinte e uma) pessoas, das quais, tratava-se da equipe de coordenação da implantação do CPMG e equipe escolar. Essas reuniões tiveram como principal objetivo, apresentar e discutir a proposta e a forma de funcionamento destas instituições, bem como o esclarecimento de dúvidas sobre a rotina, uniformes e as mudanças que seriam efetivadas na instituição. Todas as sugestões apresentadas foram aceitas pela comunidade escolar.

Pelas narrativas, podemos afirmar que a aproximação dos militares com a rotina escolar, não se deu exclusivamente por meio dessas reuniões. Antes de efetivar a militarização os militares fizeram visitas esporádicas à instituição, para estabelecer um vínculo com os professores e alunos.

Por meio das narrativas também foi possível perceber que, além dessas reuniões com a comunidade, lavradas em atas, houve outras assembléias em que os militares apresentaram a proposta para os alunos e professores. Após as reuniões, e com aceitação unânime da comunidade para a implantação do Colégio da Polícia Militar, esta, passou a ser denominada CEPI-PMG Polivalente Dr. “Tharsis Campos”.

Ainda por meio das narrativas evidenciamos que os indivíduos construíram a concepção de que a instituição ganhou maior notoriedade e credibilidade a partir dessa mudança. Outro fato verificado é a importância que o Major atribuiu à parceria com outras instituições públicas e privadas, que segundo ele, possibilita maiores investimentos e gera melhores resultados.

A transformação do colégio aconteceu no mês de agosto do ano de 2016 quando ele passou então a denominar-se “Centro de Ensino em Período Integral da Polícia Militar Colégio Polivalente “Dr. Tharsis Campos”, resultado da parceria entre a Polícia Militar e a SEE. Após a militarização, foram realizadas várias reformas e reestruturação dos pavilhões da escola. A obra paralisada foi retomada e, os pavilhões que haviam sido derrubados foram

recuperados, ampliados e melhorados para o atendimento aos alunos. Reformas estas, que no ano de 2018 durante as observações ainda se encontravam ativas. As vagas foram ampliadas e, a procura por vaga na instituição aumentou significativamente.

Em junho de 2016¹⁷, o colégio possuía aproximadamente oitenta alunos matriculados. Ao ser anunciada a implantação do CPMG, foi realizado um sorteio, para a ampliação das vagas, e, assim, as matrículas totais no segundo semestre de 2016 atingiram o quantitativo de cento e cinquenta alunos do Ensino Médio em período integral.

A infraestrutura do colégio, que até o ano de 2016 representava um dos seus grandes problemas, sofreu melhorias profundas e significativas com a entrada dos militares na gestão. Os pavilhões foram reformados, o refeitório foi reativado, paredes pintadas. Tudo para a efetivação de um ambiente limpo e organizado bastante diferente do que se via anteriormente.

Considerando a realidade da maior parte dos colégios, é possível afirmar que o CEPMG atua com maior número de profissionais. Para o desenvolvimento da proposta, no ano de 2018, o colégio contava com um total de 39 funcionários, entre civis e militares, organizados da seguinte forma:

Civis (28 funcionários)sendo: 14 docentes dos quais 4 são docentes e coordenadores de áreas; 1 coordenador pedagógico; 1 coordenador Administrativo Financeiro; 1 secretário geral; 3 merendeiras; 4 auxiliares de limpeza; 1 auxiliar de pátio; 2 vigias; 1 laboratorista;

Militares (11 funcionários)sendo: 1 comandante diretor; 1 subcomandante capitão; 1 tenente disciplinar + 1 auxiliar; 1 chefe da divisão de ensino + 1 auxiliar; 1 secretária do comandante – parte militar; 2 assistentes do subcomandante; 2 disciplinares;

Estrutura e resultados da dissertação

O primeiro capítulo investe na compreensão do pedagógico do Colégio Polivalente a partir dos fundamentos e ideias que norteiam os documentos orientadores. O que realizamos a partir de uma análise documental guiadas pelas orientações de Cellard (2012), que a defende como uma análise que possibilita compreender de forma coerente e adequada os significados e sentido das mensagens. Os documentos analisados foram: 1) Modelo pedagógico Escola da Escolha; 2) Programa Novo Futuro; 3) Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de

¹⁷Em 2018 o atendimento foi estendido de modo que foram abertas turmas para o 8º e 9º anos do Ensino Fundamental. Já há expectativa para ampliação e atendimento nos anos seguintes a partir do 6º ano do Ensino Fundamental.

Ensino de Goiás 2016/2017; 4) Regimento interno; 5) Projeto Político Pedagógico e; 6) Plano de Ação.

Como referencial teórico, nos embasamos em autores da educação e das políticas educacionais como Ball (2011, 2013), Libâneo (2018) e Peroni (2012), dentre outros. Apontamos que os documentos manifestam evidências do processo político de privatização da educação e do afastamento do Estado no financiamento do campo educacional, bem como a valorização de uma educação pró-sistema.

No capítulo II buscamos compreender o pedagógico do colégio a partir da compreensão dos elementos do processo educativo delimitados pelo campo da didática. A metodologia para obtenção dos dados elegeu como base as entrevistas-narrativas. O referencial circundou a leitura de autores do campo de didática como Pérez Gómez e Gimeno Sacristán (1998), Haydt (2011), Libâneo (2013), da formação de professores como Contreras (2013) e ainda sobre autores que discutem relações de poder e dominação como Foucault (1987) e Weber (2004). Os resultados obtidos indicam que o pedagógico do colégio se constitui marcado por conflitos entre as diferentes perspectivas, ora predominando no processo educativo os ideais militares vindos do regimento militar, ora os ideais civis-pedagógicos mais inspirados na Escola da Escolha. Ora pendendo a um lado ora a outro o que fica evidente é que o pedagógico da instituição se circunscreve ao propósito de uma educação liberal e conservadora que ainda que enseje a efetivação de novas dinâmicas mantém como função a formação para adaptação à sociedade, leia-se quase sempre mercado.

No capítulo III a compreensão do pedagógico envereda pela dimensão subjetiva, produzida pelas narrativas sobre as relações interpessoais em suas múltiplas orientações. Situando as relações como elementos do processo educativo dialogamos com Mizukami (1987) e Libâneo (2013) que nos permitem reforçar a ideia do capítulo anterior e perceber no colégio as relações de conflito e as disputas de poder. Vemos o consenso da equipe pedagógica (militares e civis) no sentido de atingir os ideais orientadores contidos nos documentos e que indicam como meta a formação de indivíduos com as seguintes características: líderes, protagonistas, cívicos. Mas ficam evidenciadas pelas formas assumidas na sutileza da hierarquização das relações (que refletem a territorialização do poder) que o poder decisório em panorama macro não está nas mãos dos educadores, mas do empresariado que dita os conteúdos e a modernização de recursos e terminologias, dos militares que ditam a forma com a qual se envelopa o processo educativo: disciplinada e moral.

Dos professores evidenciamos a satisfação em atuar em um pedagógico de resultados que forma futuros líderes, satisfação em atuar em prol de uma “causa” e condições que se diferenciam profundamente daquela registrada em outros colégios públicos estaduais. Recursos, tempo para estudo, valorização dos pais, respeito e obediência dos alunos. Ainda assim nos parece pouco porque partimos de uma ideia de educação crítica, instrumento político de transformação social. Nos parece pouco e para poucos.

Identificamos ao final a possibilidade de uma dupla leitura compreensiva do pedagógico do colégio: uma que o valoriza, defende sua replicação na rede pública movidos pelo entendimento de que nele (neles) os alunos (poucos) terão uma formação ampliada e de qualidade que, nos moldes de uma educação liberal cuidará de seu desenvolvimento individual, de seu futuro. A outra, aquela que enxerga na militarização a criação de ilhas formativas que diferenciam seus jovens e deixam os demais alunos das outras escolas públicas, mantidos subordinados às péssimas condições e submissos a outras formas de participação, entrada e saída de uma realidade capitalista e cruel seja lida como mercado seja lida como vida.

Pensar em uma educação que promove a poucos alunos a possibilidade de uma educação de qualidade, e aos demais a lógica da exploração-subordinação-desistência, uma educação que promove plenas condições aos professores de pensar a escola na miopia da perspectiva intramuros e pró futuro, é abraçar a reprodução das desigualdades em um país marcado por elas.

CAPÍTULO I

A GÊNESE DO COLÉGIO DA POLÍCIA MILITAR EM TEMPO INTEGRAL NOS TEXTOS ORIENTADORES

“A construção do ser social, feita em boa parte pela educação, é a assimilação pelo indivíduo de uma série de normas e princípios — sejam morais, religiosos, éticos ou de comportamento — que balizam a conduta do indivíduo num grupo. O homem, mais do que formador da sociedade, é um produto dela”. Émile Durkheim

Toda a instituição educativa constituída nos moldes da modernidade, ou seja, marcadas pelo apreço ao conhecimento e submetida a normas de organização institucional, é norteada por ideais e-ou concepções de mundo-educação-sociedade-homem que orientamos discursos produzidos ou replicados e sobremaneira sua dimensão pedagógica. Nas sociedades ocidentais esse conjunto de pensamentos e ideias costumam originar as leis, documentos e textos orientadores da vida em sociedade.

Assim, uma das formas para compreensão das instituições educativas é a análise dos textos que a inspiram, fundamentam e estruturam. É esse expediente que tomamos neste capítulo para iniciar a compreensão do pedagógico do Colégio Estadual da Polícia Militar de Goiás “Dr. Tharsis Campos” – Colégio Polivalente. Nos debruçamos sobre as ideias seminais que orientam suas atividades pedagógicas e indicam os fins e exigências sociais, políticas e ideológicas, que estão dispostas em um conjunto de documentos pelos quais ela se faz conhecer e seguir.

Metodologicamente, portanto seguimos o que preconiza a pesquisa documental que pressupõe Gil (2008, p. 45) a análise de “materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa”. Em nosso caso estes documentos são: 1) Modelo pedagógico Escola da Escolha; 2) Programa Novo Futuro; 3) Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás 2016/2017; 4) Regimento interno; 5) Projeto Político Pedagógico e; 6) Plano de Ação.

O referencial teórico utilizado congrega a contribuição de autores e obras que: a) assumem a concepção de educação como uma atividade pautada na ordem do político e do social como Brandão (1995) e Freire (1983); b) refletem sobre o processo político de privatização da escola pública como Ball (2011, 2013), Libâneo (2018), Peroni (2012), Luz (2011), e c) relacionam os aspectos políticos e ideológicos ao pedagógico pelo viés da

Didática para o quê citamos especialmente Mizukami (1986), Libâneo (2003, 2011) e Saviani (2012).

1.1.A “Escola da Escolha” e o Programa Novo Futuro: a roupa nova da velha intenção

A proposta da Educação em Tempo Integral no Estado de Goiás teve seu marco inicial legal no ano de 2006, mas só foi ampliada para o Ensino Médio em 2013, com a criação do Programa Novo Futuro, elaborado pela Secretaria de Educação Cultura e Esporte (SEDUCE) de Goiás, inspirado em um modelo pedagógico de “*sucesso*” implantado anteriormente em um colégio estadual de Pernambuco – Ginásio Pernambuco. Todos os preceitos estabelecidos neste modelo que é chamado de “Escola da Escolha” foram incorporados pelo Programa Novo Futuro.

O modelo pedagógico “Escola da Escolha” foi idealizado e produzido pelo Instituto de Corresponsabilidade pela Educação – ICE¹⁸. A origem do modelo está no que foi pensado, planejado e efetivado para a “transformação do Ginásio Pernambuco”, situado em Recife, em uma escola com “padrão de excelência na educação” (ICE, 2016a).

Já o Programa Novo Futuro elaborado pela SEDUCE-GO foi preparado para estruturar a criação e organização dos Centros de Educação em Período Integral (CEPI’s) em Goiás, estabelece diretrizes gerais para essas instituições, e reproduz basicamente a Escola da Escolha, ainda que em um texto mais alinhado ao repertório da educação. Neste ponto devemos destacar que a linguagem da Escola da Escolha (falaremos disso mais a frente) é evitada de termos próprios do meio empresarial-produtivo.

Estes dois documentos são basilares para o direcionamento do pedagógico do Colégio Polivalente, pois estabelecem os princípios educativos e todo o aparato de metodologias, rotinas e instrumentos para a instituição. Vejamos a Escola da Escolha.

O modelo pedagógico Escola da Escolha é composto por um conjunto de 8 (oito) cadernos de formação, que definem os princípios educativos, as metodologias, os instrumentos, as rotinas, os ambientes, bem como o modelo de gestão das instituições que optam por implantá-lo. Os cadernos temáticos são assim divididos:

- Caderno 1 “Introdução às bases teórico e metodológicas do modelo Escola da Escolha” que apresenta o cenário educacional brasileiro e os desafios frente ao século XXI. Neste caderno está a origem do Modelo da Escola da Escolha, a perspectiva de

¹⁸Entidade sem fins lucrativos criada em 2003 por iniciativa do empresário Marcos Magalhães que reúne diversos representantes do setor privado, dentre os quais, ABN AMRO Bank, CHESF, ODEBRECHT.

aluno esperado “adjetivos” e o ideal de escola. Fica explícita a centralidade do estudante e seu “Projeto de Vida para o processo pedagógico da escola da escolha.

- Cadernos 2, 3, 4, 5, 6 e 7 “Modelo Pedagógico” que apresentam o aparato de metodologias, rotinas, instrumentos e recursos para a instituição.
- Caderno 8 “Tecnologia de gestão educacional” que apresenta o modelo de gestão, seus princípios e conceitos, e as orientações sobre seu planejamento e operacionalização.

Todo o documento cativa pelo uso de uma estética visual apurada, cuidadosa com a diagramação e com a qualidade da impressão. Persuade o leitor pelo uso de imagens, gráficos, pela função conativa na linguagem que quase convoca e, sobretudo, pela recorrência a citação de nomes conhecidos nos meios educacional, sociológico e empresarial como Jaques Delors, Edgard Morin, Zygmunt Bauman, dentre outros, ainda que não se aprofunde em suas ideias. Analisando mais detidamente o texto avaliamos que se assemelha a um apanhado que converge para ser um referencial teórico e mais do que isso para incutir ideais e modos de fazer um projeto maior relacionado ao desenvolvimento de trabalhadores para o mercado empresarial.

Vejamos melhor estas ideias e modos de fazer. Seguiremos a ordem dos fascículos do material e grifaremos com negrito as palavras que nos proporcionaram a análise do mesmo, já demonstrando um pouco do processo que foi a análise do conteúdo (BARDIN, 2007).

1.1.1. Caderno 1 “Introdução às bases teórico e metodológicas”

O texto introdutório explicita que a Escola da Escolha é “uma **causa** que incorpora as condições de **mobilizar** pessoas e/ou instituições em torno de **objetivos comuns**, ainda que sejam **imponderáveis**” (ICE, 2016a, p. 8, grifo nosso).

Explora ainda a legitimidade da Escola da Escolha ao ressaltar que ela “consolidou-se como política pública disseminada para a Rede Estadual de Ensino em Pernambuco” devido ao fato de gerar “**soluções educacionais** de reconhecida **qualidade**, comprovada pelos seus **resultados**”. (ICE, 2016a, p. 9). De antemão visualizamos que a proposta se orienta por uma concepção de processo-produto ao enfatizar os resultados mensuráveis, além de utilizar vocabulário oriundo dos setores empresariais.

Com base em Ball (2011, p. 199) vemos nessa atitude traços de um “novo gerenciamento na educação”, no qual, o destaque é para os “propósitos instrumentais de escolarização”, ou seja, a busca pelo crescimento dos padrões de desempenhos, que

comumente, articula-se ao vocábulo empresarial, “excelência, qualidade e eficiência”. Nesse contexto, consideramos que o conceito de educação está sendo reduzido a aspectos instrumentais e gerenciais, educação – avaliação – resultados.

Percebemos que os esforços de toda ordem são guiados para que o modelo seja bem recebido e reconhecido como uma proposta que congrega todos, mas, é explícito que irradia o discurso de poucos, na medida em que a ênfase no documento circunda questões de ordem social e econômica. O discurso se apropria justamente desse vocábulo “empresarial”, para delinear um cenário mundial atual no qual a sociedade passa por “profundas transformações” relacionadas, sobretudo à “inovação tecnológica”. O sistema educacional deveria se organizar para atender as demandas dessa “nova” sociedade e, teria como função primordial “ensinar a aprender, a pensar com lógica, a formular as perguntas certas, a buscar sozinho as respostas para problemas novos que surgirão ao longo da vida, mas tendo em vista que a lógica é apenas uma das múltiplas formas de pensamento” (ICE, 2016a, p. 15).

Outra estratégia persuasiva é a exposição de dados ou “índices” relativos aos problemas recorrentes na maioria das instituições públicas, dentre os quais os altos índices de violência cometidos contra e pelos jovens, os baixos índices de aprendizagem e os altos índices de evasão escolar no Ensino Médio. Deste modo ao mesmo tempo em que apresentam a adequabilidade de uma educação pautada em pro atividade e resultados evidenciam antagonicamente a precariedade da escola pública e sobretudo, sua incapacidade de promover uma educação de qualidade.

O manual cria um mote para defender que é preciso “repensar criticamente o papel social da educação e as finalidades da escola” (ICE, 2016a, p. 15) e propalar então que a sociedade do século XXI exige “pessoas criativas, críticas, propositivas, colaborativas e flexíveis”, capazes de agir e adaptar-se rapidamente às mudanças desta nova sociedade. Nesse intento, a escola deve promover uma educação integral, que não foque apenas no processo de ensino-aprendizagem, mas que prepare o aluno para viver na sociedade do conhecimento provendo-o de competências tais como resiliência, determinação, pensamento crítico, cálculo, iniciativa e solidariedade.

Sumarizando, a ideia é que o projeto seja opção para promover

A formação humana, a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais são pontos estratégicos para o desenvolvimento econômico e social. Ou seja, há a necessidade de repensar criticamente o papel social da educação e as finalidades da escola, que precisa estar cada vez mais conectada às dinâmicas da sociedade contemporânea que se expressam através do mundo do trabalho, da pesquisa, da criação, das artes, das ciências, da inventividade, da filosofia, da estética e exigem que as práticas educativas interajam com as transformações e exigências da atualidade. Os desafios educacionais da pós-

modernidade consistem em preparar os indivíduos para a transitoriedade de todos os aspectos da vida, que determine a necessidade da atualização constante e o desenvolvimento pleno de todas as potencialidades. (IBID., p. 15-16).

Este preparo reivindica como essenciais: o esforço individual, a busca pela qualificação, a convivência com o próximo e a capacidade de trabalho em equipe. Competências que denotam como imagem aquela do homem que assina a apresentação do manual¹⁹, empresário bem-sucedido, de boa aparência, reconhecido e citado como liderança. É essa a ideia de formação integral proposta e que deverá ser promovida pela escola em aderência ao universo semântico do meio produtivo buscando eficiência, eficácia e produtividade. Presumimos que a busca da formação desses indivíduos com as características descritas acima, está orientada a partir da apropriação dos conceitos oriundos do chamado “modelo de competências”.

Zaremba e Lopes (2013, p. 287) na esteira de análises como a de Ball (2011) afirmam que no contexto atual, existe o interesse de adequação do “sistema de ensino às novas demandas oriundas dos processos de trabalho”. Com isso, a lógica é que ela seja cada vez mais “instrumental e adaptativa”, isto é, incorpore conceitos oriundos do mercado. Conseqüentemente a formação a ser buscada é aquela que permita ao indivíduo se adequar às demandas do mesmo.

Silva e Cunha (2002) sinalizam como fica a questão do emprego-empregabilidade neste cenário ao afirmarem que:

O conceito de emprego está sendo substituído pelo de trabalho. A atividade produtiva passa a depender de conhecimentos, e o trabalhador deverá ser um sujeito criativo, crítico e pensante, preparado para agir e se adaptar rapidamente às mudanças dessa nova sociedade. [...] A empregabilidade está relacionada à qualificação pessoal; as competências técnicas deverão estar associadas à capacidade de decisão, de adaptação a novas situações, de comunicação oral e escrita, de trabalho em equipe. O profissional será valorizado na medida da sua habilidade para estabelecer relações e de assumir liderança. (SILVA E CUNHA, 2002, p. 77).

São ideias como a dos autores supracitados que encontramos no texto introdutório da Escola da Escolha que sustenta que “a empregabilidade está relacionada à qualificação pessoal. As competências técnicas deverão estar associadas à capacidade de decisão, de adaptação a novas situações, de comunicação oral e escrita, de trabalho em equipe”(ICE,2016a, p. 14).

¹⁹Marcos Magalhães empresário de sucesso que assumiu a presidência da Philips na América Latina em 1996, após ter presidido a Philips América do Sul e Philips do Brasil. Graduado em engenharia elétrica pela UFPE e pós-graduado em telecomunicações na Holanda. Responsável pela recuperação do Ginásio Pernambucano, onde estudou. Atualmente, é presidente do Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE). Fonte: http://www.diariodepernambuco.com.br/app/noticia/vidaurbana/2015/01/19/interna_vidaurbana,555514/entrevista-marcos-magalhaes-em-defesa-de-um-curriculo-nacional.shtml

A ideia fundante é que o indivíduo se submeta as demandas da atividade produtiva. Se há liderança há que haver liderados. Algo condizente com a visão de sociedade moderna de Durkheim (2011), para quem:

Não podemos, nem nos devemos devotar ao mesmo gênero de vida; dependendo das nossas aptidões, temos funções diferentes a desempenhar, e é preciso estar em harmonia com aquela que nos incumbe. Nem todos nós fomos feitos para refletir, são precisos homens de sensação e ação. (DURKHEIM, 2011, p. 44).

Fundamentalmente, o que temos aí é uma visão consonante com uma concepção liberal de educação, para as quais a escola não deve se envolver com os problemas da realidade social. Libâneo (2001, p. 21) salienta que na pedagogia liberal, a função da escola seria “preparar os indivíduos para o desempenho de papéis sociais, de acordo com as aptidões individuais”. Claro então que a intenção do documento não é nortear a formação do indivíduo crítico à ordem social e sim, um indivíduo a serviço do Estado ou do mercado, mais especificamente, formar um novo tipo de líder.

Isso posto, vemos que à escola caberá desenvolver uma série de competências no educando, de forma que este, esteja adaptado às novas formas de trabalho. Continuemos uma análise citando novamente Zaremba e Lopes (2013, p. 293) que defendem que em uma perspectiva neoliberal, a educação é defendida como condição basilar para a garantia do desenvolvimento econômico, por isso “o conhecimento adquiriu novos papéis, sobretudo, a partir de sua inclinação aos interesses do mundo produtivo. Nessa perspectiva o modelo das competências é deslocado do universo produtivo, do âmbito dos negócios e lançado sobre a educação”.

Também nesse sentido, Gómez e Sacristán (1998, p. 15) salientam que a preparação para o trabalho, não se pauta apenas na disposição de conhecimentos e habilidades, mas, na “formação de disposições, atitudes, interesses e pautas de comportamento”, que por sua vez, devem estar ajustados às reivindicações e preeminências dos postos de trabalho. Nesses termos, temos que, a sociedade em transformação, tem exigido novas características dos trabalhadores, que por sua vez, estão ligadas ao tipo de formação ansiado pela Escola da Escolha.

Todo esse repertório está no texto introdutório com grande ênfase como vemos abaixo.

Confirma-se a função da educação como fator de desenvolvimento econômico e social de um país, onde urge o imperativo dela estar atenta às mudanças no contexto e às exigências da sociedade do conhecimento, colocando-se lado a lado com o progresso, acompanhando os avanços científicos e tecnológicos, formando pessoas dinâmicas, criativas, sensíveis, propositivas, colaborativas e que estejam

devidamente habilitadas para enfrentar um mundo em um processo acelerado de mudanças. (ICE, 2016a, p. 21).

A educação em tempo integral desempenha função essencial na proposta porque essa extensão de tempo dá maiores garantias de que estes alunos sejam de fato *formados* dentro das expectativas das muitas demandas da “sociedade do conhecimento” e do “mundo globalizado”. O tempo integral promove o extrapolamento do currículo obrigatório e a adoção da chamada parte diversificada que

Se dá não apenas pela presença de um currículo pleno de habilidades intelectuais, mas pela presença de um conjunto de outras habilidades essenciais presentes nos domínios da emoção e da natureza social. O seu desenvolvimento, no conjunto dos outros pilares, deverá contribuir construtivamente para a formação de competências que impactam nos diversos domínios da vida humana, seja no âmbito pessoal, social ou produtivo. (ICE, 2016a, p. 27).

Percebemos então, a extensão da jornada escolar como instrumento que possibilita a ampliação dos momentos de formação e desenvolvimento de diversas habilidades dos alunos, sobretudo no que se refere às habilidades para o meio social e produtivo.

Outro fato que chama atenção é que ao assumir o projeto como uma “causa” o texto evoca a congregação de forças entre o poder público, sociedade civil e iniciativa privada “com suas respectivas competências e prioridades” para gerar transformação e não apenas para resolver problemas pontuais. Consideramos que sua leitura potencializa um sentimento de envolvimento e de motivação no sentido de que todos podem e devem atuar pela melhoria da qualidade da educação nesse modelo que promove a educação integral dos estudantes (ICE – 2006a, p. 9).

Movidos por esse sentimento é que grande parte da população interpreta a aproximação do setor empresarial nas políticas sociais, como a educação, como uma demonstração de engajamento, mas é diferente a leitura de Ball (2011, p. 121), pesquisador das políticas educacionais, para quem essa atitude, de aproximação, se configura de fato em novas formas de privatização, vestidas como uma “nova filantropia” que obnubila a relação direta entre doação em troca de “resultados”. Portanto, há na verdade o desejo desses filantropos de obter resultados evidentes e mensuráveis que derivarão em retornos positivos futuros para os seus investimentos de tempo e dinheiro.

Como Ball (2011) enxergamos essa aproximação como algo determinado pelo interesse das empresas que financiaram a produção do modelo pedagógico, seja na formação e preparação para o mercado de trabalho, ou mesmo, em busca de soluções para os problemas sociais (o que acreditamos ser menos provável). Consideramos que ao financiar o projeto

social da educação, as empresas buscam por resultados mensuráveis e que futuramente possam propiciar algum retorno a estas organizações.

Com relação à atuação do setor privado nas políticas educacionais, Ball (2011, p. 155) esclarece que a política neoliberal tem possibilitado e incentivado cada vez mais a participação desse setor na elaboração dos textos, que representa um processo de privatização tornado realidade em formas “complexas, multifacetadas e inter-relacionadas”. Esse processo pode ser observado como um:

[...] conjunto de relações complexas entre: (i) mudanças organizacionais nas instituições do setor público (recalibração e “melhoria”); (ii) novas formas de Estado e modalidades (governança, redes e gestão de desempenho); (iii) privatização do próprio Estado; e (iv) os interesses do capital “inquieto e os processos de mercantilização (serviços públicos como oportunidade de lucro e de fornecimento de prestação de serviços públicos “efetivos”). (BALL, 2011, p. 155-156).

Percebemos então, que indicando um processo de privatização o autor amplia e dá margens a inúmeros tipos de atuações do setor privado no setor público. Seja na forma de gestão, aquisição, injeção de fundos e financiamentos. No caso específico da Escola da Escolha percebemos claramente o viés privatizante, tal qual colocado por Ball (2011), na importação de novas formas de governança, na instituição de uma gestão de desempenho com base em resultados e na busca por melhorias contínuas alinhadas às demandas de mercado. Isso justifica a entrada em cena de dispositivos como “terceirização, contratação e parceria público-privada, que estão emergindo quanto mais o negócio da educação pública é despojado e “privatizado” ou “compartilhado” com os negócios” (BALL, 2011, p. 156).

O autor ainda alerta para outra forma de privatização da educação, que em sua concepção, recebe pouca atenção dos pesquisadores, o “varejo de soluções políticas” no qual é negociado desde a venda de formação continuada, a prestação de serviços como consultoria, apoio, melhoria e serviços de gestão (IBID., p. 157).

A partir das considerações desse autor acreditamos que a elaboração e a implantação do Programa Novo Futuro, pautado nas concepções do modelo Escola da Escolha, pode ser compreendido como uma manifestação da privatização da educação. Vemos isso na aquisição de materiais que orientam o trabalho pedagógico, também na implantação de um modelo de gestão para a instituição e ainda notamos (a privatização), sobretudo na valorização da parceria público/privada como solução para a melhoria do quadro educacional brasileiro. No texto do manual da Escola da Escolha essa valorização se apresenta na ideia da “congregação de forças” abrindo a possibilidade de pensarmos em parceria, uma estratégia difundida,

sobretudo, após os anos de 1990 em alinhamento ao neoliberalismo defensor da descentralização.

Nesse mesmo viés, Shiroma, Garcia e Campos (2011, p. 227), após análise do documento *Todos pela Educação: rumo a 2022*, também originário de um movimento empresarial que visa o “Compromisso de Todos pela Educação” salientam que as reformas educacionais efetivadas no Brasil a partir de 1990 buscavam propor mudanças que promovessem

[...] a responsabilização de todos os “atores sociais” pela efetivação das mudanças necessárias. Tal processo demandava, portanto, mais do que insumos e recursos financeiros; exigia um amplo pacto, envolvendo todos os setores sociais. Interpelados pela grave crise educacional, os empresários declaram sua vontade em assumir sua cota de “responsabilidade social”, chamando seus pares à discussão, articulando seminários, difundindo ideias e proposta, visando construir consensos, tornando-se, desde então, os interlocutores privilegiados dos ministros e governantes, tanto na esfera federal, como estadual e municipal. (IBID., 2011, p. 227)

Para eles, as propostas desse movimento serviram como fundamento para a composição e elaboração do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Asseguram ainda que o Todos pela Educação é um documento que carrega em seu conteúdo,

A recomposição da agenda empresarial para o campo da educação, bem como também oferece novas referências discursivas que redefinem a atuação da chamada “Sociedade civil” no campo educacional. De modo específico, o Movimento Todos pela Educação e o documento analisado visam criar uma “nova consciência”, e uma “nova sensibilidade social” com relação ao direito à educação e à responsabilidade social que o exercício desse direito implica. [...] Pais, sociedade, profissionais da mídia, intelectuais, empresários, sindicalistas, estudantes, são convocados para experimentar uma nova forma de exercer seu protagonismo – cada qual fazendo a sua parte e juntos, mudando a educação! Almejam assim, “reconverter” os pais, expectadores de outrora, em cidadãos exigentes movidos pelo compromisso de não negarem às novas gerações o direito de inserirem-se socialmente, pela vida da educação. (SHIROMA, GARCIA e CAMPOS, 2011, p. 225).

Nesse sentido, percebemos que a intenção do modelo pedagógico analisado segue o mesmo expediente iniciado a partir da década de 1990 de propagar princípios educativos neoliberais pela estratégia do chamamento e do envolvimento da sociedade para a construção de um projeto educacional. Ou seja, a adoção de toda uma cartilha (Escola da Escolha) para que o colégio se alinhe à princípios mercadológicos e neoliberais, que trata a educação como um produto, que deve produzir resultados mensuráveis e priorizar a manutenção da ordem capitalista e social. No entanto, é válido reforçar que esse “pacto social” resulta na conhecida “Política do Estado Mínimo”, ou seja, o Estado torna-se cada vez mais fiscalizador e menos financiador, o que efetiva também a desresponsabilização do Estado em garantir condições e qualidade educacional.

1.1.2. Caderno II e III: Conceitos e Princípios educativos da Escola da Escolha

O caderno de Princípios (que situa o aluno como centro do processo de ensino/aprendizagem) define alguns princípios educativos que devem ser seguidos, são eles: os quatro pilares da educação, o protagonismo; a pedagogia da presença e; a educação interdimensional; (ICE, 2016c).

As definições presentes no documento sobre cada um desses conceitos é a seguinte:

- 4 pilares da educação: Os Quatro Pilares são as aprendizagens fundamentais para que uma pessoa possa se desenvolver plenamente, considerando a progressão das suas potencialidades, ou seja, a capacidade de cada um de fazer crescer algo que traz consigo ou mesmo que adquire ao longo da vida.
- Pedagogia da presença: É o fundamento da relação entre quem educa e quem é educado e traduz a capacidade do educador de se fazer presente na vida do educando, satisfazendo uma necessidade vital do processo de formação humana.
- Protagonismo: processos, movimentos e dinamismos sociais e educativos, nos quais os adolescentes e jovens, apoiados ou não pelos seus educadores, assumem o papel principal das ações que executam.
- Educação interdimensional: Nessa perspectiva, é necessário pensar numa educação que transcenda o domínio da racionalidade (do logos) e incorpore os domínios da emoção (pathos), da corporeidade (eros) e da espiritualidade (mytho).

Estes quatro princípios estão na base da formação do indivíduo, que, enquanto ser humano “nasce com um potencial e tem o direito de desenvolvê-lo”. Para isso “é preciso ter oportunidades que, efetivamente, desenvolvam potencialidades e estas se encontram nas práticas educativas” (ICE, 2016c, p. 19).

Essa perspectiva traz uma visão presente na realidade educacional brasileira que é o apreço pelo desenvolvimento das potencialidades. Para nós esse pensamento alimenta cada vez mais o discurso da meritocracia que para Ruschel e Valle (2009) é recorrente nas políticas brasileiras especialmente orientando as propostas para o campo educacional. Para as autoras, a ideia de meritocracia escolar ganha legitimidade, a partir, principalmente da Constituição de 1998, mas, como resultado, tem alimentado à reprodução das desigualdades.

Os 4 pilares, claramente pinçados de J. Delors²⁰ são utilizados para alinhar a proposta a sociedade do conhecimento para a qual é preciso: Aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a conviver; aprender a ser. A definição encontrada no manual sobre o assunto é:

- Aprender a conhecer: Vai além do domínio do conhecimento e não se limita à aquisição de um acervo de saberes propriamente ditos. Ela se estende ao domínio da forma como se adquire o conhecimento e das diversas maneiras como cada um irá lidar por meio do acesso ou da sua produção.
- Aprender a conhecer: Vai além do domínio do conhecimento e não se limita à aquisição de um acervo de saberes propriamente ditos. Ela se estende ao domínio da forma como se adquire o conhecimento e das diversas maneiras como cada um irá lidar por meio do acesso ou da sua produção.
- Aprender a conviver: É desenvolver a compreensão e aceitação de si próprio e do outro e a percepção de interdependência entre os seres humanos, no sentido do convívio, do trato, da realização de projetos comuns, da preparação para aprender a gerir conflitos respeitando valores plurais, da compreensão mútua e da convivência pacífica.
- Aprender a ser: Essa é a aprendizagem que prepara o indivíduo para elaborar pensamentos autônomos e críticos e formular seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir por si mesmo perante as diferentes circunstâncias da vida. Ajuda a desenvolver a competência pessoal, que é a capacidade da pessoa para agir com autonomia, responsabilidade e compromisso na relação consigo próprio, na convivência com os outros e com os meios nos quais estão e na construção de um Projeto de Vida que leve em conta o seu próprio bem-estar e o da comunidade

Quanto ao princípio da “Pedagogia da presença”, este é apresentado como uma espécie de “postura” que deve ser perceptível em todos os indivíduos envolvidos no ambiente escolar (técnicos, gestores, professores, bibliotecários, psicólogos, assistentes sociais, e outros). Não se refere apenas ao trabalho desenvolvido nas salas de aulas ou em reuniões, porque “cada pessoa presente no ambiente de educação tem também um papel educador, mesmo informal. É fundamental que cada um conheça e apóie as atividades da comunidade educativa”. (ICE, 2016c, p. 41).

Por outro lado, subentende-se certo tipo de presença na ordem do exemplo, da adequação já que pela pedagogia da presença “todos os profissionais envolvidos devem atuar

²⁰ Presentes no documento: Educação: um tesouro a descobrir - Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI.

com coesão e cientes de sua corresponsabilidade pelos resultados educacionais na perspectiva de formação do educando” (IBID., p. 41).

Nessa pedagogia da presença observamos uma espécie de hierarquia na qual os mais velhos atuam na educação dos mais novos, o que nos remete à definição de Educação de Durkheim (2011), para quem

A educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre aquelas que ainda estão maduras para a vida social. Ela tem como objetivo suscitar e desenvolver na criança certo número de estados físicos, intelectuais e morais exigidos tanto pelo conjunto da sociedade política quanto pelo meio específico ao qual ela está destinada em particular. (DURKHEIM, 2011, p. 53-54).

Temos que a pedagogia da presença se apresenta na forma de educação direcionada das gerações adultas para as gerações mais novas. Nesse caso, a equipe escolar torna-se responsável por promover o desenvolvimento dos alunos.

Por sua vez, o protagonismo é potencializado na escola através do

Exercício de práticas e vivências de situações de aprendizagem por meio das quais exercitará as condições essenciais para o seu desenvolvimento pessoal e social, que tem sua base na própria construção da identidade e no desenvolvimento da autoestima, marcos fundamentais do Projeto de Vida. (ICE, 2016c, p. 20).

A ideia subjacente é a de um preparo para a vida pública que possibilite “problematizar situações e decidir se envolver na busca de soluções”. Apela para a “consciência ética e ao compromisso cidadão” o texto defende o preparo para a “extrapolação do que separa a vida privada da vida pública”. (ICE, 2016c, p. 20).

O último princípio é a Educação Interdimensional que segundo o texto:

Inclui a construção de conhecimentos relevantes, significativos, úteis e duradouros para os seres humanos. Mas não se reduz a isso. Sem a construção/reconstrução de sentidos e de sentimentos, valores e avaliações, ela simplesmente se restringe à instrução, porque deixa de promover aprendizagens indispensáveis à finalidade máxima da vida, que na Grécia antiga, Aristóteles dizia ser a vida em plenitude, a felicidade, ou a sua própria busca. Nessa perspectiva, é necessário pensar numa educação que transcenda o domínio da racionalidade (do logos) e incorpore os domínios da emoção (phatos), da corporeidade (eros) e da espiritualidade (mytho)(ICE, 2016c, p. 47).

Não há como desconsiderar a importância de se trabalhar essas questões nas escolas, no entanto, é importante também frisarmos que poucos foram os momentos no documento em que as palavras transformação, política e crítica foram encontradas.

A partir da exposição de todos os conceitos e princípios expostos na Escola da Escolha é que compreendemos o porquê da premência do Tempo Integral para a operacionalização do modelo pedagógico, isso se dá porque é na parte diversificada do currículo que eles ganham possibilidade de concretização. Atribuímos assim, o que Durkheim

(2011) considera como a função da educação, por um lado, o caráter homogeneizador é promovido no currículo obrigatório, ou seja, a garantia da formação do ser social, que possui conhecimento das leis, dos seus direitos e deveres enquanto cidadãos, por sua vez, a parte diversificada, possui caráter diferenciador, a partir do momento em que são trabalhadas questões que permitem ao indivíduo conhecer a sua função social enquanto indivíduo de um determinado grupo social. Sendo assim, a divisão do currículo em obrigatório e diversificado é utilizado como subsídio para se alcançar aquele sujeito “da capa”, apto para a sociedade do conhecimento e inovação tecnológica. É aí que entram as “metodologias de êxito”.

1.1.3. Cadernos IV: Metodologias de êxito – componentes curriculares

Os cadernos que tratam sobre a temática “Metodologia de Êxito da Parte Diversificada do Currículo”, foram divididos em dois cadernos: um que trata sobre os “Componentes Curriculares” e o outro que trata das “Práticas Educativas”, que são orientados pelos princípios educativos, são, portanto, direcionadores das ações que devem acontecer no tempo extra, contraturno do tempo integral e estruturam um modelo pedagógico cujo principal eixo está no “Projeto de Vida”. São considerados ainda sub-eixos: a) a formação acadêmica de excelência; b) a formação para a vida e c) a formação para o desenvolvimento das competências do século XXI (ICE, 2016c, p. 12).

Apesar de indicar que a busca é pela formação para a vida, a ênfase está na aquisição de competências habilidades e o foco do processo é o estudante. O texto destes cadernos complementares, inclusive esclarece que o sucesso da proposta do Tempo Integral só será alcançado caso seja feita a articulação entre a Base Nacional Comum com as Metodologias de Êxito. Os componentes curriculares que compõem essa parte diversificada são: projeto de vida; práticas e vivências em protagonismo; disciplinas eletivas e; estudo orientado.

a. Projeto de vida

Se refere a uma atividade considerada como “o caminho traçado entre aquele que “eu sou” e aquele que “eu quero ser”. Objetiva suscitar nos jovens sua capacidade reflexiva, auxilia na construção de sua identidade e no sentido de traçar o caminho entre “o que se é” e “o que se quer ser”. (ICE, 2016d, p. 9).

Entretanto, pontua-se no texto que ele não é um projeto de carreira, e sim, um projeto maior, que engloba a carreira profissional, mas estimula também a pensar sobre o estilo de

vida que o jovem pretende ter, sobre os valores que circundarão os relacionamentos estabelecidos tanto na vida pessoal como social assim como sobre as tantas outras questões surgidas ao longo da vida.

Observamos durante a pesquisa de campo que o projeto de vida é um momento de interação entre os jovens e o professor no qual aqueles projetam o futuro, criando estratégias e ferramentas para alcance dos objetivos projetados.

b. Práticas de vivência em protagonismo

Pelo texto do caderno em que são apresentadas, as práticas de vivência

São práticas educativas providas pela própria escola e/ou por algumas de suas instituições parceiras, bem como pelos próprios estudantes que objetivam, por meio de oportunidades educativas, o desenvolvimento de competências pessoais, sociais e produtivas, bem como a ampliação do repertório de conhecimento e valores necessários ao processo de formação do ser autônomo, solidário e competente. (ICE, 2016d, p. 18).

É no encerramento dessas atividades que acontece a “culminância” momento em que os próprios alunos organizam atividades culturais para apresentar os resultados obtidos ao longo dessa disciplina. É o momento em que sentem o diferenciamento de si perante o coletivo. A emulação está presente e o reconhecimento das atividades do grupo em que estão reforça o sentimento de pertencimento e destaque.

Além dos clubes, alguns alunos são incentivados a participar das reuniões de gestão e apresentar suas demandas e/ou sugestão de melhorias, seja no aspecto estrutural, metodológico, pedagógico ou até mesmo no próprio relacionamento entre alunos, professores e militares.

Pela rotina de observação e pelo contato com alunos, professores e militares que tivemos ao longo dos meses da pesquisa de campo, podemos afirmar que os alunos paulatinamente vão assumindo para si e para a sociedade os ideais que fundamentam a proposta tal qual nos cadernos que são para eles os ideais dos militares principalmente. Não quer dizer que seja pacífico esse processo, pois tivemos a impressão de que o aluno que entra no colégio já chega esperando alguma indução, sabe que terá de se adaptar as normas estabelecidas. E reconhece que caso isso não aconteça será convidado a se retirar. Ou seja, mesmo nestas atividades tidas como “diversificadas”, como território dos alunos está explícito um padrão que impõe limites ao protagonismo e a liderança. Sobre o que se refere ao processo de socialização em certas bases determinadas, podemos apresentar o que disseram Pérez Gomez e Gimeno Sacristán (1998)

O processo de socialização como reprodução da arbitrariedade cultural dominante e preparação do aluno para o mundo do trabalho e para sua atividade como cidadão não pode ser concebido como um processo linear, mecânico. Pelo contrário, é um processo complexo e sutil marcado por profundas contradições e inevitáveis resistências individuais e grupais. (PÉREZ GÓMEZ e GIMENO SACRISTÁN, 1998, p. 25).

Ao direcionarmos nossos olhares para o colégio, identificamos esse processo de reprodução da arbitrariedade explicitado pelos autores nas mudanças sutis que estão sendo introduzidas no ambiente escolar, nas relações e na própria condução das disciplinas que se propõem a desenvolver o protagonismo e a autonomia. Com a chegada dos militares, todas estas atividades foram cerceadas pelos olhares vigilantes e punitivos, de militares e dos próprios alunos.

c. Disciplinas Eletivas

Segundo o caderno de metodologias as disciplinas eletivas são “disciplinas temáticas, oferecidas semestralmente, propostas pelos professores e/ou pelos estudantes, e objetivam diversificar, aprofundar e/ou enriquecer os conteúdos e temas trabalhados nas disciplinas da Base Nacional Comum do Currículo” (ICE, 2016d, p. 22).

Geralmente no Colégio as eletivas são ofertadas pelos professores. Para a escolha das eletivas, no início de cada semestre, realiza-se um evento, no qual, os professores apresentam a ementa da disciplina e, os alunos, escolhem aquela que tem interesse.

Algumas priorizam o reforço do conteúdo abordado em sala, outras, buscam apresentar temáticas tidas como “mais críticas e atuais”. É nelas que se torna possível tratar de temas considerados importantes para os alunos e para a sociedade e que estão fora do currículo obrigatório ou tem nele pouco espaço-tempo. Notamos ainda que algumas eletivas oferecidas se mostravam como oportunidade para articulação entre a teoria e a prática.

Entendemos melhor essa percepção quando descobrimos que a escolha das disciplinas para os alunos do terceiro ano naquela ocasião foi de certa maneira induzida pela equipe pedagógica, pois destacavam a necessidade de se preparar para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). A coordenação pedagógica e professores instigavam os alunos a escolherem as eletivas que ampliavam o NC e abordavam temáticas voltadas para o ENEM. Contudo, os alunos insatisfeitos reuniram-se com a gestão e coordenação e solicitaram autorização para participar de outras disciplinas que tinham mais interesse, a partir daí ela realmente tornou-se de escolha de todos os alunos.

A tabela 1 apresenta a lista de disciplinas eletivas oferecidas nos anos de 2017 e 2018, evidencia a diversidade do conjunto.

Tabela 1: Lista eletivas Colégio Polivalente (2017-2018).

1.	Aprendendo e se divertindo com as ciências humanas
2.	Hábitos alimentares saudáveis, utilizando sobras de alimentos.
3.	Robótica Livre Criativa com materiais reutilizáveis
4.	Harmonizando com a música
5.	Vem fazer drama!!! Teatro e dramatização
6.	Feminismo e Arte
7.	Bomba Hidráulica por Golpe de Ariet
8.	A literatura no banco dos réus: Capitu, culpada ou inocente?
9.	Geografia e Música
10.	História em Movimento
11.	Eletiva de handebol
12.	Visão, cor e luz
13.	Español em acción: releyendoespañol por medio de lasexpresionesculturales y artísticas
14.	Redação para o ENEM
15.	Criando e reaproveitando com a química.
16.	GeoArte
17.	Matemática para o ENEM
18.	Eletiva militar
19.	Produção textual a partir de filmes.
20.	Vídeo aulas
21.	Sociologia viva
22.	Uma viagem pela História
23.	O sertão irá ao mar
24.	Colorindo com a Química
25.	Filosofia e Arte: a busca dos sentidos estéticos na produção didática
26.	Master chefe – matemática
27.	Festival de teatro: A transformação dos personagens literários através da arte
28.	Mensuração – matemática

Fonte: Documentos da Escola – organizada pelas autoras.

É possível afirmar que existe um considerável número de eletivas, que abordam temas ligados às disciplinas específicas do núcleo comum, questões éticas e sociais, ou a utilização de tecnologias. A eletiva militar nos chamou a atenção, pois observamos e identificamos que existem pré-requisitos para a participação da mesma, não sendo permitida a qualquer aluno, ou seja, sua escolha não é tão livre assim. É necessário que o aluno se comporte da forma exigida no colégio, ou seja, dentro do normatizado no regimento interno. Caso o aluno não atenda a esse requisito, ele precisa se adequar, para assim, concorrer a uma vaga. A nota também é um fator de seleção, caso o aluno não alcance a média ideal, este também não está apto a participar da eletiva. Vemos nela, a reprodução de uma academia militar, em que os alunos fazem flexão, correm pelas ruas da cidade, fazem barra, dentre outras atividades, sobretudo de caráter físico.

Notamos que há certa supremacia do pensamento militar nas decisões pedagógicas assim como um alto nível de supervisão na persecução de elementos como a hierarquia, a

disciplina, o exemplo, e isso por vezes acarreta a distorção ou o afastamento do sentido de algumas atividades tal e qual propostas no caderno de metodologias desenvolvido pelos empresários de Pernambuco.

d. Estudo orientado

A partir do caderno de metodologias, ICE (2016d, p. 30) o estudo orientado pretende “oferecer um tempo qualificado destinado à realização de atividades pertinentes aos diversos estudos”. De forma enfática há no texto alerta para que “não deve ser confundido com tempo para realizar as tarefas” tão somente, mas para realizar “quaisquer atividades relativas às necessidades exigidas pelos estudos, entre elas as próprias tarefas”.

Espera-se que sejam aprendidos métodos, técnicas e procedimentos para organizar, planejar e executar os processos de estudo visando ao “autodidatismo, à autonomia, à capacidade de auto-organização e de responsabilidade pessoal” (IBID.).

Assim, o estudo dirigido deve contribuir para o desenvolvimento de uma série de habilidades tanto cognitivas, como “a capacidade de compreensão, análise e síntese e da capacidade de trabalho metódico e sistematizado” quanto socioemocionais dentre elas o foco e o autodidatismo. (IBID.).

1.1.4. Caderno V: Metodologias de êxito -Práticas educativas: acolhida e tutoria

Segundo o caderno de metodologias o acolhimento e a tutoria são práticas educativas que devem ser inseridas no cotidiano escolar para “dar vida e efetividade ao Modelo Pedagógico”. O acolhimento “objetiva apresentar as bases do projeto escolar para diferentes públicos. É a porta de entrada dessa forma inovadora de conceber a educação e de transformar a escola” (ICE, 2016e, p. 5).

Subdivide-se em quatro situações distintas:

- O acolhimento dos estudantes visa receber os novos estudantes, proporcionando o acesso aos fundamentos e às premissas do modelo escolar, bem como, prevê que sejam inseridas as primeiras práticas protagonistas para a construção do Projeto de Vida;
- O acolhimento diário dos estudantes, refere-se a receber os alunos de forma organizada intencional e planejada, para que sejam estabelecidas as primeiras trocas do dia; quanto ao acolhimento da equipe escolar, é o momento

destinado à reflexão sobre a postura dos educadores no exercício profissional, a partir da perspectiva de se portarem como influências construtivas para os estudantes;

- O acolhimento da equipe escolar: executado pelos próprios estudantes, com o objetivo de sensibilizá-la frente aos novos desafios de ver, sentir e cuidar do estudante;
- O acolhimento dos pais/responsáveis, objetiva apresentar e refletir sobre o projeto escolar, como forma de inculcar a importância de fornecer apoio aos educandos para a construção do projeto de vida e, promover condições para isso. Sendo assim, busca permitir aos pais e responsáveis, desenvolver ações e estratégias que cooperem para formação integral dos estudantes.

Percebemos duas funções para o acolhimento no colégio. Primeira, a de explicar seu funcionamento complexo: por um lado os princípios, por outro o regimento. A segunda função, e a reconhecemos a partir do que vislumbramos na pesquisa de campo (porque assistimos a acolhida em 2018) é colocar em foco o protagonismo dos veteranos para diferenciar sua imagem criando no ambiente certa “hierarquia” entre veteranos e novatos assim como destes para os mais novos.

Já a Tutoria é definida como “um método para realizar uma interação pedagógica em que o educador (tutor) acompanha e se comunica com os estudantes de forma sistemática”, por meio dela, o tutor acompanha o seu desenvolvimento e avalia “a eficiência de suas orientações de modo a resolver problemas que possam ocorrer durante o processo educativo” (ICE, 2016e, p. 14).

O documento sugere que a escolha do tutor esteja a cargo dos alunos, sendo assim, estes, de maneira geral, escolhem aqueles que mais possuem afinidades. A função dos tutores envereda por duas leituras já que pode ser encarada como uma ajuda, ou seja, o tutor vai auxiliar no desenvolvimento do projeto de vida, com relação à organização dos estudos e das rotinas, ou como supervisão, em que o tutor se porta como um supervisor dos estudos e dos resultados obtidos por vezes buscando informações sobre a dinâmica familiar.

Podemos afirmar pela análise desses cadernos de metodologias de êxito que houve a preocupação em conectar princípios e práticas pedagógicas.

1.1.5. Caderno VI: dos ambientes

Até mesmo os ambientes da escola são desenhados pela Escola da Escolha, pois há um caderno próprio intitulado “Modelo Pedagógico: ambientes de aprendizagem” (ICE, 2016g) que sugere ambientes de aprendizagem e esclarece as implicações pedagógicas dessa escolhas e meios para explorá-los.

Nos parece que a pretensão é ampliar os espaços de aprendizagem expandindo esse processo para além da sala de aula e do tempo da aula no entendimento de que aquelas não são espaços exclusivos, nem privilegiados de aprendizagem. Verificamos esse movimento na medida em que notamos o modo como as paredes são preenchidas por murais e painéis em profusão. Atuam em nossa consideração para: a) comunicar a respeito de campanhas, projetos; b) reforçar os ideais e valores da escola, tornando ainda mais presentes os discursos da instituição; c) expor trabalhos realizados pelos alunos e d) divulgar o desempenho dos alunos (notas) fomentando a supervisão e a emulação na instituição.

Em diversos trechos do diário de campo refletimos sobre essas paredes cheias de exposição de murais, painéis, fotos, desafios etc. No entanto, foi à exposição das notas dos alunos o que nos chamou atenção. Depois atinamos que, ao fazer isso, o colégio promove o constrangimento para aqueles alunos que não conseguiram boas notas e o sentimento de superioridade dos alunos destacados.

Há também, uma estratégia orientada pelo documento chamado “salas temáticas” que devem ser equipadas com recursos tecnológicos e ambientadas de acordo com a disciplina que abrigarão. Por isso, os professores permanecem na sala nas trocas de aula e os estudantes é que se encaminham para outra sala conforme cada aula. A caracterização das salas deve ser realizada pelo professor com a participação dos alunos, o que “possibilita maior integração e co-responsabilização no desenvolvimento das rotinas” (ICE, 2016g, p. 15)

Durante as visitas a campo no ano de 2017 vimos que nem tudo o que o caderno propõe pode ser efetivado como seria talvez em uma empresa. Assistindo o momento da troca de aulas vimos um fluxo, algo um tanto caótico, de alunos se dirigindo até a sala na qual teriam aula. Para cada uma delas havia dois professores que as organizavam e decoravam conforme a disciplina que ministravam. Quando retornamos no início de 2018, essa lógica havia sido alterada de maneira que as salas não mais apresentavam decoração, avisos ou cartazes e o movimento de deslocamento entre as salas havia voltado ao anterior em que o trânsito é realizado pelos professores.

Para nós, pesquisadoras, esse retorno retirava algo valioso como mostra o resgate do diário de campo do dia 08/02/2018, marcado pelo início do ano letivo, que trouxe mudanças na organização do colégio, dentre as quais, a readaptação das salas ambientadas para as salas

tradicionais, em fila. Os corredores já não abrigavam mais alunos eufóricos que se deslocavam para sua próxima aula, e sim, professores em busca da turma que iriam dar aula. As paredes, antes cheias de cartazes, cores e formas, agora é marcada por uma única cor, marrom. Acreditamos que a explicação para essa decisão de fato tinha como justificativa a posição dos militares. O desejo de evitar “tumultos” e a garantia de um ambiente disciplinado e ordeiro nos parecem hipóteses plausíveis.

Pelos ambientes compreendemos também a questão do investimento no colégio. Exemplo é o caso dos Laboratórios de ciências que conforme o caderno da Escola da Escolha, deve ser ambiente privilegiado “para a experiência prática dos conhecimentos teóricos aprendidos pelos estudantes em sala de aula e para o desenvolvimento de competências fundamentais para a sua vida” (ICE, 2016g, p. 17). Em 2018 no colégio, o laboratório encontrava-se em reforma por isso seu material e equipamentos estavam depositados em uma sala até que a reforma seja executada.

Pela proposta a Biblioteca possui grande relevância no “processo de formação de todos os estudantes, sobretudo quando integrada ao conjunto de ações do projeto escolar”e, portanto, é fundamental na promoção da leitura para além do espaço-aula se afirma como mediadora da produção do conhecimento, oferecendo respaldo à realização de pesquisas, estímulo a leitura, a escrita, a arguição, ao desenvolvimento do repertório cultural, dentre outras competências (IBID., p. 21). No colégio é bem utilizada e possui espaço amplo para a realização de leituras e trabalhos. Percebemos um movimento grande de incentivo à leitura e ao acesso dos alunos à literatura. Além de livro, o espaço da Biblioteca é utilizado para expor atividades relacionadas às artes, em geral quadros, pinturas, telas, dentre outros trabalhos que são produzidos durante as aulas. É claramente diferente tanto o laboratório (a maioria das instituições da cidade não o tem) quanto a biblioteca, limpa, arejada e com estantes bem fornidas.

No ano de 2018, esse ambiente passou por reformas. Uma parte da biblioteca foi separada para que fosse construído o laboratório de Robótica financiado por uma empresa parceira. O objetivo da parceria é patrocinar a construção de um braço robótico. Para isso, alunos selecionados irão, com o auxílio de engenheiros da empresa e professores do colégio, participar de um concurso nacional sobre o tema.

1.1.6. Caderno VIII: Tecnologia de Gestão Educacional

O Modelo de gestão preconizado pela Escola da Escolha é apresentado no caderno “Tecnologia de Gestão Educacional (TGE)” (ICE, 2016h) que, assim como os anteriores, oferece algumas estratégias e ferramentas para a implantação e execução deste modelo pedagógico. A TGE é vista no documento como “a base na qual o Modelo Pedagógico se alicerça para gerar movimento que transformará a “intenção pedagógica” em **efetiva e concreta** “ação” refletida nos **resultados verificáveis e sustentáveis** a serem **entregues** à sociedade” (ICE, 2016h, p. 5, grifo nosso). Destacamos o grifo em algumas palavras, pelo claro ajustamento à conceitos do setor empresarial. Compreendemos essa TGE como uma efetivação da visão da educação como um produto, que pode ser mensurado e avaliado quantitativamente.

É válido destacar que nesse documento há claramente a difusão de ideais e princípios neoliberais. Além de fortalecer o ideário de efetivação de parcerias com o setor privado. Segundo Luz (2011), a criação e ampliação de novos mecanismos políticos e administrativos têm alterado significativamente os modos de regulação da educação pública, a partir da captação de recursos e dispositivos do mercado, o que legitima a integração de outros atores no governo da educação pública.

As reformas dos anos de 1990, fortalecidas pelas crises econômicas e acentuadas pelos problemas sociais e educacionais, favoreceram a descentralização para o mercado. Os empresários passaram a ver a educação pública como um espaço onde se pode intervir de diversas formas, como, por exemplo, na formação para o trabalho. Simultaneamente, o poder público incentiva a participação das empresas na educação por meio das parcerias intermediadas com as organizações não governamentais (ONG), os grupos técnicos, as fundações empresariais, entre outras, pois é principalmente por meio das parcerias que ocorre a interlocução do poder público com os grupos empresariais. [...] Isso não significa dizer que o Estado deixou de se responsabilizar pela educação, mas pressupõe uma estrutura de gestão educacional em que os setores da iniciativa privada passam também a definir políticas educacionais, tendo em vista as mudanças na governabilidade da educação pública. (LUZ, 2011, p. 442).

Nesse sentido, fica cada vez mais evidente o processo privatizante promovido pela Escola da Escolha, que de antemão, já traz uma tendência educacional produzida pela iniciativa privada. Essa questão surge no vocabulário constantemente abordado no documento, que indicam qual deve ser o objetivo da gestão, palavras como *resultados, satisfação, qualidade, desempenho, parceria, delegar, indicadores, eficácia, eficiência, melhoria contínua*, dentre outros termos que complementam atribuem o gerencialismo à educação.

A TGE se adéqua ao novo gerencialismo da educação, definido por Gewirtz e Ball (2011) como um discurso em que a finalidade da educação possui caráter instrumental, os

padrões de desempenhos são elevados e mensurados por meio de avaliação dos resultados, frequência e destino dos egressos. Articula-se a vocábulos empresariais de qualidade, eficácia, eficiência.

O documento ICE, (2016h) ainda esclarece que cabe ao gestor coordenar as diversas áreas da escola, de forma que os resultados gerados possam ser integrados por todos, além disso, deve ser exemplo para que a equipe escolar possa inspirar-se em suas atitudes, e buscar a melhoria contínua do projeto escolar.

Pelo documento, urge o imperativo de que os estudantes estejam presentes, motivados e conscientes; a equipe escolar, deve permanecer alinhada, preparada, comprometida e motivada; a comunidade precisa envolver-se e tornar-se corresponsável pelo processo; os parceiros carecem de ser participativos e; a Secretaria de Educação precisa atuar fornecendo apoio, mostrar-se presente e atuante no planejamento, execução, avaliação e revisão dos seus processos e procedimentos (*IBID*).

Também o novo gerencialismo, é resposta para essa imposição do documento, conforme elucidam Gewirtz e Ball (2011), o perfil no novo gestor deve se atentar para a potencialidade de cada indivíduo da organização e prover um ambiente que todos possam perceber que suas contribuições são apreciadas e necessárias.

Santos e Sales (2012) esclarecem que

No nosso contexto neoliberal capitalista, a discussão da gestão merece cuidados, pois sua essência tende a ser distorcida, ou seja, a ideia da gestão democrática passa, muitas vezes, a ser utilizada como mote à convocação e sensibilização dos sujeitos para o engajamento na realização de tarefas que se distanciam do objetivo central da gestão democrática, a descentralização de poder, haja vista que na divisão social do trabalho, a relação é de polarização entre os que planejam e os que executam. Assim, os sujeitos se sentem envolvidos por uma pseudo-democratização, a fim de alcançar a qualidade total, passam a ser chamados e se reconhecem como colaboradores, parceiros, voluntários ou sócios. (SANTOS E SALES, 2012, P. 174).

Os autores ainda acrescentam que a gestão democrática pode ser compreendida a partir de duas perspectivas. Uma perspectiva é a crítico-progressista, que tem objetivos promover a participação de toda comunidade escolar na elaboração e no desenvolvimento “do Projeto Político Pedagógico, da autonomia, inclusive financeira, da escola e da descentralização de poder e de tarefas relativas à organização e ao funcionamento da escola”, a finalidade principal é garantir a qualidade educacional e a participação efetiva da comunidade. Outra perspectiva é a neoliberal, a gestão democrática também conta com a participação e envolvimento de diversas instâncias da escola e em atividades de planejamento e decisões relacionadas à instituição, “ou apenas significar representação, quando há órgãos

colegiados na escola sem efetivo envolvimento ou poder de intervenção e decisão” (SANTOS E SALES, 2012, P. 174).

Percebemos então, dois vieses distintos sobre a compreensão da gestão democrática. Sabemos da grande dificuldade de todas as instituições em garantir e conseguir promover a participação efetiva de toda comunidade na organização e funcionamento da escola. No entanto, de forma geral, os CEPMG conseguem promover a participação significativa da comunidade, porém, podemos afirmar que se trata de uma participação *coadjuvante*, propiciada, sobretudo, pela Associação de Pais, Mestres e Funcionário (APMF), sobre a qual, discutiremos em outro momento.

Ainda sobre a proposta, o manual define os papéis que devem ser assumidos, elucidando a necessidade de colaboração e envolvimento de todos para que a missão, objetivos, metas, indicadores, estratégias e ações estejam claros e nitidamente definidos, de forma que cada um compreenda seu papel e possa contribuir objetivamente para a consecução dos resultados esperados. Cabe ao gestor coordenar as diversas áreas da escola, de forma que os resultados gerados possam ser integrados por todos, além disso, deve ser exemplo para que a equipe escolar possa inspirar-se em suas atitudes, e buscar a melhoria contínua do projeto escolar. (ICE, 2016h).

Enfim, temos que a TGE (conforme texto) é um instrumento que orienta um exercício contínuo de planejamento e reflexão acerca da teoria e prática, além de promover a elaboração de Planos e Programas de Ação, para a preparação de relatórios de acompanhamentos. Busca-se assim, a melhoria contínua dos processos administrativos e pedagógicos, envolvendo diferentes atores para a concretização do mesmo, sendo eles, pais professores, gestores, coordenadores, equipe de apoio, parceiros, diversos setores da secretaria de educação e estudantes. (IBID.).

Podemos então analisar esse novo modelo de gestão centrado nas pessoas que consta do manual Escola da Escolha como um modelo que induz e motiva os indivíduos a “produzir com “qualidade” e pelo esforço em busca da “excelência”. Com essa abordagem, gerentes tornam-se líderes mais do que controladores, provendo visão e inspiração que geram compromisso coletivo da corporação em “ser a melhor”. Nesse novo modelo, há ênfase na questão da qualidade. (BALL, 2011, p. 24).

Nesses termos, a visão de gerenciamento da instituição mostra pautada nos princípios do novo gerencialismo, pois, observamos com frequência a utilização desses termos “qualidade”, “Excelência”, “líderes”. As estratégias priorizam resultados mensuráveis, por meio da efetivação de parcerias público/privado e maior envolvimento da comunidade

escolar. Toda a sistematização desse modelo pedagógico resultará em um *produto final*, o jovem idealizado

Dotado da capacidade de iniciativa (ação), liberdade (opção) e compromisso (responsabilidade) para fazer escolhas, atuando de maneira autônoma (baseando-se nos seus próprios valores, crenças e conhecimentos), solidária (atuando como parte da solução) e competente (seguindo na capacidade de aprender a aprender) sobre os contextos e desafios, limites e possibilidades advindas do novo século. (ICE, 2016a, p. 30).

Para assegurar a consecução dos objetivos da TGE, alguns princípios foram estabelecidos.

O “Ciclo Virtuoso”, pelo que se admite que a centralidade da escola é o educando e a garantia de uma educação de qualidade, por isso, a equipe escolar, a comunidade e os parceiros devem trabalhar em conjunto para garantir que os resultados sejam alcançados, bem como garantir a satisfação da comunidade, através do desempenho de alunos, educadores e gestores. Refere-se a um ciclo virtuoso que produz riqueza material e moral, pois todos ao participar do processo educativo beneficiam a sociedade e também desfrutam dos benefícios, visto que educandos bem formados impactarão positivamente na sociedade em que estão inseridos (ICE, 2016h).

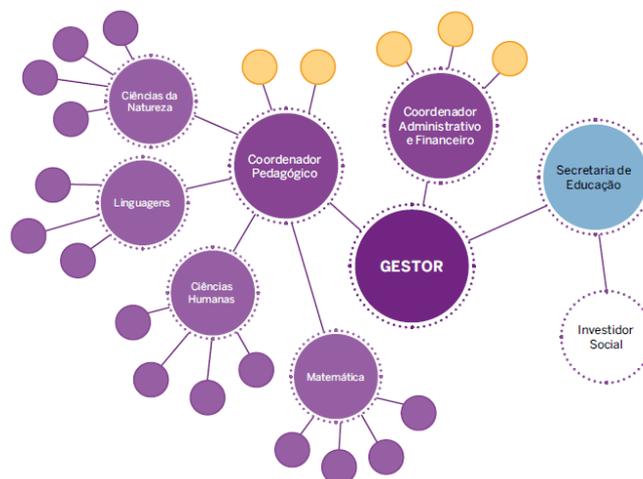
A “comunicação”, de acordo com o manual deve ser o foco do gestor (ICE, 2016h). Quanto a esse princípio, afirmamos que o gestor se pauta pelo princípio do diálogo, inclusive com os alunos, no que refere-se tanto ao desempenho acadêmico, dificuldades e problemas pessoais, bem como, com os professores, buscando interagir e promover o diálogo e uma troca de experiências e ideias.

E por fim, a “educação pelo trabalho”, que admite que a formação dos educandos deva ocorrer não apenas para o trabalho, mas sobretudo, para a vida, para tanto, adota-se uma atitude de não indiferença perante o outro, aos problemas da vida e do meio social em que se insere. Para isso, a visão da TGE é proporcionar o processo educativo que ocorre para, pelo e no trabalho, em que o educando aprende para trabalhar, trabalha para aprender e se auto educa. Essa filosofia, centrada no trabalho e na educação, estrutura-se em torno da atividade produtiva do ser humano, enquanto produtor de conhecimento e gerador de riqueza material e moral (ICE, 2016h).

Dentre os conceitos caros à TGE está o de “descentralização”, que se refere a designar e distribuir responsabilidades e decisões de um trabalho entre os protagonistas da ação. O gestor designa tarefas para a equipe escolar e, sua responsabilidade e principal atitude é cobrar aquilo que foi definido.

Afigura 1 apresenta como a equipe escolar deverá estar organizada de forma descentralizada.

Figura 1: Equipe escolar descentralizada – Ensino Médio.



Fonte: Tecnologia de Gestão Educacional, 2016, p. 14

Outro conceito caro ao modelo pedagógico é o de “delegação premiada” no qual o gestor tem plena confiança no trabalho desenvolvido por sua equipe e acredita no potencial do outro. E o “ciclo de melhoria contínua: o Ciclo PDCA” ao qual já fizemos referência.

O último conceito elementar para a TGA é a “parceria” ou a manifestação de um compromisso e da responsabilidade com um objetivo comum. A escola pode firmar relação com a comunidade, através dos Parceiros Locais, que dão apoio ao projeto escolar, por meio de ações que atendem uma determinada demanda específica. Por meio da Secretaria de Educação, a escola pode realizar parcerias com Parceiros Institucionais, que promovam o desenvolvimento de projetos acadêmicos, científicos, culturais, artísticos ou esportivos.

Vale ressaltar que a questão da parceria público/privada permeia todo o manual e manifesta algo que tem sido efetivado nas políticas brasileiras efetivamente a partir da década de 1990.

Peroni (2012), Luz (2011), Belo (2014), Libâneo (2017) são autores que discutem essa questão e, que, consideram que as reformas educacionais têm na verdade subsidiado mecanismos que promovem a participação do setor privado na esfera pública da educação.

A crise do capitalismo subsidiou o desenvolvimento do neoliberalismo, e estimulou a transferência das políticas de bem-estar social para a do Estado Mínimo. Assim, o Estado transfere sua responsabilidade com a garantia de direitos sociais à esfera privada, que a partir daí, passa a ser regulada pelos princípios mercadológicos. Frigotto e Ciavatta (2003) indicam como os novos agentes entram no campo da educação explicando que:

Do ponto de vista da educação, ocorre uma disputa entre o ajuste dos sistemas educacionais às demandas da nova ordem do capital e as demandas por uma efetiva democratização do acesso ao conhecimento em todos os seus níveis. Os anos de 1990 registram a presença dos organismos internacionais que entram em cena em termos organizacionais e pedagógicos, marcados por grandes eventos, assessorias técnicas e farta produção documental (FRIGOTTO E CIAVATTA, 2003, p. 97).

Todos esses elementos são constitutivos da gestão proposta pelo manual Escola da Escolha e, as próprias relações estabelecidas entre o Colégio Polivalente, os parceiros, a comunidade, efetivadas por meio da APMF, propicia tendências privatizantes e, a desresponsabilização do estado pela educação pública.

O que podemos apresentar é que a TGE traz um repertório de técnicas de gestão desenvolvidas e criadas para o gerenciamento de empresas e organizações, no entanto, o documento se apodera desses conceitos e introduz no cotidiano educacional. Algumas técnicas de gestão, tal como gerenciamento de qualidade total – *total quality management* (HRM E TQM), são introduzidas no contexto escolar, produzindo a redução da escola a procedimentos mercadológicos, modificando também as relações e os comportamentos dos indivíduos. Para Ball (2011)

A tarefa e o dever do gerenciamento são “não mais restritos a autorizar e impor regras e procedimentos”, mas a “determinar como os empregados deveriam *pensar e sentir* sobre o que produzem”, (p. 522), e “toda oportunidade concebível é aproveitada para imprimir os valores nucleares da organização sobre seus (cuidadosamente selecionados) empregados” (p. 523). Vistos criticamente, TQM, HRM, entre outros, desenvolvem e instilam autovigilância e mútua vigilância. Profissionalismo é substituído por responsabilização e coleguismo por competição e comparação interpessoal de *performances*. Essas são formas de poder concebidas e reproduzidas por intermédio da interação social na vida cotidiana das instituições. Exploram a insegurança do sujeito disciplinado. [...] Não recaem simplesmente sobre as instituições, mas tomam forma em práticas da própria instituição e constroem indivíduos e suas relações sociais por meio da interação direta, isto é, pelo menos em algumas circunstâncias, por um poder mais construtivo do que coercivo. Não simplesmente constroem e oprimem; articulam um modo de existência pessoal inscrito nas “artes minuciosas de auto-escrutínio, autoavaliação e autorregulação (Rose, 1989, p. 222)” (BALL, 2011, P. 28).

Intuímos que esses instrumentos organizam e delimitam criteriosamente a rotina de professores e gestores, que precisam cumprir com todos esses instrumentos para garantir que o programa obtenha os resultados esperados.

Enfim, consideramos que limitar os fins da educação apenas para a preparação de profissionais qualificados – mesmo que, no caso dessa proposta haja uma formação ampliada, que contemple diversas áreas do conhecimento – é reduzir uma gama de possibilidades dos sujeitos serem incentivados a conhecer e lutar por seus direitos, a garantia da transformação

da sociedade em que todos tenham condições de se desenvolver, enfim, uma sociedade menos desigual.

Compreendida dessa forma, a transferência da gestão das Escolas Públicas para a gerência da Polícia Militar contribui para atestar a suposta incapacidade dos professores em gerir essas instituições. Ou seja, ao transferir para a PM, sob o discurso de controle da violência e elevação nos índices de aprovação no Ideb, o governo colabora para a fomentação do discurso da falta de competência do setor público de ensino e acaba se ausentando de sua responsabilidade na manutenção das unidades públicas de ensino. A contribuição mensal cobrada nas instituições geridas pelos militares é um exemplo emblemático dessa trama privatizante. (FERREIRA, 2018, p. 130)

No capítulo seguinte, iremos perceber com maior evidência que na própria concepção dos professores civis, os militares possuem diversos diferenciais que os possibilitam exercer o gerencialismo das instituições educacionais com maior eficiência e eficácia, corroborando com as conclusões de Ferreira (2018) sobre a suposta incapacidade dos civis de garantirem a gestão das escolas com a mesma qualidade dos militares.

1.2. Programa Novo Futuro

Outro documento basilar para o pedagógico do Colégio Polivalente é o Programa Novo Futuro²¹, formulado pelo governo do Estado de Goiás para auxiliar na efetivação da Educação em Tempo Integral. Fortemente inspirado no manual da “Escola da Escolha” (uma caravana de políticos goianos esteve em Pernambuco conhecendo a proposta) ele passou a guiar os princípios e práticas pedagógicas das Escolas em Tempo Integral, instituídas pela Lei 17.920/2012 que criou os Centros de Ensino em Período Integral- CEPI para o Ensino Médio no ano de 2012.

Essa inspiração é percebida imediatamente no Art. 1º parágrafo único da Lei goiana que assinala que é objetivo do ensino médio “[...]a formação de indivíduos autônomos, solidários e produtivos, com conhecimentos, valores e competências dirigidos ao pleno desenvolvimento da pessoa e ao seu preparo para o exercício da cidadania” (GOIÁS, 2012a).

Ao longo de todo o texto é possível notar as ressonâncias do Manual da Escola da Escolha. A diferença que indicamos está basicamente nos termos, no vocabulário que se distancia um pouco daquele utilizado pelos empresários pernambucanos e que é pleno de termos afeitos ao meio empresarial como eficiência, produtividade, resultados, flexibilidade,

²¹A implementação do programa se deu em 2013, ano em que foram criados 15 CEPIs. A dissertação de Rodrigues (2016), trata de forma detalhada sobre o programa em busca de compreender a concepção pedagógica e os processos de ensino-aprendizagem propostos no programa.

dentre outras. Encontramos no Programa Novo Futuro um vocabulário mais estreitado àquele próprio de professores, de seu universo profissional.

Assim como a Escola da Escolha o Programa Novo Futuro busca se apresentar como algo novo através do slogan “Ensino Médio em Período Integral: Uma nova escola para a juventude de Goiás” (GOIÁS, 2012c, p. 2). Para isso busca promover uma formação acadêmica de excelência, a formação para a vida e para o trabalho.

A similaridade está não somente das ideias como também no layout que vimos como persuasivo em linguagem e imagem. O modelo pedagógico do Manual da Escola da Escolha e o do Programa Novo Futuro estão confrontados na figura 2. À esquerda o modelo proposto pelo Programa Novo Futuro; e a direita o modelo orientador da Escola da Escolha.

Figura 2: Modelo Pedagógico Programa Novo Futuro e Escola da Escolha



Fonte: Goiás, 2012c, p. 31; ICE, 2016c (organizado pela autora)

Ao comparar os dois modelos, a única diferença encontrada no que se refere aos princípios, é o que o Novo Futuro denomina como a Formação Global, o modelo Escola da Escolha nomeia de Educação Interdimensional. Apesar de utilizar nomenclaturas diferentes, ambas as propostas objetivam desenvolver habilidades cognitivas, emocionais e sociais.

Quanto à gestão, não surpreende observarmos que o Programa Novo Futuro elaborou os instrumentos que devem ser utilizados para a efetivação da TGE, como os ambientes escolares, que replicam o cotidiano da indústria ou do meio empresarial. O vocabulário, o uso de planilhas e atenção as diretrizes vão dando a tônica para práticas e experiências dos indivíduos.

Os instrumentos aderidos na TGE instituem a estrutura escolar a partir de parâmetros empresariais, que organizam tempos, métodos e estratégias para alcançar determinado objetivo, no caso do programa, a excelência do ensino. Todas as atividades a serem desenvolvidas são estabelecidas e direcionadas pelo programa, para tanto, professores e

coordenadores apenas seguem as orientações, possuindo pouca possibilidade de construir sua proposta. A tabela 2 apresenta os instrumentos da TGE.

Tabela 2: Instrumentos TGE

Plano de Ação	Planejamento estratégico de todas as ações necessárias para atingir um resultado desejado.
Programa de Ação	O programa de ação trata da operacionalidade, dos meios e processos que garantirão a execução das ações constantes no plano de ação e a aplicação das <i>premissas</i> constantes no plano de ação, dentre elas, a <i>corresponsabilidade</i> dos diversos atores do CEPI.
Agenda Bimestral	É um instrumento que visa o melhor gerenciamento dos processos pedagógicos e de gestão. Contém as atividades propostas para o bimestre, abrangendo as ações de natureza interna e externa e deve ser avaliada bimestralmente por meio de PDCA pelo Secretário.
PDCA	Tem como foco principal a <i>melhoria contínua</i> . Seu objetivo principal é tornar os processos da gestão mais ágeis, claros e objetivos. Constitui a essência do acompanhamento da qualidade; para qualquer processo, há que se estabelecer metas, definir os métodos/estratégias necessárias para alcançar as metas Desejadas.
Mapa de Atividades	O Mapa de Atividades visa acompanhar e gerenciar os processos de gestão e pedagógico dos atores envolvidos nos mesmos de maneira a formar uma consciência de gestão na equipe escolar, alinhando-a a filosofia do Programa.
Reuniões Gerenciais	SISTEMATIZAÇÃO DO TRABALHO DAS EQUIPES PEDAGÓGICAS; <ul style="list-style-type: none"> • Reunião de Comunicação Semanal do Diretor e Equipe Gestora; • Reunião de Comunicação Semanal: CP e demais coordenadores; • Devolutiva dos coordenadores de Área aos professores; • Reunião Geral de Formação com a equipe gestora e docente;
Reunião da gestão com líderes de sala	Deve ser realizada pelo(a) gestor(a) com os líderes de sala de todas as turmas do CEPI com o objetivo de formar uma consciência de liderança e de protagonistas nos jovens;
Planilhas de controle estatístico e pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> • Estatística da média por disciplina e por área de conhecimentos; • Planilha do fluxo de avaliação

Fonte: Programa Novo Futuro (organizado pela autora)

Assim como vimos no Modelo Pedagógico Escola da Escolha, a cartilha do Programa também traz conceitos e propostas que se perfilam aos interesses do setor empresarial, contudo como alertamos anteriormente, o faz de forma menos explícita, e investe em uma linguagem mais representativa dos profissionais ligados ao campo educacional. Não se perde, no entanto, o foco das ideias do manual que é o preparo para a “sociedade do conhecimento”, o mundo produtivo. O programa goiano incorpora as metodologias de êxito propostas, bem como os pressupostos da tecnologia de gestão.

A novidade foi observada na proposição de algumas metodologias como o nivelamento e os agrupamentos bimestrais. O primeiro se caracteriza por contemplar atividades que tem a finalidade de desenvolver habilidades básicas relativas a séries anteriores, ainda não adquiridas por determinado grupo. O segundo é “destinado a retomada dos conteúdos em que os estudantes apresentaram maiores dificuldades durante o bimestre, oportunizando aos estudantes melhorarem sua aprendizagem” (GOIÁS, 2012C, p. 39-40).

Enfim, de forma mais direcional este documento traduz as intenções das políticas educacionais de promover uma educação adequada às demandas da sociedade, ou seja, que

prepare os indivíduos para o mercado de trabalho e, assim, para o cumprimento de seus papéis sociais (LIBÂNEO, 2013; BALL, 2011).

Tanto o direcionamento das atividades a serem desenvolvidas pelos professores, como as estratégias de controle e sistematização da rotina do professor, podem ser analisadas através de Contreras (2012, p. 41), que ao analisar a questão da autonomia dos professores afirma que a organização sistemática do ensino, promove o afastamento do professor, enquanto sujeito participativo da elaboração do processo educativo, para ele, essa tendência reflete a racionalização tecnológica do ensino, destaca que “a forma em que o Estado desenvolve seus processos de racionalização está em relação direta com o aumento das formas burocráticas de controle sobre o trabalhador e suas tarefas”. O autor complementa que essa racionalização cede lugar a outro fenômeno, a proletarização e com ela, a intensificação do trabalho docente.

Em nível estadual outro documento importante para a configuração pedagógica do colégio são as diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de ensino de Goiás. Vejamos melhor este documento.

1.3.Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás

O caderno com as Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás 2016/2017, criado com o objetivo de publicar as “diretrizes gerais sobre os procedimentos a serem adotados na rede estadual”(GOIÁS, 2016, p. 12). Em pormenores detalha o funcionamento e organização das Escolas em Tempo Integral do Estado regidas pelo Programa Novo futuro.

É esse o documento que detalha melhor a matriz curricular das escolas de tempo integral do estado (considerando as especificações estabelecidas pelo Ministério da Educação e pela Secretaria de Estado da Educação), e articula os eixos: “científico; Ético-político; Socioambiental; Estético-cultural, que compõem a matriz e as expectativas da comunidade onde a unidade educacional encontra-se inserida” (*IBID*). A figura 3 apresenta a matriz curricular proposta para o Ensino Médio.

Figura 3: Matriz Curricular

3.6.6 – Matriz Curricular – Ensino Médio

COLÉGIO ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL DE GOIÁS							
Proposta de Matriz Curricular para Ensino Médio Integral							
ÁREA DE CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	SÉRIES			CH		
		1º EM	1º EM	1º EM			
NÚCLEO BÁSICO COMUM	Língua Portuguesa	5	5	5	600		
	Arte	1	1	1	120		
	LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS	Educação Física	2	2	2	240	
		Ling. Est. Mod. Inglês	2	2	2	240	
		Ling. Est. Mod. Espanhol	2	2	1	200	
		Matemática	5	5	5	600	
	MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS	Física	3	3	3	360	
		CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS	Química	3	3	3	360
			Biologia	3	3	3	360
	CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS	História	2	2	2	240	
Geografia		2	2	2	240		
Filosofia		1	1	1	120		
Sociologia		1	1	1	120		
SUBTOTAL NÚCLEO COMUM		32	32	31	3800		
NÚCLEO DIVERSIFICADO	Práticas de Laboratório	2	2	0	160		
	Avaliação Semanal	2	2	2	240		
	Preparação Pós-Médio	0	1	5	240		
	Estudo Orientado	3	2	2	280		
	Projeto de Vida	2	2	1	200		
	OPCIONAIS	Prática Curricular I	1	1	1	120	
		Prática Curricular II	1	1	1	120	
	Projeto de Vida	2	2	2	240		
	SUBTOTAL NÚCLEO DIVERSIFICADO		13	13	14	4320	
	TOTAL GERAL		55	55	55	8800	

Fonte: GOIÁS, 2016, p. 43.

É interessante notar que as Metodologias de Êxito contempladas na “Escola da Escolha” foram encaixadas no Núcleo Diversificado dos currículos dos Colégios em Tempo Integral, como os Projetos de Vida e o Estudo Orientado.

A estrutura organizacional a ser respeitada é exposta também por meio de figura 4 e mostra a existência de uma frente relacionada a gestão na dimensão administrativa-infraestrutural (CAF) e outra ligada a gestão pedagógica e de pessoas (Coord. Pedagógica).

Figura 4: Estrutura Organizacional



Fonte: GOIÁS, 2016, P. 45.

É válido ressaltar que por ser o primeiro Colégio de Tempo Integral do Estado sob gestão do Comando da Polícia Militar sua estrutura organizacional segue outro padrão até

pela ampliação do quadro de funcionários que exercem funções específicas dos colégios da Polícia Militar, organograma este que não tivemos acesso.

O documento ainda traz um tópico que estabelece as condições relativas ao trabalho docente das quais, destacamos a permanência dos docentes na unidade escolar em jornada de 40 horas, a adoção de planejamento pedagógico-educacional coletivo e tempo de estudo para o corpo docente a serem realizados na unidade escolar. Notamos que são condições incomuns aos demais professores do Estado, que na maioria das vezes fazem jornada tripla em diferentes instituições.

Dispõe também que os professores: ministrarão 28 aulas em sala; terão suas atividades gerenciadas pelo Mapa de Atividades que devem ser acompanhados pela equipe gestora e; devem ministrar componente curricular do Núcleo Comum e do Núcleo Diversificado.

Este documento, regulamentador e normatizador do Colégio em Tempo Integral do Estado de Goiás assume aquilo que nasce no modelo “Escola da Escolha”.

Passemos ao Regimento Interno dos CEPMG para analisarmos as orientações vindas da Polícia Militar.

1.4.O Regimento Interno dos CEPMG

O regimento interno²² é um documento comum a todos os Colégios da Polícia Militar do Estado de Goiás. Todos os alunos têm acesso a esse material, que se encontra disponível na agenda escolar, distribuída aos alunos no início do ano letivo e, nos acervos das instituições. É composto de 276 (duzentos e setenta e seis) artigos dispostos em 55 (cinquenta e cinco) páginas que apresentam orientações gerais e normas acerca do funcionamento destas instituições.

Notamos a inspiração positivista, cara aos militares brasileiros na medida em que são recorrentes as palavras “normas”, “disciplina”, “moral” dentre outras. O Positivismo foi uma corrente que influenciou fortemente o campo educacional no Brasil, sobretudo após o século XIX.

Surgiu em um momento marcado por intensas crises sociais e morais no fim da Idade Média e início da Sociedade Industrial. Nesse contexto, esteve atrelado ao nascimento da então Sociedade Industrial, visto que os conflitos entre as Classes Sociais, as crises e as

²² A dissertação de Santos (2010) faz a apresentação do Regimento Interno, a partir da análise das relações de saber e poder nas normas explicitadas no texto.

constantes transformações pela qual a sociedade transitou, estabeleceram a desorganização e a anarquia, o que então, deram origem a uma nova maneira de refletir sobre a sociedade. O Positivismo, foi uma corrente de pensamento no qual sua preocupação principal, baseava-se na organização e reestruturação da sociedade, com o objetivo de preservar e manter a nova ordem capitalista. (BEDONE, 1988).

Comte (*apud.* BEDONE, 1988) ao tratar sobre o caos que encontrava a sociedade européia após a Revolução Francesa, declara que era necessário instituir um conjunto de crenças comuns a todos os homens, para que fosse restabelecida a ordem e a harmonia. Acreditava, outrossim, que a organização da sociedade seria alcançada pela implantação de um espírito positivo nos homens. Desta forma, a Ordem e o Progresso caminhariam juntos na sociedade.

Podemos afirmar então, que o positivismo era uma ciência que buscava o estabelecimento da ordem na sociedade, de forma, que estimulasse o progresso econômico e industrial, utilizando-se para tanto, de técnicas de controle social, o que efetivava a manutenção do poder. No Brasil, o positivismo encontrou um lugar propício para seu estabelecimento e desenvolvimento, principalmente no final do século XIX, que inúmeras crises afetavam o país teve uma boa receptividade principalmente entre os militares. O lema compartilhado era baseado em Comte “a ordem por base, o amor por princípio o progresso por fim. O positivismo tende, por sua natureza, a consolidar a ordem pública, através do desenvolvimento de uma sábia resignação” (ISKANDAR e LEAL, 2002, p. 4). Destarte, estes ideais positivistas tomam como princípios a disciplina e a educação. Veremos que o regimento interno é um documento que traz resquícios e marca do positivismo, sobretudo pela garantia da ordem e da disciplina.

Na avaliação que Castro (2016, p. 88) o regimento interno é um documento que “não deixa de comunicar as contradições inerentes a um modelo de escola que promete conciliar o “pedagógico” [...] e o “disciplinar” [...]”.

Inicialmente o documento rege sobre os princípios legais dos CEPMG e sobre os princípios, fins e objetivos da educação. Nesses termos, são alinhados aos documentos e orientações políticas nacionais e estaduais.

Esclarece no artigo 2º que os CPMG serão administrados pela Polícia Militar do Estado de Goiás por meio do CEPM, a partir de seus comandantes e diretores, em parceria com a Secretaria de Estado da Educação, ficando no que couber a parte sob responsabilidade da SEE por força do Termo de Cooperação Técnico Pedagógico sob a circunscrição das Subsecretarias Regionais de Educação.

Estabelece em seu artigo 4º que o ensino ministrado será baseado: na

Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, **dentro das normas previstas neste Regimento**; Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; Respeito à liberdade e apreço à tolerância; Valorização do profissional da educação escolar; Garantia de padrão de qualidade; Valorização da experiência extraescolar; Vinculação entre educação escolar, o trabalho e as práticas sociais; Gestão democrática do ensino público, na forma da lei e da legislação do ensino deste CPMG (GOIÁS, 2017, p. 1-2, grifo das autoras).

Percebemos que os princípios estabelecidos no Regimento Interno se referem à direitos já antecipadamente garantidos na Constituição Federal de 1988. No entanto, cabe a ressalva ao que está em destaque no texto acima, “dentro das normas previstas neste Regimento” foi utilizado para considerar que nos Colégios Militares existem regras e regulamentos que se diferem dos demais colégios públicos, sendo assim, eles possuem uma autonomia específica para escolher o perfil e o comportamento dos alunos que poderão frequentar essas instituições.

Pela análise do extenso documento, percebemos que ele institui as regras e condições para o funcionamento de todas as esferas e assuntos dos colégios sobremaneira sinalizando direitos e deveres. Está no corpo do texto as orientações sobre as condutas, as sanções, as práticas e afins.

Há um capítulo voltado as normas disciplinares e nele o título VIII apresenta as disposições gerais-normas disciplinares quanto as transgressões, punições dentre outros termos que ordenam o comportamento dos educandos. Os artigos 160, 161 nos dão mostras de um olhar de rigor e disciplinamento da conduta moral e social que nos diz muito sobre o ideal de formação. Nos mostra também o quão complexo deve ser o equilíbrio entre a visão apregoada na Escola da Escolha que valoriza o protagonismo juvenil, o empreendedorismo e a visão dos militares, de adequação.

Art. 160. Com base nos princípios de justiça e equidade, bem como visando a pessoa humana em desenvolvimento, o Regulamento Disciplinar do Colégio da Polícia Militar de Goiás - CPMG tem por finalidade especificar e classificar as transgressões disciplinares praticadas pelos alunos, enumerando as causas e circunstâncias que influem em seu julgamento, bem como enunciar as punições disciplinares estabelecendo uniformidade do critério utilizado em sua aplicação.

Art. 161. As normas disciplinares devem ser encaradas como um instrumento a serviço da formação integral do aluno focando nos objetivos da educação, não sendo toleráveis nem o rigor excessivo, que desvirtua ou deforma, nem a benevolência paternalista, que a desfibra e degenera (Regimento Interno, 2017, p. 33)

As transgressões disciplinares são classificadas e organizadas em graus, e, conforme sancionadas são avaliadas e passam pelo conselho para a efetivação das punições devidas. Pelo artigo 164 elas se classificam em: leve, média e grave. Em parágrafo único fica

estabelecido que determinar o grau da transgressão “compete a quem couber aplicar a sanção, respeitando as considerações estabelecidas no art. 4º”.

Auxilia nesta tarefa os artigos 165, 166 e 167 da página 34 que definem que transgressões de natureza leve são as que não chegam a “comprometer os padrões morais, pedagógicos e escolares”, situando-se exclusivamente no âmbito disciplinar. De natureza média as que atingem aos padrões de disciplina e/ou comprometem o bom andamento dos trabalhos escolares e as de natureza grave as que comprometem a disciplina, os padrões morais e os costumes, bem como o andamento dos trabalhos pedagógicos (GOIÁS, 2017, p. 34).

Expressas as informações sobre transgressões e graus definem-se no título X as sanções disciplinares entendidas como exposto no Art. 174. “A sanção disciplinar é a penalidade de caráter educativo que visa a preservação da disciplina escolar, elemento básico indispensável à formação integral do aluno”.

Em seguida apresentam-se (art. 175) as sanções a que estão sujeitos os alunos em ordem crescente de gravidade: I - Advertência; II - Repreensão; III – Suspensão da sala de aula; IV –Encaminhamento à Instância Superior para Transferência Educativa Conforme Portaria 5238/13 –GAB/SEE²³.

Na base das sanções, Foucault (1987) afirma que os sistemas disciplinares, operam como um mecanismo penal, destaca que

Na oficina, na escola, no exército funciona como repressora toda uma micropenalidade do tempo (atrasos, ausências, interrupções das tarefas), da atividade (desatenção, negligência, falta de zelo), da maneira de ser (grosseira, desobediência), dos discursos (tagarelice, insolência), do corpo (atitudes «incorretas», gestos não conformes, sujeira), da sexualidade (imodéstia, indecência). Ao mesmo tempo é utilizada, a título de punição, toda uma série de processos sutis, que vão do castigo físico leve a privações ligeiras e a pequenas humilhações. Trata-se ao mesmo tempo de tornar penalizáveis as frações mais tênues da conduta, e de dar uma função punitiva aos elementos aparentemente indiferentes do aparelho disciplinar: levando ao extremo, que tudo possa servir para punir a mínima coisa; que cada indivíduo se encontre preso numa universalidade punível-punidora. (FOUCAULT, 1987, P. 160).

O regimento pode ser enquadrado como esse instrumento repressor, pois torna penalizável uma série de comportamentos, atitudes e atividades, que sejam contrárias às normas estabelecidas. Observamos então, que este estabelece as transgressões conforme a

²³A Advertência consiste numa admoestação feita ao aluno, podendo ser verbal ou escrita, pelo cometimento de faltas de qualquer natureza visando a sua mudança de comportamento. A Repreensão é a sanção relativa a transgressão de natureza média ou pela reincidência de faltas de natureza leve. A Suspensão da sala de aula é a sanção disciplinar aplicada às faltas de natureza média e grave, segundo decisão do Comandante e Diretor do CPMG, ou pela reincidência das faltas de natureza leve e média, não ultrapassando a quantidade de dois dias (Regimento Interno, 2017, p. 38)

gravidade e institui as sanções normatizadoras que devem ser aplicadas, para que tome o caráter “corretivo que dela se espera” (IBID., p. 161).

Sugere-se um controle rígido das transgressões e do comportamento dos alunos. O rigor é observado na escala de pesos prevista no artigo 190 e que define que “o comportamento dos alunos deve ser classificado por grau numérico, de acordo com os seguintes critérios”: I- Excepcional - grau 10,0; II- Ótimo - grau 9,0 a 9,99; III- Bom - grau 7,0 a 8,99; IV- Regular - grau 5,0 a 6,99; V- Insuficiente - grau 2,0 a 4,99; VI- incompatível - grau abaixo de 2,0.

Uma estratégia para que esse controle seja alvo de preocupação para os alunos fica visível na sequência em que lemos:

§ 1º O grau de comportamento se estenderá por todo o ano letivo em cada série.

§ 2º O aluno, ao matricular-se pela primeira vez no Colégio, será classificado no Bom Comportamento com o grau numérico 8,0 (oito).

§ 3º No início de cada ano letivo, o aluno pré-matriculado será classificado com o grau de comportamento que possuía ao final do ano letivo imediatamente anterior. (GOIÁS, 2017, P. 39)

Não apenas as punições e comportamentos são hierarquicamente organizados como também os elogios que como percebemos pela leitura do artigo 192 “se constituem fatores de melhoria de comportamento e recebem valores que irão influir no cômputo positivo do grau de comportamento, conforme discriminado”. Os valores são: I- Elogio Individual + 0,50, II- Elogio Coletivo + 0,25. Pelo parágrafo único fica estabelecido que “os alunos que obtiverem média bimestral igual ou superior a 8,0 (oito) terão computado positivamente o valor numérico de +0,50 no cálculo da classificação do comportamento, por cada bimestre” (IBID.).

E ainda, pelo artigo 193 e 194 passados 02 (dois) meses consecutivos, sem que o aluno tenha sofrido qualquer sanção ou anotação em sua agenda, serão computados +0,03 pontos por dia, até o Excepcional Comportamento (Grau 10,0) e o aluno que ingressar no Incompatível Comportamento a qualquer época do ano letivo será levado a Conselho Disciplinar do CPMG (IBID.).

Assim como a punição, os elogios (reforços positivos) são entendidos por Foucault (1987, p. 161) como um sistema corretivo, que “se torna operante no processo de treinamento e de correção”. Para Ch. Lucas (1836, *apud*, FOUCAULT, 1987), os castigos devem ser evitados, por sua vez, as gratificações e/ou recompensas devem tornar-se mais frequentes que as penalidades. Sendo que os indivíduos devem ser moldados a partir da busca por recompensa e não pelo receio dos castigos

Este mecanismo de dois elementos permite certo número de operações características de penalidade disciplinar. Em primeiro lugar, a qualificação dos comportamentos e dos desempenhos a partir de dois valores opostos do bem e do

mal; em vez da simples separação do proibido, como é feito pela justiça penal, temos uma distribuição entre pólo positivo e pólo negativo; todo o comportamento cai no campo das boas e das más notas, dos bons e dos maus pontos. (FOUCAULT, 1987, p. 161).

Temos então, no Colégio Polivalente, uma série de regulamentações que moldam o comportamento dos alunos, seja por meio de recompensas ou penalidades. Para Foucault (1987, p. 163), esse poder disciplinar atua no sentido de diferenciar os indivíduos e possibilita que funcione a coação, para o autor, esse processo “controla todos os instantes das instituições disciplinares compara, diferencia, hierarquiza, homogeneiza, exclui. Em uma palavra, ela *normaliza*”. Com base no autor, podemos conceber que toda essa vigilância e regulamentação, como um grande instrumento de poder.

Sobre a quantidade de normas e punições concordamos com Santos (2010) para quem

[...] a quantidade de normas e de punições, o modo como a indisciplina é descrita pelo Regimento Interno e a descrição das punições a serem aplicadas funcionam como uma técnica de sujeição dos sujeitos pertencentes ao CPMG. O documento pode passar ao aluno a imagem da punição, como se fosse um código penal onde são descritos os “desvios de conduta” e as punições a serem aplicadas e o modo pelo qual essa punição será divulgada aos demais membros dessa microssociedade disciplinar. (SANTOS, 2010, p. 28)

O que observamos com a leitura dos documentos vinculados ao Polícia Militar é que eles não reproduzem exatamente as ideias perfiladas no Manual da Escola da Escolha e replicadas no Programa Novo Futuro. São incongruentes ao exporem majoritariamente elementos de ordem, regras, disciplinas. E vimos que a militarização reside nisso, é reconhecida por isso, ainda que cause nos jovens certa frustração, é um *modus operandi* que institui um jeito de fazer o pedagógico, cheio de ritos e simbologias próprias.

A continência é uma simbologia das mais fortes no colégio militar. Tem um capítulo próprio no regimento e aciona sentimento de coesão-pertencimento. Representa também o valor pela hierarquia, a disciplina e o respeito. O Capítulo III discorre sobre a continência, estabelece a obrigatoriedade de o aluno prestar continência aos militares e funcionários, bem como a alunos mais graduados, sendo que, quando não executada, é definida como transgressão.

Art. 196. Todo aluno, em decorrência de sua condição, obrigações, deveres, direitos e prerrogativas, estabelecidos em todas as legislações internas do CPMG, deve tratar sempre:

- I –Com respeito e consideração todos os militares da PMGO, bem como os funcionários;
- II –Com respeito e disciplina as séries mais antigas;
- III – Com afeição e camaradagem seus colegas de série;
- IV –Com bondade, dignidade e urbanidade os alunos de curso mais modernos;

§ 1º - Todas as formas de saudação militar, os sinais de respeito e a correção de atitudes caracterizam, em todas as circunstâncias de tempo e lugar, o espírito de disciplina e de apreço existente entre os integrantes do CPMG;

§ 2º - As demonstrações de respeito, cordialidade e consideração, que são praticadas pelos alunos do CPMG para com os militares da PMGO, são estendidas também aos Integrantes das Polícias Militares de outros Estados, Forças Armadas, Corpo de Bombeiros Militares e as Nações Estrangeiras.

Art. 197. O aluno manifesta respeito e apreço aos militares, funcionários civis e colegas:

I –Pela continência;

II –Dirigindo-se a eles ou atendo-os, de modo disciplinado;

III – Observando a antiguidade dos cursos;

IV –Por outras demonstrações de deferência.

§ 1º - Os sinais regulamentares de respeito e apreço entre o corpo discente constituem reflexos adquiridos mediante cuidadosa instrução e contínua exigência.

§ 2º - Os sinais de respeito e apreço são obrigatórios em todas as situações e atividades inerentes ao CPMG (GOIÁS, 2017, p. 41)

A partir da teoria de Durkheim (2011) analisamos a continência como um instrumento de homogeneização das condutas. Nela não há espaço para diferenciação e sim a padronização que encanta principalmente os próprios alunos sendo assumida como um gesto do grupo já que observamos que as continências no Colégio Polivalente não são obrigatórias, ou seja, os alunos não são forçados, sob pena de serem pontuados, a prestarem continência para outros. A continência é quase sempre um cumprimento entre a comunidade escolar, realizada de maneira espontânea e intencional. Os alunos mais jovens, acham interessante e sentem satisfação ao prestarem continência aos militares e alunos mais graduados. Em síntese ela homogeneiza e fomenta pertencimento e coesão para os iguais e diferencia na hierarquia os diferentes. É, portanto um mecanismo de poder que segundo Santos (2010):

Regula o momento, o tempo e o posicionamento corporal dos alunos. Portanto, é mais um mecanismo de poder, é mais uma forma de alcançar a disciplina e o controle dos corpos dos alunos, de moldar seus gestos, de medir suas palavras, de padronizar suas atitudes e os movimentos do próprio corpo. Em uma sociedade disciplinar, tal mecanismo de poder, a apropriação do corpo do indivíduo, torna-se necessária para que seja alcançada a disciplina tão útil e necessária ao bom funcionamento do poder disciplinar. Além disso, para que haja a governamentalidade, é necessário que a disciplina, a norma, o controle, a regulamentação e a padronização atinjam a todos os governados, o que, de acordo com a citação anterior, leva a uma apropriação do corpo dos indivíduos. (SANTOS, 2010, P. 30)

Podemos então considerar que a continência é mais uma forma de garantir o ordenamento social, a disciplina e o condicionamento do corpo e da mente às diversas formas de poder exercido pelos militares. Assim, o aluno nas práticas militares do colégio, é a todo o momento *moldado* para se tornar um cidadão adaptado às regras sociais e com seu comportamento condicionado.

Na seara dos signos militares temos além da continência, os uniformes, que devem estar limpos e muito bem passados, evidenciando a preocupação com um padrão estético impecável que claramente reproduza a oficialidade dos militares. Essa questão aparece em muitas produções como na de Carra (2012) e na de Nogueira (2014), para quem “a ostentação dos uniformes, enfim, tudo nos remete a um ambiente simbólico tipicamente militar” (NOGUEIRA, 2014, P. 119). Vimos que em grande parte das pesquisas (sobretudo na sociologia e na antropologia) o uniforme alcança o status de categoria.

Complementa este padrão estético e corporal a marcação de estereótipos de gênero pelo qual meninos devem manter os cabelos cortados e não deixar a mostra (caso tenham) tatuagens, piercings ou qualquer adereço. Para as meninas não se permite unhas pintadas com cores escuras e a maquiagem caso seja utilizada deve ser leve.

São componentes verificados cuidadosamente pelos militares, garantindo a padronização-homogeneização e constante perfeição na apresentação dos alunos no colégio ou em eventos externos. A justificativa está nos artigos 235, 236, 237 e 238 que socializamos abaixo.

Art. 235. O uso dos uniformes é fator primordial para a boa apresentação individual e coletiva dos alunos do CPMG, bem como do corpo docente e administrativo permitindo sua rápida identificação perante os demais membros da comunidade.

Art. 236. Constitui obrigação de todo aluno do CPMG zelar por seus uniformes e sua correta apresentação em público.

Art. 237. O Corpo Discente, Administrativo e Serviços Gerais deverão fazer uso de Uniforme limpos, alinhados e passados, no Interior do CPMG, bem como nas atividades externas a que comparecerem quando escalados e/ou representando o CPMG.

Art. 238. Caberá ao Corpo Pedagógico e Administrativo exercer ação fiscalizadora junto aos alunos e ao comando e direção, a fiscalização dos demais servidores, de modo a não permitir o uso inadequado destes uniformes (GOIÁS, 2017, p. 45)

Consideramos que o documento do Comando Militar adiciona ao colégio os componentes ideológico-pedagógicas dos militares, o traço positivista que acarreta o uso de uma metodologia calcada na ordem, na disciplina, na impessoalidade, e na homogeneização das figuras e condutas.

[...] o poder de regulamentação obriga à homogeneidade; mas individualiza, permitindo medir os desvios, determinar os níveis, fixar as especialidades e tornar úteis as diferenças, ajustando-as umas às outras. Compreende-se que o poder da norma funcione facilmente dentro de um sistema de igualdade formal, pois dentro de uma homogeneidade que é a regra, ela introduz, como um imperativo útil e resultado de uma medida, toda a gradação das diferenças individuais. (FOUCAULT, 1987, p. 165)

Nesses termos temos que é a partir desse poder regulamentador, que se efetiva no colégio, seu caráter homogeneizador e diferenciador, fato que será abordado com maior ênfase no capítulo II.

Os últimos documentos analisados são o Projeto Político Pedagógico e o Plano de ação 2017.

1.5.O Projeto Político Pedagógico e o Plano de ação 2017

Ao contrário do que aconteceu em relação aos demais documentos o acesso ao Projeto Político Pedagógico não foi fácil de modo que o documento que tivemos acesso foi elaborado no ano de 2017²⁴. De forma geral analisamos que o PPP apresenta resumidamente traços principais dos documentos que analisamos até aqui.

A partir de Veiga (1998, p. 13) podemos afirmar que o PPP é uma importante ferramenta de organização e do planejamento escolar. Deve orientar as ações, metas e práticas educativas das instituições e se pauta na compreensão e verificação da realidade em que estão inseridas. A autora acrescenta que o PPP deve ser encarado “como um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas da escola, na busca por alternativas viáveis à efetivação de sua intencionalidade”. Destaca que

O projeto político pedagógico tem a ver com a organização do trabalho pedagógico em dois níveis: como organização da escola como um todo e como organização da sala de aula, incluindo sua relação com o contexto social imediato, procurando preservar a visão de totalidade [...] A principal possibilidade de construção do projeto político pedagógico passa pela autonomia da escola, de sua capacidade de delinear sua própria identidade. Isto significa resgatar a escola como espaço público, lugar de debate, do diálogo, fundado na reflexão coletiva. (VEIGA, 1998, p. 14).

Temos então que o PPP é um documento que expressa a autonomia da escola em seu fazer pedagógico, bem como o exercício da reflexão e deve indicar a sua relação com a realidade. Apesar de conter no documento que houve o debate com a comunidade escolar para a elaboração do mesmo, o que mais se destaca é sua relação com os documentos já analisados.

Ao analisar o PPP do Colégio Polivalente, encontramos algumas discrepâncias com os demais documentos, evidentes, preponderantemente no uso de palavras como *educação libertadora e transformação da sociedade*, que na verdade só são abordadas na introdução do mesmo, que ressalta a importância do PPP para a escola, e esclarece que este torna-se um instrumento de direção e orientação para as ações da instituição. Salienta que sua produção deverá ser realizada de forma coletiva e com compromisso coletivo manifestando a concepção

²⁴o PPP 2018, ainda se encontrava em produção

da função social da Educação, a partir da compreensão da importância do papel da educação para o desenvolvimento dos indivíduos.

O texto socializa que a construção do projeto se deu a partir da análise da realidade que circunda a escola e as famílias dos alunos, pois, a realidade social interfere na vida escolar, frisa que os dados coletados auxiliam na orientação do organismo escolar. Pelo PPP se propõe a formação de educandos críticos, solidários, e capazes de interagir com o meio através dos conhecimentos adquiridos.

Um dos objetivos priorizados no PPP é promover uma “educação transformadora”, ressaltamos então, que essa expressão foi encontrada apenas neste documento – o sentido da transformação social –. Com isso soa destoante do conjunto a frase encontrada na página 08 onde citam Gerhart (2001) para assumir a educação transformadora entendendo-a como:

Aquele que trabalha com a visão de sujeitos potencialmente autônomos, capazes de praticar a solidariedade, instruindo-se de forma a promover a autorreflexão. Neste sentido, a educação é entendida como uma prática de libertação, que desperta no sujeito a sua capacidade de promover a humanização, esforçando-se em uma perspectiva conjunta para mudar o sistema escolar, social e político (PPP, 2017, p. 8).

As palavras: libertadora, transformadora, libertação e especialmente a expressão “*mudar o sistema escolar, social e político*” certamente não coadunam com o que vimos nos textos do Manual Escola da Escolha tampouco do Programa Novo futuro e menos ainda nas diretrizes dos colégios militares muito mais manifestos de um pensamento pedagógico liberal.

Somente no PPP (2017) encontramos explicitados o protagonismo e autonomia para a direção e para a coordenação que deverão empenhar-se em elaborar o Regimento Escolar de forma participativa, com a presença e ciência dos alunos, professores, funcionários e comunidade, de forma que estes estejam cientes das funções que desempenham na prática educativa. Nele, o papel assumido pela coordenação pedagógica requer uma atuação que garanta a articulação e integração das atividades pedagógicas e do cotidiano escolar, para que seja garantida a efetiva aprendizagem do aluno, através do apoio, orientação, acompanhamento, monitoramento e avaliação do trabalho realizado pelos professores. A partir daí, é possível garantir o desenvolvimento das atividades e ações constantes na matriz curricular em desenvolvimento na instituição e dos projetos implantados pela SEDUCE. Não tivemos documentalmente a informação se de fato isso aconteceu.

Contraditório que logo em seguida, ao tratar do currículo o atrele ao Currículo de Referência da Secretaria de Estado de Educação (SEE) e da Superintendência dos Centros de Ensino em Período Integral e, pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que visam a unificação dos currículos das escolas e sumariamente ao ENEM. Daí que o currículo

elaborado pela escola, pressupõe “uma seleção de conteúdo a partir das matrizes de referência do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e ENEM, com base nas concepções de educação e de ensino e aprendizagem de cada componente curricular, ou área de conhecimento, definidas na proposta curricular do Programa Novo Futuro” (PPP, 2017, p. 20). Ressalta ainda que a escolha da Direção se deu por meio de indicação da Subsecretaria Regional de Educação (SRE), diferindo das demais escolas estaduais, que realizam a eleição.

Também estão previstas as abordagens para o atendimento educacional especializado, a avaliação, a progressão parcial, estabelecidas e construídas na replicação das orientações e parâmetros nacionais e estaduais.

O “Plano de Ação 2017 – Catalão/GO” foi produzido a partir das orientações do Programa Novo Futuro e pautam como objetivo do colégio no ano de 2017 o atingimento:

- 1- Dos parâmetros de qualidade – excelência nas ações educativas;
- 2- A solidariedade – fortalecimento do espírito coletivo;
- 3- A Ética – responsabilidade, probidade e respeito na gestão da Educação;
- 4- Democracia – gestão participativa e transparente;
- 5- Equidade – acesso, permanência e sucesso no processo educacional;
- 6- Inovação – ações empreendedoras, criativas e flexíveis.

A consecução destes objetivos significa passo decisivo para que o colégio se torne um sistema de referência nacional de qualidade na Educação de forma a ser modelo para o Ensino Médio Integral como uma Política Pública de Estado reconhecida em âmbito nacional.

Percebemos que estes dois últimos documentos apontam os ideais da equipe pedagogia do colégio, ainda que alinhados aos documentos orientadores encaminhados pela SEDUCE e pelo Comando Militar.

1.6.Considerações preliminares sobre o capítulo

Duas coisas devem ser mantidas em mente após a análise dos documentos: o fluxo e sequência de sua criação e o conteúdo de seus textos.

Nossa análise da ordem com a qual os documentos se efetivam traduz uma intencionalidade que não é inconsciente, mas um arranjo pertinente ao atual contexto, iniciado na década de 1990. O que é preciso considerar sobre esse fluxo, é que não se trata de um projeto de educação que nasce nas bases da comunidade e chega aos empresários que o abraçam, pelo contrário, a *causa* surge em Pernambuco, idealizada por um empresário e se

efetiva, a partir de um grupo *parceiro* com condições de diferenciar essa *causa* por um discurso captável e abraçável facilmente e viabilizado com o aporte financeiro desses parceiros.

Depois há a chegada do Estado de Goiás que: também assume a causa, validando-a e legitimando-a e mais que isso, produzindo um documento base que em nível governamental replica a ideia em termos mais pedagógicos e menos empresarias, ainda que a ideia original seja conservada.

Essa associação deriva na base da proposta nas escolas de tempo integral, no entanto, faltava ainda um *executor* a altura para dar conta de cumprir com as especificidades de um projeto amplo e complexo, para isso surge a figura dos militares e seu regimento, pelo qual, podemos inferir que – tarefa dada, é tarefa cumprida! – ou seja, os militares são ótimos executores, além de transmitir aos olhos de parte da sociedade, credibilidade e segurança.

O PPP aparece por último. Pouco propalado, dificilmente encontrado e socializado. Apenas nele encontramos a palavra transformação, que nos remete a pensar à transformação social. Mas, no fim, se torna a réplica dos documentos acima, com o diferencial de que foi criado pela equipe pedagógica do colégio.

Temos por fim um plano de ação que reproduz em metas locais aquelas expostas nos documentos anteriores, sobretudo, na Escola da Escolha e no Programa Novo Futuro. Novamente entra em cena a busca pela garantia de resultados mensuráveis que pode ser obtida por meio de efetivação e controle das propostas estabelecidas.

Esse fluxo e o *modus operandi* percebido, de adequação de terminologias e detalhamento de ações, significa que a escola tem sido pensada através de um viés empresarial e de mercado, e não devem ser percebidos como um encadeamento de coincidências positivas, mas como a manifestação de um processo de privatização da educação que conforme Ball (2011) é complexo, sutil, multifacetado e pode ser visto dentre outras ações no *varejo*, gerenciamento, importação de soluções provenientes do campo semântico do mercado. Ocorre pela interferência, pela venda de materiais, pela oferta de programas de melhorias, dentre outras ações, que no caso da Escola da Escolha, tem como objetivo, não o preparo para a execução de funções no *chão de fábrica* (produção), mas sim, a garantia de que esse aluno será formado para atuar em patamares um pouco mais elevados, como líderes.

Por isso, faz sentido, considerarmos que no colégio, pela via dos documentos, valores ligados ao mercado são valorizados, em igual proporção que a obrigatoriedade do estado em oferecer educação de qualidade é esquecida. Isso é visível nos cadernos da Escola

da Escolha que indicam as parcerias público/privados e a participação da sociedade no campo educacional como solução para o problema da qualidade da educação em texto que também coaduna com diversos documentos internacionais que orientam as políticas nacionais.

Quanto ao conteúdo dos textos há uma diversidade semântica pertinente de ser analisada, pois traduz várias faces de uma mesma moeda.

As palavras e termos mais citados no manual da Escola da Escolha são: *sociedade em transformação, sociedade do conhecimento, produtividade, eficiência, resultados, competência, educação integral, potencialidades, proatividade e protagonismo*.

Entrelaçadas constituem um ideal de indivíduo bem sucedido, figura de liderança, preparado para a *transitoriedade* da sociedade e para as *transformações* e constantes *mudanças* no mundo, para o qual promover educação integral teria o papel fundamental para a garantia de que este aluno estaria adaptado às novas demandas da *sociedade do século XXI*.

No Programa Novo Futuro estas palavras ou se repetem ou vemos a substituição delas por termos mais próprios do universo pedagógico. Entram em cena as palavras *autonomia, operacionalização, participação ativa e construtiva e ação pedagógica*. A questão do currículo ganha organização incluindo mais claramente as disciplinas “para o mercado” como o protagonismo e o projeto de vida. Notamos que este documento possui um viés operacionalizador, ou seja, de garantia da efetivação e instrumentalizar o projeto.

O regimento militar contribui com palavras que ainda não tinham evidência nos demais, mas que são incorporadas como orientadores da execução como *hierarquia, disciplina, transgressão, punição, moral e exemplo*. Até este ponto uma coerência não tão profunda, mas que cativa.

E no PPP, depois de tantas definições, sendo o último documento no fluxo de construção da proposta soam incoerentes frases como, “*transformação social*”, “*mudar o sistema educacional, social e político*”. É o único documento que promove a educação em uma perspectiva crítica social e prioriza uma educação libertadora. Ou seja, este documento contrapõe o que apregoa os anteriores. Mas, no fim, vamos percebendo que o caráter educacional que se assume, é a perspectiva dos demais documentos.

Assim, há predominantemente nos documentos um pensamento liberal e conservador de educação. Que fundamenta como função basal a adequação, a submissão, e a diferenciação. Uma perspectiva que coaduna com o pensamento de que não é para todos, sobretudo, quando organizada por militares, essa *formação integral* possui um caráter excludente e seletivo.

Esse pensamento é por vezes escamoteado quando se destaca a proposta de uma formação ampla e de diversas possibilidades de desenvolvimento dos alunos, no entanto, percebemos com muita evidência à adequação às novas formas de trabalho e aos novos perfis que esses trabalhadores, preponderantemente, os líderes precisam desenvolver e, assim, explica-se o investimento para a execução desses documentos.

CAPÍTULO II

O COLÉGIO EM MOVIMENTO: SABERES E FAZERES DO PROCESSO

“Seria uma atitude muito ingênua esperar que as classes dominantes desenvolvessem uma forma de educação que permitisse às classes dominadas perceberem as injustiças sociais de forma crítica”.
Paulo Freire.

Neste capítulo avançamos em busca da compreensão pedagógica do colégio e o faremos a partir de seu movimento, de seu cotidiano lido nos elementos do processo educativo inscritos no campo da Didática como a organização curricular, o planejamento, o currículo, as metodologias e a avaliação. Metodologicamente tomamos como base as narrativas obtidas a partir de entrevistas-narrativas e observação. Dialogamos com autores do campo de didática e da formação de professores como Pérez Gómez e Gimeno Sacristán (1998), Haydt (2011), Libâneo (2013), Contreras (2013). Para além do campo da didática, nos debruçamos também sobre autores que discutem relações de poder e dominação como Foucault (1987) e Weber (2004).

2.1.Ritos militarizados: formação, hasteamento, arreamento, passagem de comando

A rotina de uma instituição muitas vezes passa despercebida aos olhos menos atentos. Para o pesquisador, no entanto o olhar mais cauteloso é importante e contributivo, por isso nos orientamos a partir de Tura (2003, p. 187) e dedicamos um tempo da pesquisa de campo para a observação participante, marcada “pela presença constante do pesquisador no campo e a observação direta das atividades de um grupo no local de sua ocorrência”. Durante as observações nosso olhar se voltou para o movimento dos indivíduos no interior e exterior do colégio, os ritos militares, para a organização do ambiente, bem como as sutilezas das relações. Ou seja, buscamos compreender e observar o colégio como um todo.

Ao que pudemos observar e avaliar do cotidiano do colégio trata-se de uma escola, em uma primeira análise “semelhante” às demais, o principal aspecto diferenciador, seria a introdução de rotinas e práticas militares, tanto a nível pedagógico como organizacional. Castro (2016, p. 53) também evidenciou essa semelhança, atribuindo um caráter de normalidade, para com a rotina de outras escolas, em sua análise afirmou que “não aparentavam ganhar novas dinâmicas ou características”. Concordamos em partes, mas antecipamos que a própria vigilância exacerbada nos colégios, já são aspectos de

diferenciação, seja no comportamento, de professores e alunos, isto porque, além dos militares que fazem rondas nos corredores, as câmeras de segurança dispostas nas salas, e em ambientes externos, já moldam e controlam a conduta da comunidade escolar.

Por se tratar de uma escola em Tempo Integral, o Colégio Polivalente possui uma rotina diferente de todos outros Colégios Estaduais da Polícia Militar (CEPMG). A jornada escolar inicia às 7h15min e encerra às 17 h. O lanche da manhã é servido entre 9h15min e 09h30min e o da tarde entre 15h10min e 15h25min. O almoço é servido às 12 h com intervalo de 1 hora e 30 minutos.

A sirene é o aviso sonoro que alerta os alunos quanto ao horário que é seguido à risca. Tempos e espaços são detalhadamente organizados pela coordenação pedagógica que os definem conforme as diversas atividades que compõem o Núcleo Comum (NC) e Núcleo Diversificado (ND).

Esse detalhamento do tempo e sua organização é, para o Gestor, a primeira provocação aos alunos novatos, pois, “desafia os meninos na questão do tempo” e exige deles uma primeira adequação que “emerge o menino em cultura, em organização, em auto-gestão. Dá para criar uma rotina positiva proativa no menino muito rápido” (GESTOR, 2018, p. 10), ou seja, já inicia a construção do tipo de indivíduo pretendido pelo colégio.

Quanto a rigidez do horário, segundo ele, não se relaciona a um “padrão militar” e sim às especificações advindas dos Colégios em Tempo Integral, mas o respeito aos horários sim, como vemos em sua fala “no militar é muito simples, venha com a roupa limpa, o rosto lavado, é isso, militar é isso, e respeito aos horários” (IBID).

Mas aos olhos do pesquisador que observa há alguma dificuldade em separar ritos próprios do ambiente escolar com os de uma academia militar devido ao apreço que ambos têm pela disciplina e pela organização que homogeneiza pessoas (especialmente a pedagogia tradicional). Não é difícil ver nos alunos a figura de soldados, sobretudo quando se agrupam como acontece logo no início do dia às 7h15min, momento em que estes precisam se apresentar no pátio central para a realização da *formação*, um rito que marca o início e o fim das atividades diárias.

Nesse momento todos os alunos se reúnem no pátio e são organizados pelos líderes de turma, para o hasteamento da bandeira. À tarde esse rito se repete para o arreamento, porém, conta com a participação apenas de uma sala e há um revezamento da turma responsável diariamente.

Um dos professores, que é militar nos detalhou a forma como deve ser realizada a formação dizendo que ela deve ser em fila, alinhado, tudo arrumadinho, bonitinho. “E fazem

continência à bandeira”. Notamos pela fala seguinte que é algo de “um sistema militar, que todas as academias do Brasil fazem” e que é uma prática que objetiva fomentar “o respeito à soberania nacional, respeito à bandeira” (MILITAR, 2018, p. 6). Também observamos essa valorização do patriotismo presente no discurso do atual Presidente Jair Bolsonaro.

Ressaltamos a existência de um anseio pela sincronia e padronização dos corpos e movimentos durante a formação, que são preocupações dos agrupamentos militares sempre muito valorizados, sobretudo quando realizados em público. Um relato do caderno de campo realizado em 28/11/2017 detalha o que observamos dessa atividade e explicita que a disposição das turmas se dá sempre dos mais velhos para os menos velhos. As turmas ficam separadas em filas paralelas (duas filas por turma), sempre organizadas do maior para o menor. Cada líder de turma faz a apresentação de sua sala para o líder geral (há uma rotatividade dos líderes de modo que a cada semana, um aluno assume a liderança e, por sua vez, a liderança geral sempre é assumida por alunos do terceiro ano). Há a posição “de forma”, em que os alunos precisam ficar em forma para cumprimentar o oficial militar. Não são permitidas quaisquer condutas que possam ser lidas como falta ou desleixo durante a realização da formação o que é observado na corporalidade dos jovens. Nesse momento, há ainda a verificação dos uniformes, meias, sapatos, dentre outras padronizações, tarefa que também é de responsabilidade dos alunos do 3º ano do Ensino Médio.

Segundo Foucault (1987, p. 125) já no século XVIII, o corpo foi descoberto como “objeto e alvo de poder”, algo passível de treinamento, obediência e modelagem. Com isso, o corpo mais do que domesticado, passou a ser fabricado e, sobretudo, ao analisar a figura do soldado, o autor afirma que

O soldado tornou-se algo que se fabrica; de uma massa informe, de um corpo inapto, fez-se a máquina de que se precisa; corrigiram-se aos poucos as posturas; lentamente uma coação calculada percorre cada parte do corpo, se assenhoreia dele, dobra o conjunto, torna-o perpetuamente disponível, e se prolonga, em silêncio, no automatismo dos hábitos; em resumo, foi «expulso o camponês» e lhe foi dada a «fisionomia de soldado». (FOUCAULT, 1987, p. 125).

Podemos então antever que os alunos estão sendo fabricados com um fim determinado, ou seja, produzir um aluno dócil, cívico, ordeiro e que prima pela organização e ordem da sociedade. O autor ainda define que o corpo dócil é “um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado” (IBID., p. 126).

Ao fazer toda a verificação do uniforme e contagem dos alunos presentes, os líderes de turma, seguem até a liderança geral, informando a quantidade de alunos presentes no dia. Após isso, há o hasteamento das bandeiras do Brasil, de Goiás e da cidade de Catalão. Nossa

presença na condição de pesquisadoras foi suficiente para que um dos militares que participavam do momento solicitasse ao oficial da divisão disciplinar²⁵ para que os alunos fizessem o grito de guerra, que é realizado apenas em eventos especiais. Prontamente atendido, os alunos fizeram o grito de guerra que, da primeira vez foi interrompido porque na avaliação do sargento “não estava perfeito”. Só depois, na segunda vez, teriam atingido essa condição e foram então liberados, e seguiram rumo as suas salas. Vimos a partir da liberação do oficial os traços até então obnubilados de uma juventude em sua desorganização e barulho.

Sobre essa prática um professor (civil) exprime sua leitura ressaltando a hierarquização e o comando que ela alimenta. Ele diz:

Eles se organizam por sala, cada semana um aluno tem que organizar a sala dele. Ele é responsável por organizar a sala dele. E quando ele organizar, ele passa o comando para o aluno da terceira série, essa coisa da hierarquia e a terceira série vai passar para o diretor, ou para quem estiver lá, ou o vice-diretor. E aí vai ter essa cerimônia de hastear a bandeira e depois os recados e informes. (PROFESSOR 2, 2018, p. 11).

Avaliamos com base em Weber (2004, p. 526) a valorização de um tipo de liderança racional-legal, ou seja, aquela pautada na legalidade e na existência de normas estabelecidas, estatutos legais, que fundamentam regras elaboradas racionalmente. Utilizamos este sociólogo para dizer que também “É óbvio que, na realidade, a obediência é condicionada por motivos muito poderosos de medo e esperança” ao lembrarmos da supervisão das posturas na formação e do capítulo do regimento do colégio dedicado as sanções.

Outra leitura da formação diz respeito ao sentimento que a mesma causa nos alunos. De integração, coesão e diferenciação assim como de patriotismo que antes não era vivenciado. Na visão de um dos professores (militar) os alunos

Gostam de entrar em forma, de ter que entrar em fila, fazer continência à bandeira, cantar o hino nacional. Eles gostam disso, eles acham importante, eles acham interessante e isso antes não era tocado neles. Eles não tinham essa percepção e depois que eles passaram a ter essa rotina eles viram que é interessante. (MILITAR, 2018, P. 6)

²⁵O Art. 20. do Regimento Interno, estabelece como atribuição da Divisão Disciplinar o cumprimento e a fiscalização do regimento interno; apurar e documentar as transgressões disciplinares do corpo discente; manter a uniformidade de conduta nos turnos de serviço; colaborar para o bom desenvolvimento de todas as atividades de ensino; zelar pelo fiel cumprimento do Título VIII Do Regulamento Disciplinar do Corpo Discente; desenvolver orientações gerais e particulares ao Corpo Discente, concorrendo para a continuidade do processo de formação e ensino-aprendizagem; acompanhar diariamente o controle de frequência do Corpo Discente, mantendo a direção informada para as providências devidas; coordenar o hasteamento e arreamento das bandeiras diariamente e por ocasião das formaturas cívico-militares, motivando e incentivando a participação do corpo discente; aplicar medidas disciplinares, contidas no Regulamento Disciplinar, ao corpo discente, com fiel observância às leis, especificamente ao Estatuto da Criança e Adolescente; dentre outras prerrogativas.

Mais do que isso, faltava-lhes a noção de que são parte de um todo social. E que a integração a sociedade deve acontecer exatamente como acontece naquele agrupamento, como um organismo, de modo harmônico e funcional. Nas palavras do militar isso “é necessário, que é importante para a **formação deles como homem na sociedade**. Então para eles isso é diferenciado”. (MILITAR, 2018, p. 6, grifo nosso).

O grifo em algumas palavras narradas pelo militar é justamente para chamar a atenção e levantar o questionamento para a intencionalidade dessa prática. Formação do homem na sociedade, ou seja, do cidadão, mas que tipo de cidadão se deseja formar? Acreditamos que se trata de um cidadão “positivo” que almeja atingir o progresso pela ordem.

Comte (2002) um dos mais importantes teóricos positivistas, percebia a escola como uma instituição que deveria promover a disciplina e garantir que os conhecimentos científicos fossem disseminados. Seu pensamento primava pela moralidade dos educandos e pela ordem “condição fundamental do progresso”. (COMTE, 2002, p. 103).

Na visão de uma aluna a formação cívica, o hasteamento e os ritos “militares” estão estreitamente ligados ao militarismo porque este “tem muito patriotismo, então, o hasteamento da bandeira, é todo um processo de reverenciar a bandeira, de trazer o patriotismo, um pouco do nacionalismo para dentro da escola” (ALUNO 1, 2018, p. 2).

Para esclarecer o conceito de patriotismo, buscamos o significado do termo no dicionário Michaels online que o define como “Amor à pátria, devoção ao seu solo e às suas tradições, à sua defesa e integridade”. No site do Exército brasileiro, apresenta a seguinte definição:

1. O patriotismo pode ser entendido como o amor incondicional à Pátria. Esse amor impele o militar a estar pronto a defender sua soberania, integridade territorial, unidade nacional e paz social.
2. Caracteriza-se pela vontade inabalável do cumprimento do dever militar, mesmo que isto prescinda o sacrifício da sua própria vida.
3. Pode ser resumido pelo lema:
"Servir à Pátria". (EXÉRCITO BRASILEIRO).

Quanto ao civismo, o dicionário Michaels Online define como “Dedicação pelo interesse público ou pela causa da pátria, civilismo, patriotismo.

1. Civismo é o culto aos símbolos nacionais, aos valores e tradições históricas, à História-Pátria, em especial a militar, aos heróis nacionais e chefes militares do passado.
2. Deve ser exteriorizado com a participação em solenidades cívico-militares, nas comemorações de datas históricas, no culto aos patronos e heróis, na preservação da memória militar e, sempre que oportuno, na divulgação dos valores cívicos.
3. No culto desse valor, os militares são importantes vetores de disseminação da cultura nacional no seio da sociedade brasileira. (EXÉRCITO BRASILEIRO).

Podemos então salientar, que patriotismo e civismo significam a “proteção” da pátria. Esse fato, se considerado, pode resultar em uma sociedade conservadora, que busca a todo custo manter a ordem, a moral e os bons costumes dos cidadãos. Enfim, não podemos desconsiderar que os momentos de crise e intensas disputas promovidas, sobretudo, pelos movimentos sociais, tidos como anárquicos e subversivos é que garantiram uma série de direitos para as minorias sociais. Pensamos então, que inculcar nos alunos sentimentos patrióticos e cívicos, pode disseminar um ideal político de salvaguarda nacional que se ajuste a demandas de manutenção.

O momento de formação também é utilizado pelos militares para passar informes ou orientações para os alunos. Os alunos só podem deixar a fila quando autorizados pelos militares, ou seja, quando esse *comando* for passado.

Na literatura sobre os Colégios Militares encontramos na produção de Castro (2016) a análise do momento da formação, em que afirma ser a manifestação do poder dos militares na construção do pedagógico, como vemos na consideração que ele faz de que:

A obrigatoriedade de os estudantes das escolas CPMG realizarem essa atividade é um dos exemplos mais notórios do poder que a polícia militar possui na construção do “pedagógico” no contexto de sua administração escolar. Os objetivos desse procedimento visam à construção e fortalecimento de um ethos militar no contexto da formação policial, sendo transportado para a Educação Básica como mecanismo de produção das subjetividades, cujo foco é o desenvolvimento do espírito de grupo e da disciplina corporal. (CASTRO, 2016, p. 61)

Contemporâneas de um o contexto político marcado pela vitória do candidato Jair Bolsonaro a presidência e sua recente posse, avaliamos que os entendimentos sobre a formação expressos pelas narrativas comprovam a valorização de um discurso que vai ao encontro do que anuncia o presidente ao propor a construção de uma sociedade que tenha como distintivos a civilidade, a moralidade e o conservadorismo subentendidos no slogan que marcou sua campanha “Brasil acima de tudo e Deus acima de todos”.

Não é à toa que a ampliação do número de instituições escolares (ao menos uma em cada capital) geridas por militares tenha sido bandeira das mais populares em sua plataforma de governo. Sua vitória sinaliza a concordância de muitos com um projeto de educação que concorra para a forja de cidadãos que se ajustem ao sistema, portanto ao capitalismo, independentemente de suas decorrências que, no Brasil, tem na desigualdade maior expoente.

Após a formação e já em suas salas os alunos se direcionam para seus respectivos lugares e é tarefa do líder de turma organizar a sala e subemos por uma professora que neste momento se tiver alguém passando dos limites, como por exemplo, com brincadeira há sempre o líder atuando para manter a sala organizada. Ao adentrar na sala, o professor é recepcionado

pelo aluno líder, que tem a incumbência de apresentar a turma para o professor e informar o número de alunos que estão na sala, quantos faltaram e então dar o comando ao professor.

Ficamos surpreendidas com a figura de poder imanada pelo líder, visto que ainda na condição de aluno, ele tenha o *poder* de interferir na ordem da sala para manter sua organização, mesmo que não tenham nenhum adulto para resguardá-lo. Sinal de que a hierarquia e vigilância fazem-se presentes mesmo em momentos em que os alunos estão apenas com seus pares.

É interessante pensar no comando e em sua transmissão como a circulação do poder no colégio e vimos nisso manifestação daquilo que diz Foucault (1987, p. 14) "o poder não existe de um lado ou de outro, mas é apreendido por relações e práticas, que se exercem e se efetuem".

Esse poder é quase tangível durante o ritual que ocorre sempre que o *comando* é transmitido e se repete em todo início de aula quando o aluno líder se dirige à frente da sala e executa alguns comandos para a turma com os dizeres: - Atenção alunos, todos de pé. Sentido! Eu (nome), aluno (a) do CEPMG, apresento à Vossa Senhoria a turma (ano/série). "Com (número de alunos) efetivos e (número) presentes". Após o término desse ritual, os alunos se assentam e o professor dá início a *sua* aula. Como na formação, o que nos chamou a atenção foi a postura e a sincronia dos movimentos dos alunos e a postura do professor ao receber esse comando. Outro ponto, não há risos de modo algum. Podemos afirmar que tanto a formação quanto esse momento de apresentação das turmas, funcionam como um mecanismo de poder, que torna os corpos hábeis e submissos,

O momento histórico das disciplinas e o momento em que nasce uma arte do corpo humano, que visa não unicamente o aumento de suas habilidades, nem tampouco aprofundar sua sujeição, mas a formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente quanto é mais útil, e inversamente. Forma-se então uma política das coerções, que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada de seus elementos, de seus gestos, de seus comportamentos. O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadrinha, o desarticula e o recompõe. Uma «anatomia política», que é também igualmente uma «mecânica do poder», está nascendo; ela define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina. A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos «dóceis». A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência). Em uma palavra: ela dissocia o poder do corpo; faz dele por um lado uma «aptidão», uma «capacidade» que ela procura aumentar; e inverte por outro lado a energia, a potência que poderia resultar disso, e faz dela uma relação de sujeição estrita. (FOUCAULT, 1987, p. 127).

Quanto à dinâmica em que o aluno passa o *comando* ao professor, pode ser realizada também a partir de uma leitura foucaultiana e foi encontrada na narrativa de um dos

professores civis que encara essa apresentação das turmas, como uma “uma transferência de poder”, que desenvolve nos alunos, dentre outras coisas, “o cuidado”, e indica ao professor que a partir daquele instante a sala está sob seu domínio (PROFESSOR 5, 2018, p.8).

Para um professor militar a lógica destas atividades não tem relação com poder, mas com liderança já que em sua visão é preciso aprender a obedecer para depois saber liderar. E é na sala de aula que os jovens exercitam essa obediência e essa liderança, porque há em cada sala um “líder de turma e cada líder organiza sua sala” (MILITAR, 2018, p. 6).

Castro (2016, p. 66) atentou a questão dos ritos quando observava o encerramento das atividades diárias no Colégio Polivalente se diferencia do CEPMG pesquisado por que é um colégio de tempo parcial, no qual, a formação para arreamento ocorre com toda escola e, os alunos, ao término das aulas, saem também em forma e cantando seus gritos de guerra. Ele considera que “O ritual de saída da escola me chamou a atenção pelo seu caráter de reforço aos símbolos e elementos da identidade militar, destacados nas músicas cantadas enquanto marchavam”.

Seja qual for a leitura preponderante no coletivo do colégio (ou na perspectiva do poder, ou na perspectiva da organização) percebemos que todos participam desses ritos “militarizados”, ainda que em um primeiro momento os tenham estranhado. Eles se incorporam e constituem a cultura escolar do colégio concebida a partir de Viñao Frago (2000, p. 100) como “modos de pensar e atuar que proporcionam a seus componentes estratégias e pautas para desenvolver-se tanto nas aulas como fora delas – no resto do recinto escolar e no mundo acadêmico”.

Ao assumirem a sala, os professores desenvolvem suas atividades conforme o planejamento. No fim do dia, novamente acontece a formação. Descobrimos em uma entrevista com uma aluna que ela inicialmente, era realizada com a participação de toda escola que na opinião dela “ficava muito pesado fazer a escola inteira”. Em seu depoimento ela explicita que sempre havia atrasos tanto a formação para hasteamento como para o arreamento e estes atrasos aconteciam mais no período da tarde “porque todo mundo tinha que sair da sala, ir para lá, fazer a formação e muitos alunos estavam perdendo o ônibus”. A mudança, que gerou o rodízio de turma aconteceu após uma conversa entre os alunos e o gestor (ALUNO 1, 2018, p. 6). No Colégio Polivalente, além do rodízio das turmas, os demais alunos, saem normalmente após a sirene que demarca a conclusão do dia letivo, ao contrário do que acontece no colégio pesquisado por Castro (2016).

Percebemos que há um zelo por parte dos militares na construção do patriotismo e das noções de civismo. Associamos esse fato, à específica intenção de manutenção e

ordenamento dos indivíduos. Fato esse também apontado por Oliveira (2017, p. 107), como um dos preceitos dos colégios militares, para o autor, “o civismo aparece como instrumento na formação de uma mentalidade patriótica e disciplinada, em consonância com os objetivos da corporação militar”

Outra forma de se garantir o disciplinamento e a homogeneidade dos corpos e comportamentos é a grande valorização do uniforme, do fardamento, para o qual, existe todo um protocolo que determina, segundo um dos professores “até os dias que eles têm que usar farda, e outro dias que eles podem usar outro uniforme”. O desacato às normas para o uniforme é classificado como transgressão. Na visão do professor, o fardamento é cobrado por “Questão de disciplina e formação mesmo. De responsabilidade. Eles têm que ter responsabilidade no dia a dia”. (PROFESSOR 1, 2018, p.4).

Vemos o grau do controle em relação ao fardamento na definição de que as segundas, quartas e sextas, os alunos utilizam a farda (que é o 3º Uniforme básico), as terças e quintas, o agasalho (que é 5º uniforme, sendo o casaco opcional). A figura 5 apresenta os padrões estabelecidos pelos CEPMG no uniforme de alunos e profissionais.

Figura 5: Padrão de Uniformes no CEPMG



Fonte: <https://www.cpmganapolis.net/index.php/2016/01/23/padrao-de-cabelo-e-uniforme/>

A padronização define até mesmo as cores de meias e cintos. Quando fardados os jovens assumem postura diferenciada, de maior seriedade e comedimento, sobretudo em ambientes exteriores aos muros do colégio. Quando uniformizados, não podem participar de manifestações, nem mesmo se comportar de maneira indisciplinada, é como se fossem vigiados constantemente. O primeiro e o segundo uniforme, são utilizados em solenidades, desfiles ou em ocasiões especiais, conforme normatização.

Um dos professores (civil) explicita o rigor no uso do uniforme explicando inclusive que há “uniforme certo para cada dia” e que há um “jeito de usar o uniforme. Se você está com farda você usa para dentro da calça. Se você sair em lugares descobertos você coloca a boina”. Segundo ele, inicialmente essa cobrança tem caráter “educativo” para depois tornar-se “mais punitivo, já sofre transgressão” (PROFESSOR 2, 2018, p. 13).

A coordenadora afirma que o uniforme nos colégios militares é um rigor que considera como “Um ponto muito positivo, porque quando a gente olha aqui nesse corredor, você não sabe quem é mantido por nós, e quem chega de carro importado, porque o uniforme ele é igual para todo mundo”. Pela sua narrativa percebemos que ela considera o uniforme como um importante dispositivo homogeneizador, pois “você olha, está todo mundo no padrão,[...]O corpo não consegue ser padronizado, o que a gente padroniza é esse exterior”. (COORDENADORA, 2018, p. 9).

O Aluno 3(2018, p. 2), afirma que teve grande dificuldade em se adaptar ao regime, sempre pesando sobre a necessidade do uso da farda, do cabelo preso, e se questionando qual a diferença que aquilo teria em sua aprendizagem, entretanto, “aos poucos a gente foi acostumando, e hoje eu já estou totalmente adaptada”. Salienta que as normas não são impostas imediatamente, há um cuidado com os alunos, para que haja uma adaptação sem imposições.

Chamamos atenção para um aspecto que nos instigou a pensar sobre o que é ser aluno de um CEPMG e o que representa o uso do fardamento. Enquanto pesquisadoras, acreditamos na confluência de duas condições distintas, uma que homogeneiza e outra que diferencia e nisso tomamos como base as ideias de Durkheim (2011) sobre a educação enquanto processo socializador homogeneizante e diferenciador.

Cada sociedade elabora um certo ideal do homem, ou seja, daquilo que ele deve ser tanto do ponto de vista intelectual quanto físico e moral; que este ideal é, em certa medida, o mesmo para todos os cidadãos; que a partir de certo ponto ele se diferencia de acordo com os meios singulares que toda sociedade compreende em seu seio.(DURKHEIM, 2011, P. 52).

Há no pedagógico também um aspecto próprio da abordagem comportamentalista (MIZUKAMI, 1987) na qual, a escola seria a responsável por transmitir além de conteúdos, comportamentos éticos e práticas sociais. Isso é mais relacionado à atuação dos militares, regimento e pessoal, que define, produz e perpetua um padrão de indivíduo a ser formado, que vai: a) produzir resultados mensuráveis, sobretudo em avaliações externas, b) fomentar a já alta credibilidade dos CEPMG, c) produzir o indivíduo disciplinado, ordeiro, cívico talhado tal qual o homem novo de Carlota Boto para viver em sociedade.

O uniforme e podemos pensar correlatamente a educação no colégio é imposta a todos os alunos considerando que todos estão em patamares semelhantes, ou seja, dentro do colégio todos são vistos como iguais, o que é marca do pensamento liberal. Por outro lado, o uso do uniforme e o fato de ter cursado o colégio militar ou de nele trabalhar posicionam alunos e professores em um lugar diferenciado perante a sociedade, torna-os distintos perante o coletivo geral. E vimos o registro desse sentimento de “ser diferenciado” na fala da coordenadora ao ressaltar que “Quando a gente chega em determinados lugares as pessoas - Ah, você trabalha no colégio militar? Trabalho! Nossa lá é bom” (COORDENADORA, 2018, p. 15).

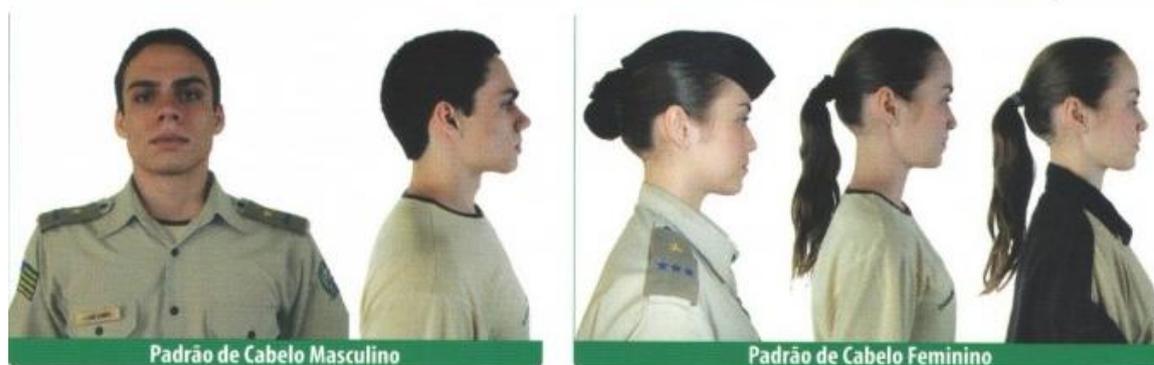
Concorre para o fortalecimento dessa interpretação a fala do professor militar, que assegura “Então para eles isso é diferenciado. É uma coisa que eu observo também na rua é que eles saem daqui fardados com a farda deles eles gostam de mostrar que são alunos do colégio militar. Eles se acham autoridades!” (MILITAR, 2018, p.8). Observamos então, que esse pensamento se alinha à função da educação prevista por Durkheim (2011), ao afirmar que

A sociedade só pode viver se existir uma homogeneidade suficiente entre seus membros; a educação perpetua e fortalece esta homogeneidade gravando previamente na alma da criança as semelhanças essenciais exigidas pela vida coletiva. No entanto, por outro lado, qualquer cooperação seria impossível sem uma certa diversidade; a educação assegura a persistência desta necessária diversidade diversificando-se e especializando-se a si mesma. Se a sociedade tiver alcançado o nível de desenvolvimento em que as antigas divisões em castas e classes não podem mais se manter, ela prescreverá uma educação mais uma em sua base. Se, no mesmo momento, o trabalho estiver mais dividido, ela provocará nas crianças, a partir de um primeiro depósito de ideias e sentimentos comuns, uma diversidade de aptidões profissionais mais ricas. (IBID., p. 55).

Percebemos que para o professor militar os alunos do Colégio Polivalente como superiores, ou seja, há uma supervalorização daquele ambiente, um aspecto diferenciador, que resulta em suma supremacia daquela instituição e daquelas pessoas que fazem parte do corpo docente e discente. A homogeneização ocorre entre os próprios alunos, e a diferenciação também surge nesse ambiente e fora dele, como aspecto de desenvolvimento das potencialidades. Enfim, ao construir esse ideário de que os alunos são autoridades, corremos o risco de menosprezar as demais escolas públicas, bem como seus alunos e, promover discriminação.

Além do fardamento, os alunos precisam se adequar a uma série de normas que padronizam cortes de cabelo, maquiagem, uso de esmaltes, *piercings*, acessórios e demais adornos que podem fragilizar o padrão estético dos alunos. A figura 6, ilustra a forma como o cabelo deverá ser mantido.

Figura 6: Padrão corte de cabelo CEPMG



Fonte: <https://www.cpmganapolis.net/index.php/2016/01/23/padrao-de-cabelo-e-uniforme/>

Enfim, percebemos pela observação que há nas rotinas do colégio um repertório de regras e condutas que são constituintes de corporalidades, posturas e pensamentos que atuam em prol da formação que prima pela ordem, pela disciplina, pela moralidade cívica que ressaltam bem o tipo de cidadão a que se pretende os CEPMG.

Enveredaremos a seguir pelas narrativas sobre os elementos da dimensão da didática, coração do pedagógico.

2.2.A didática.

Para enveredarmos pelos caminhos da didática e compreender o pedagógico Colégio Polivalente partimos do entendimento de que a educação é fenômeno social, tal e qual o faz Libâneo (2013, p. 17) e, conseqüentemente avaliamos que toda a prática educativa está determinada “por fins e exigências sociais, políticas e ideológicas”, ou seja, ajustada por “valores, normas e particularidades da estrutura social a que está subordinada”.

Nesses termos temos que

O caráter pedagógico da prática educativa se verifica como ação consciente, intencional e planejada do processo de formação humana, através de objetivos e meios estabelecidos por critérios socialmente determinados e que indicam o tipo de homem a formar, para qual sociedade, com que propósitos. Vincula-se, pois, a opções sociais e políticas referentes ao papel da educação em um determinado sistema de relações sociais. A partir daí a Pedagogia pode dirigir e orientar a formulação de objetivos e meios do processo educativo. (LIBÂNEO, 2013, P. 24)

Um dos campos de estudo da Pedagogia é a Didática, que permite a compreensão geral do fenômeno educativo, a partir de suas “manifestações no âmbito escolar”. O autor explica que esta compreensão diz respeito

a aspectos sociopolíticos da escola na dinâmica das relações sociais; dimensões filosóficas da educação (natureza, significado e finalidade, em conexão com a

totalidade da vida humana; relações entre a prática escolar e a sociedade no sentido de explicar objetivos político pedagógicos em condições históricas e sociais determinadas e as condições concretas do ensino; o processo de desenvolvimento humano e o processo da cognição; bases científicas para seleção e organização dos conteúdos, dos métodos e formas de organização do ensino; articulação entre a mediação escolar de objetivos/conteúdos/métodos e os processos internos atinentes o ensino e à aprendizagem. (IBID., p. 24-25)

No capítulo anterior nos dedicamos a analisar documentos orientadores do colégio para compreender quais seriam os “fins e exigências sociais, políticas e ideológicas” do colégio a partir dos documentos orientadores de seu processo educativo, portanto de seu pedagógico. Intentamos compreender o colégio enquanto proposta, ideal e verificamos neles o lastro de um pensamento liberal que na educação na perspectiva de Libâneo (2001), tem como objetivo a preparação do indivíduo para o desempenho de papéis sociais, conforme aptidão individual, sendo manifestação própria da sociedade capitalista. Todo modo o objetivo da educação a formação do indivíduo subordinado à sociedade interpretada em um viés econômico-produtivo. Desse modo o calçamento da proposta social, política e ideológica do projeto pedagógico é a formação do indivíduo apto a participar da chamada sociedade do conhecimento.

Também encontramos a massiva influência de um pensamento neoliberal, (BALL, 2011; LIBÂNEO, 2013), sobretudo nas formas sutis de aparelhamento ideológico e de aproximação de grupos como o empresariado. Para além disso, e coroando tudo, a figura dos militares como gestores-executores de uma gestão disciplinada, hierarquizada e bem vista aos olhos da sociedade.

Agora nos dedicaremos a compreender o colégio na dobra do pedagógico em movimento, quando professores e alunos ganham protagonismo. Utilizaremos como guia ou categorias os elementos do processo educativo que para Libâneo (2013) são: o planejamento, a organização curricular, objetivos, metodologias, utilização de recursos e avaliação.

2.2.1. O Planejamento

Vimos no primeiro capítulo o conjunto de documentos que orientam e definem em níveis profundos quase tudo o que se relaciona ao pedagógico, bem como, ao próprio funcionamento do colégio. O manual Escola da Escolha direciona um perfil claro de formação e determina a finalidade, proposta e metodologias da escola, o Programa Novo Futuro organiza detalhadamente horários, avaliações, tempos, espaços e atividades, o Regimento

Militar controla os corpos, estéticas, posturas e promove o disciplinamento e ordenamento dos alunos.

Esses documentos sistematizam e dão condições para a realização do planejamento do pedagógico do colégio. Libâneo (2013, p. 246) define o planejamento como um “processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente. [...] é uma atividade de reflexão acerca das nossas opções e ações”.

Temos ainda que o planejamento escolar é um instrumento que apóia tanto a escola como os professores a tomarem decisões referentes às situações do processo de ensino e aprendizagem. Nesse mesmo viés, Haydt (2011) define o ato de planejar como uma atividade reflexiva e analítica da realidade e das condições existentes, antecipando possibilidades de superação de problemas e meios para atingir os objetivos estabelecidos. O ato de planejar resulta no plano, que se refere ao arcabouço das conclusões decorrentes desse procedimento reflexivo.

No âmbito educacional, Haydt (2011, p. 70) apresenta quatro tipos de planejamento que direcionam o trabalho pedagógico, são eles: planejamento do sistema educacional; planejamento geral das atividades de uma escola; planejamento de currículo; planejamento didático ou de ensino. Este último se subdivide em: planejamento de curso; planejamento de unidade didática ou de ensino; planejamento de aula.

O planejamento do sistema educacional, refere-se à organização geral do sistema de ensino, a nível nacional, estadual e municipal. O planejamento geral das atividades da escola, concebe o programa geral de atividades da escola. O planejamento curricular diz respeito aos componentes curriculares que devem ser contemplados ao longo do curso, e ainda aos objetivos gerais e os conteúdos previstos de cada componente, deve ser elaborado por cada unidade escolar e seguir as diretrizes básicas dos sistemas de ensino a qual pertencem. O planejamento didático prevê as ações e procedimentos que devem ser realizados por professores e alunos, contempla a organização das atividades e visa atingir aos objetivos estabelecidos. O planejamento de curso refere-se aos conhecimentos que devem ser desenvolvidos bem como as atividades que devem ser realizadas por determinado período, trata-se de desdobramento do plano curricular. O planejamento de unidade diz respeito à reunião de diversas aulas para o tratamento de algum tema ou assunto proposto. E, por fim, o planejamento de aula, em que o professor aponta e desenvolve as metodologias diárias para a efetivação dos planos de curso e unidade.

Enfim, de maneira geral, podemos afirmar que esses diversos tipos de planejamento deveriam, a princípio, promover a discussão e reflexão sobre a prática pedagógica. No

entanto, marca apenas o acatamento das normativas com pouca possibilidade de construção da própria organização didática e curricular.

Destarte, o pedagógico do Colégio Polivalente é planejado a partir das orientações encaminhadas pela SEDUCE e coletivamente discutidas no início do ano pela equipe pedagógica e dá origem ao documento denominado Plano de Ação, composto por uma série de metas, estratégias e ações que devem ser realizadas e alcançadas ao longo do ano letivo. Nesse plano, as atividades que devem ser executadas por cada setor/categoria são expostas e, por sua vez, devem ser consonantes aos documentos orientadores, ou seja, ao Programa Novo Futuro, que pode ser definido a partir de Haydt (2011) como planejamento do sistema educacional.

O Plano de Ação se enquadra no nível de planejamento escolar, que na perspectiva de Haydt (2011, p. 71), constitui o programa de atividades gerais da escola e refere-se ao “processo de tomada de decisão quanto aos objetivos a serem atingidos e a previsão das ações, tanto pedagógicas como administrativas que devem ser executadas por toda a equipe escolar”. A autora salienta que estes, devem ser produzidos com participação efetiva da comunidade escolar.

Outro tipo de planejamento que sobressaiu durante algumas das entrevistas foi o plano de aula. Considerado como um importante instrumento do fazer pedagógico, a coordenadora assegura que

Nós exigimos planejamento, é inadmissível um professor que vai para a sala de aula sem fazer um planejamento. Não que o planejamento tenha que ser algo rígido, aquilo que está ali, pelo contrário, a gente sabe que o planejamento é um elemento vivo, que ele está sujeito a mudanças constantes, mas ele tem que fazer esse planejamento bem elaborado. (COORDENADORA, 2018, p. 11).

A importância do plano de aula observada na fala, principalmente, quando o define como um “*elemento vivo*”, ou seja, passível de mudanças e reformulações nos remete ao pensamento de Libâneo (2013), do qual congregamos, que a tarefa de preparar as aulas é indispensável, com o objetivo não apenas de orientar e direcionar o trabalho do professor, mas também de permitir reflexões, revisões, e aperfeiçoamentos da ação docente.

As narrativas evidenciaram que há grande cobrança por parte da coordenação e gestão, no sentido de controle e execução dos planejamentos elaborados. Observamos que a escola em si, é toda cerceada por planejamentos e planos que orientam todas as atividades. Nesse sentido, toda a equipe escolar (professores, coordenadores, militares, secretárias) possui suas rotinas planejadas com objetivos e metas estabelecidas.

Para o acompanhamento de tudo que é proposto e definido, para organização de cada um perante as infinidades de tarefas, há um instrumento pessoal que é o mapa de atividades. Também é um instrumento de controle da rotina diária. Um dos professores nos mostrando seu mapa indica nele os dias que tem aula, os dias que não tem. O mesmo indica os horários das reuniões com gestão, coordenação e o horário para o estudo. Ele ressalta que “tem que ter pelo menos cinco espaços de estudos meus e de planejamento” (PROFESSOR 2, 2018, p. 12).

Cada professor possui seu mapa de atividades²⁶ afixado no mural da sala de professores (todos os outros funcionários também possuem esse mapa que é afixado em locais mais pertinentes à sua função) o que permite ao Gestor acompanhar “efetivamente o cumprimento de carga horária do professor, mapa de atividade de toda equipe” (GESTOR, 2018, p 6).

Chama atenção que o mapa de atividades é percebido pelo Professor 2 (2018, p. 12) como um elemento que torna a rotina escolar quase uma empresa, “esse instrumento faz parte do tempo integral, mas é bem indústria, não tem horário vago, vamos dizer assim, tem que cumprir todos horários”.

Para nós a ideia do mapa de atividades é a de um certo tipo de controle que, ao que parece, tem duas interpretações: controle positivo no sentido de organização, de garantir as condições de tempo, estudo, reflexão e vimos na narrativa do professor e outro de controle supervisão, ou seja, a vigilância, checagem de que tudo está em ordem, essa visão mais visível na fala do Gestor (2018, p. 7) quando afirma “acompanhamos efetivamente o cumprimento de carga horária do professor, mapa de atividade de toda equipe”.

Para Professor 2, o colégio tem alcançado metas e objetivos estabelecidos nos planos, sucesso que está atrelado ao fato de que o planejamento

Não fica só no papel, plano de ação por exemplo, nosso plano de ação, plano anual, baseado no PPP, a gente pega lá e não engaveta, a gente tem tal coisa para perseguir, a gente tem que alcançar essa meta essa e essa, por exemplo, tem que reduzir as notas vermelhas a cada bimestre, então a gente vai fazer ações em cada disciplina para reduzir. O que eu vou fazer na minha disciplina para atingir essa ação, então a gente está junto, vamos dizer assim, no tempo integral nós ficamos muito junto para atingir as metas, e aí, quem não está dentro, está fora. Por exemplo, o regimento, eles têm que aplicar, tem que funcionar, as nossas aulas, tem que funcionar, tem que dar a melhor aula que você pode, porque senão, está fora, isso era, já era no tempo integral, foi por isso que eu vim para cá, era uma cobrança muito grande nesse sentido, mas as coisas funcionam de verdade (PROFESSOR 2, 2018, P. 15).

²⁶Quanto ao mapa dos professores, não tivemos acesso à uma cópia do mesmo, contudo, os dos militares foram prontamente disponibilizados a nós quando solicitados. No geral, são documentos bem sistematizados e detalhados com o intuito de ordenamento e controle da rotina da equipe escolar. Prevê as reuniões; momentos coletivos; momentos disponibilizados para elaborar o plano de aula e provas; momentos de estudos; formações e demais rotinas previstas no plano anual e no plano de ação do colégio.

Por meio dessa narrativa, podemos afirmar que há uma cobrança muito grande por parte da gestão pela consecução dos objetivos estabelecidos, de certa forma, todas as atividades desenvolvidas pelos professores são supervisionadas e fiscalizadas. Assim, temos que a figura dos militares na gestão, pode promover um sentimento de autoridade e subordinação por parte dos professores.

Outro ponto importante salientado pela coordenadora é a realização das reuniões da equipe gestora que ocorrem semanalmente,

Nós sentamos toda a equipe gestora e discutimos a escola, em que nível? De recurso didático, de material didático, de professor que está faltando, quando não tem professor de determinada disciplina, do lanche, a gente discute toda escola, e naquela reunião a gente faz os encaminhamentos para a semana, então assim, é uma semana que começa de modo mais organizada, a gente já começa sabendo o que precisa organizar nessa escola. Então isso dinamiza demais a escola, você já começa com uma semana organizada, você fala olha preciso trabalhar nisso, nisso e nesse ponto, é assim, algo muito interessante. (COORDENADORA, 2018, p. 4).

Notamos o empenho de toda equipe de planejar as suas atividades e rotinas. Certamente a dinâmica do tempo integral possibilita ao professor a disponibilidade de tempos e espaços para esse tipo de atividade o que, com certeza, promove a melhoria do processo de ensino/aprendizagem.

Sumarizando avaliamos que para a equipe pedagógica do Colégio Polivalente, o planejamento é um elemento de extrema importância no desenvolvimento da atividade pedagógica e que, este deve ser bem elaborado e executado. Observamos também, que há uma vigilância constante por parte da gestão pelo cumprimento do que foi estabelecido. Nesses termos, entendemos que a equipe atribui que o colégio tem obtido bons resultados (numéricos e mensuráveis), justamente pela eficiência desse instrumento e pela vigilância sobre o cumprimento dos objetivos e metas estabelecidos.

2.2.2. A organização curricular

Conforme elucidado no capítulo anterior, a construção do currículo do Colégio Polivalente se dá com base na proposta pedagógica do Programa Novo Futuro. Como observamos no PPP (2017, p. 19) a organização curricular prioriza os conteúdos que contemplem “o conhecimento histórico-social acumulado e à melhor compreensão e integração com a comunidade em que vivemos”. O crivo sobre os conteúdos é estabelecido pelos documentos orientadores editados pela SEDUCE / Superintendência dos Centros de Ensino em Período Integral, bem como pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

Quando indagada a nos falar sobre o currículo uma professora explica tão somente que ele “Segue aí o programa do novo futuro do CEPI” (PROFESSOR 1, 2018, P. 6). A objetividade da resposta assim como o distanciamento quanto a ela, nos pareceu um primeiro sinal de que há pouca participação dos docentes na estruturação da mesma. Mas vimos posteriormente que os professores parecem aprovar a forma como o currículo está organizado. E um deles frisa que por possuir uma jornada escolar de dez horas há “um cuidado muito grande por parte da coordenação pedagógica com o currículo”(PROFESSOR 5, 2018, p. 1).

A organização curricular, a distribuição das disciplinas e atividades na dinâmica do tempo integral se mostra um fator de preocupação para o coletivo profissional que sinalizam a complexidade de encontrar um “equilíbrio” entre o NC e ND e ainda a preocupação com o cansaço dos alunos submetidos a uma jornada diária de quase 10 horas.

Um dos professores evidenciou que há debates no interior da escola para avaliar como tem sido essa organização curricular e se a disposição das aulas está causando cansaço para os alunos. Ele nos conta que “existe um cuidado, existe um processo autocrítico nosso constante para perceber esse aluno fica dez horas o tempo todo na escola. Então a gente tenta bastante humanizar esse cotidiano aqui na escola” (PROFESSOR 5, 2018, p. 15).

A escolha do termo “humanizar” é entendida por nós como a consideração de que a escola, ao contrário da empresa, produz pessoas e por isso não deveria seguir *ipsis literis* um esquema insumo-produto.

A saída encontrada pela coordenação pedagógica e professores é mesclar as aulas do Núcleo Comum e do Núcleo Diversificado²⁷. A coordenadora explica como isso é realizado dizendo que

Tenta mesclar momentos puxados, de uma aula mais teórica, com momentos mais tranquilos, que é uma prática de laboratório, por exemplo, que eles vão para o laboratório fazer experimentos. Não deixa de ser importante, mas é um momento mais tranquilo. A gente tenta equilibrar isso para que esse menino não saia daqui assim, exausto, eles saem muito cansados. Mas não saem exaustos, porque a gente tenta mesclar, atividades mais teóricas, com atividades mais práticas. (COORDENADORA, 2018, p. 13).

A dificuldade em concretizar essa lógica é explicitada quando ela conta que levam

Assim, duas semanas para construir, para conseguir construir horário. Porque é um horário que distribui eletivas, práticas de laboratório, aulas de português, de matemática... tenta mesclar tudo isso. E a gente trabalha eletivas, trabalha o PJ em dias alternados para que eles tenham momentos de muito rigor teórico mesmo, mas momentos que sejam mais relaxantes. (COORDENADORA, 2018, p. 13).

²⁷No capítulo anterior mostramos que a proposta da Escola da Escolha e do Programa Novo Futuro sugeria uma organização curricular que cindia estes dois núcleos.

Duas análises podemos extrair dessa narrativa, a leitura de que os professores possuem momentos de autonomia, que permite interferir e melhorar a rotina escolar e, por outro lado, vemos a predominância de ênfase do NC na abordagem tradicional e, nos momentos do ND a humanista.

Sobre a autonomia dos professores, foram raros os momentos em que realmente identificamos práticas autônomas, no entanto, no excerto percebemos que a definição da organização curricular é encadeada por momentos de reflexão e debates, sobre isso, Contreras (2012) afirma que

A educação não pode ser determinada a partir de fora. São os próprios profissionais do ensino que, em última instância, decidem a forma com que planejam suas aulas, por meio dos quais as tentativas de influência externa são transformadas em práticas que nem sempre têm muito a ver com a essência das mudanças pretendidas. [...] somente é possível desenvolver práticas que tenham as qualidades do educativo a partir da decisão e do julgamento autônomo dos que se responsabilizam realmente por elas [...]. (CONTRERAS, 2012, p. 144)

Confluímos com as considerações desse autor sobre a importância do papel do professor na construção e efetivação das práticas. No entanto, percebemos claramente o afastamento do professor, tanto pela dinâmica do Programa Novo Futuro, bem como pela rigidez e sistematização do sistema militar.

Quanto a evidência encontrada das abordagens pedagógicas, vemos as influências da pedagogia tradicional tanto pelo apreço a transmissão de conteúdos, ao rigor como pela centralidade do professor na condução do processo, predominante no NC e, também estão aí pistas da presença de uma abordagem humanista e da escola nova na diretividade menos irradiada dos professores, momentos mais descontraídos referentes, sobretudo, ao ND.

A definição de Mizukami (1986, p. 11), sobre a abordagem tradicional casa bem com os dados produzidos “[...] é caracterizada pela concepção de educação como um *produto*, já que os modelos a serem alcançados estão pré-estabelecidos, daí a ausência de ênfase no processo. Trata-se, pois, da transmissão de ideias selecionadas e organizadas logicamente”.

Por sua vez, a abordagem humanista está centrada no aluno, que se desenvolve por meio das relações interpessoais estabelecidas. Centra-se no “desenvolvimento da personalidade do indivíduo, em seus processos de construção e organização pessoal da realidade, e em suas capacidades de atuar, como pessoa integrada” (IBID., p. 38).

As narrativas evidenciam ainda que a organização curricular se submete à pressão pela obtenção de resultados que além de mensurar o processo de ensino/aprendizagem de cada aluno (a), também ateste a eficiência da escola nos exames nacionais como o ENEM a eficiência da escola. Por isso, as aulas do NC seguem uma abordagem tradicional, com a

organização espacial da sala em filas (diferentemente do que propõe o Programa Novo Futuro que recomenda a sala em formato “U”), o professor conduzindo as aulas (é ele o detentor do saber) e os alunos preocupados em captar o maior o número de informações. Traços de uma pedagogia conservadora cuja finalidade da educação, com base em Libâneo (2013, p. 63) “é a moralidade, atingida através da instrução educativa. [...] a principal tarefa da instrução é introduzir ideias corretas na mente dos alunos”. Nessa perspectiva, o ensino é compreendido como transferência de conceitos do professor para o aluno, que devem compreender e, posteriormente, reproduzir o conteúdo transmitido.

Essa concepção coaduna com a narrativa de uma aluna que nos esclarece que “o professor é o mestre” e que com a militarização é mais esperado ainda que os professores assumam uma postura mais centrada. A diferenciação desse professor também se dá pela formação, pois busca-se aqueles professores, que possuam “um estudo maior, uma faculdade, um mestrado, algumas coisas assim, para aumentar o nível de matéria de conteúdo da escola mesmo”. (ALUNO 1, 2018, p. 4). Fica evidente que o objetivo da escola não é apenas a formação moral, a formação do indivíduo que seja “exemplo”, mas também a aquisição de conhecimentos científicos, esse é o foco, principalmente do núcleo comum - a transmissão de conteúdos.

O contraponto a esse viés tradicional e conservador foi percebido nas narrativas, na ênfase dada por parte dos professores à riqueza das disciplinas do núcleo diversificado que são do gosto do alunado. Fazem menção ao modo como elas oferecem a possibilidade do “protagonismo” e como atuam para atenuar o cansaço. Um dos professores defende esse expediente alegando que “precisamos de momentos em que o aluno tenha eletiva ou protagonismo ou projeto de vida que são disciplinas que fogem do convencional do núcleo comum, porque ficar dez horas já é cansativo” (PROFESSOR 3, 2018, P. 6).

Outro ponto na compreensão dos professores é que as disciplinas do núcleo diversificado estão mais direcionadas ao preparo dos alunos para o mundo, preponderantemente, o mundo do trabalho. As disciplinas do núcleo comum seguem os livros didáticos encaminhado pela SEE às escolas estaduais, e concentra as disciplinas: língua portuguesa, artes, educação física, língua estrangeira moderna inglês, língua estrangeira moderna espanhol, matemática, física, química, biologia, história, geografia, filosofia e sociologia. Por tratar-se de um colégio de tempo integral, a carga horária destas são maiores do que em escola de jornada parcial.

Por sua vez, o núcleo diversificado, abrange as seguintes disciplinas: práticas de laboratório, avaliação semanal, preparação pós-médio, estudo orientado, eletivas, projeto de

vida e prática curricular I e II (protagonismo juvenil). A tabela 3 apresenta a matriz curricular para o Ensino Médio dos CEPI's.

Tabela 3: Matriz Curricular para o Ensino Médio

	ÁREA DE CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	Carga horária total para o Ensino Médio
Núcleo Comum	Linguagens, códigos e suas tecnologias	Língua Portuguesa	600
		Arte	120
		Educação Física	240
		Ling. est. ModInglês	240
		Ling. est. mod Espanhol	200
	Matemática e suas tecnologias	Matemática	600
	Ciências da Natureza e suas tecnologias	Física	360
		Química	360
		Biologia	360
	Ciências humanas e suas tecnologias	História	240
		Geografia	240
		Filosofia	120
		Sociologia	120
Núcleo Diversificado	Práticas de Laboratório		160
	Avaliação semanal		240
	Preparação Pós-Médio		280
	Estudo Orientado		280
	Projeto de Vida		160
	Eletiva I		120
	Eletiva II		120
	Protagonismo Juvenil		240

Fonte: Documento do Colégio (organizado pela autora)

A tabela acima apresenta a matriz curricular do Colégio Polivalente. Vale ressaltar que a carga horária anual de algumas disciplinas varia conforme a série que o aluno se encontra. Quanto à disciplina “Preparação Pós-Médio” ela consta no currículo apenas a partir do 2º ano.

Consideramos que tem se consolidado a leitura dos professores no sentido de que as aulas do núcleo diversificado são momentos em que os alunos “descansam” das aulas de conhecimentos científicos. Apesar de considerarem a importância dessas aulas para o desenvolvimento dos alunos, ainda tendem a supervalorizar o núcleo comum e menosprezar o núcleo diversificado. Uma leitura que pouco ultrapassa a questão da cisão teoria x prática e que mantém a ideia da hierarquização dos conteúdos.

Com base nas narrativas, na observação realizada durante a pesquisa de campo e na análise dos documentos, podemos afirmar que as disciplinas do NC, seguem o padrão de aulas da pedagogia tradicional onde o professor é o detentor do saber e os alunos são os receptores e as aulas do núcleo diversificado se inspiram na pedagogia da escola nova, com menor diretividade do professor e protagonismo dos alunos.

Em síntese, à organização curricular do Colégio Polivalente pouco foge do aspecto pré-determinado imposto pelo Programa Novo Futuro, pela Escola da Escolha e nos padrões do regimento militar. A subversão está na mescla dos conteúdos dos núcleos (muito mais justificada pelo cansaço dos alunos que por escolha pedagógica ainda que o cansaço de fato interfira negativamente na aprendizagem) mas que contempla uma diversificação que atende às necessidades de um período da vida que a adolescência e que inclusive dialoga e produz espaços de reflexão.

E mesmo o ND segue as orientações para o desenvolvimento de suas disciplinas, ou seja, o que trabalhar, como trabalhar, que materiais utilizar, enfim, direciona em detalhes o trabalho do professor que de posse do “comando” ultrapassa a condição de ser um mero executor das intencionalidades dos programas em questão.

Com base no que Contreras (2012, p. 41) diz sobre a autonomia dos professores, é possível afirmar que os docentes do Colégio Polivalente, reproduzem a “racionalização tecnológica do ensino”, visto que a função docente tem sido “reduzida ao cumprimento de prescrições externamente determinadas”. Para o autor,

A determinação cada vez mais detalhada do currículo a ser adotado nas escolas, a extensão de todo tipo de técnicas de diagnóstico e avaliação dos alunos, a transformação dos processos de ensino em microtécnicas dirigidas à consecução de aprendizagens concretas perfeitamente estipuladas e definidas de antemão, as técnicas de modificação de comportamento, dirigidas fundamentalmente ao controle disciplinar dos alunos, toda a tecnologia de determinação de objetivos operativos ou finais, projetos curriculares nos quais se estipula perfeitamente tudo o que deve fazer o professor passo a passo ou, em sua carência, os textos e manuais didáticos que enumerem o repertório de atividades que professores e alunos devem fazer. (CONTRERAS, 2012, p. 41).

Dessa forma avaliamos que os documentos orientadores, mais do que simplesmente organizar o processo educativo privam do docente a possibilidade de buscar novas técnicas e novas maneiras do fazer pedagógico. Ao mesmo tempo isso se revela uma estratégia derivada da preocupação com a *grandiosidade* do projeto que objetiva a *formação integral* do educando.

A cisão entre o NC e o ND soa como se os alunos pudessem ser submetidos a algumas disciplinas e atividades que contribuíssem ao aprimoramento do “ser racional” e a outras mais próprias a formação “ser emocional”. Uma cisão alimentada deveras pela modernidade.

Embora tenhamos escutado de um professor que algumas disciplinas do núcleo diversificado aprofundem conteúdos do núcleo obrigatório a maioria das narrativas ressalta a separação. Assim, a organização curricular do colégio pode ser entendida na lógica de haver

uma parte que trabalha o intelecto (NC) para as seleções como o ENEM e outra que prepara para a vida e para a sociedade que segue a ordem do trabalho(ND).

O NC atrelado a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) tem conteúdos estabelecidos, e percebemos que o professor possui cada vez menos alguma autonomia para construir e planejar suas aulas. Seria no ND que teriam mais liberdade para a construção de suas aulas, desenvolver projetos, ou seja, atuar com maior autonomia. Todavia percebemos que isso não ocorre ao buscarmos a compreensão do funcionamento desse núcleo cujo eixo é o projeto de vida (PV), uma das disciplinas de maior prestígio dentro do ND.

O PV é compreendido como a disciplina que realiza a projeção para o futuro com vistas a um rigoroso planejamento de fazeres, estudos e posturas a serem adquiridos. O auxílio na construção dos projetos futuros, fundamentado em uma espécie de plano de carreira é a racionalização do que precisa ser realizado, mudado e estruturado para sua efetivação.

Observamos o projeto de vida como um momento de interação entre os jovens e o professor no qual estão presentes diversas formas de aconselhamento, análise das projeções e possibilidades e partilhas de experiências. Há assim a visualização do que Velho (1999, p. 28) chama de campo de possibilidades que “trata do que é dado com as alternativas construídas do processo sócio histórico e com o potencial interpretativo do mundo simbólico da cultura”. Através desse campo, torna-se possível a construção de um projeto que em “nível individual lida com a performance, as explorações, o desempenho e as opções, ancoradas na avaliação e definição da realidade”.

Por seu caráter de projeção futura é para o Gestor (2018, p. 10), o espaço relacionado a construção dos “sonhos” que funciona da seguinte forma segundo ele: “No primeiro ano para entender o quê que eu sou, quem sou eu? Para onde eu vou? Segundo ano, ter essa construção do para onde que eu vou. E no terceiro ano a execução própria do projeto de vida dele”.

Fica reforçada a nossa avaliação de que o projeto se delineia amparado fundamentalmente na perspectiva da profissão como notamos na fala do gestor explicando que o PV se baseia

Na intenção de vida futura desse aluno, ao ser considerado qual o caminho que o aluno quer seguir (profissão). Questões como “o preço a se pagar é tal”. O preço, quando eu falo isso é o tempo, o investimento emocional e cultural para conseguir aquele projeto ou não. Se ele virar: - Não, não quero nada disso, meu projeto é outro, é outra vertente...respeitado, tranquilo. Isso aí é um sonho do indivíduo, então, o sonho é dele”. (IBID).

Com o esboço do projeto de vida mais ou menos constituído os educadores se desdobram para fortalecê-lo incentivando e auxiliando os alunos (as) nas decisões em prol de sua efetivação. Seguem o “Plano de Ensino” que também já vem pronto, ou seja, são executores da proposta. É a coordenadora quem nos descreve detalhadamente o cronograma dessa “disciplina”.

O projeto de vida ele se pauta em que, que esses jovens se descubram. E a sequência didática desse projeto de vida é: quem sou eu? Ele precisa se conhecer, e é um trabalho feito no espelho, eu vou desenhar, vou fazer meu autorretrato, quem sou eu a partir dos meus sentimentos, vou ilustrar isso, então é uma sequência didática Professor autoconhecimento. Depois que ele se conhece, vem o eu no lugar, ou nos lugares, eu na escola eu na minha casa, no lugar da religião, se ele participa de uma religião... nos lugares onde eles estão. E essas aulas...elas são muito boas porque, até a gente que trabalha com elas se descobre. Porque quando você faz essas perguntas para eles, nós perguntamos, quem sou eu? Onde é que eu estou? Qual que é meu papel nisso aqui? (COORDENADORA, 2018, p. 5).

Vimos no excerto acima a preocupação da formação em dois movimentos próprios da construção moderna do sujeito. Uma primeira, dele consigo mesmo e outra, sobre o lugar que ele ocupa na sociedade, a preocupação em se fazer aos olhos do outro.

Outro professor explica a sequência do PV (sempre chamado de disciplina) ressaltando o papel da felicidade nas escolhas dizendo

Na disciplina de projeto de vida, em um ano, primeiro ano ele vai ver quem sou eu? Trabalhar isso, quem sou eu? Para saber, no segundo ano, onde eu quero chegar? O que me faz mais feliz, para eu conseguir chegar, atingir a, os meus sonhos, as minhas metas. E no terceiro ano, para ele aplicar esses, isso que ele traçou como projeto. (PROFESSOR 2, 2018, p. 4).

Não negamos, a importância de se trabalhar com questões de identidade, de autoconhecimento, de convívio social, bem como, a própria intencionalidade de se projetar o futuro. Contudo, acreditamos que o viés assumido pela instituição tem adotado uma noção ideologicamente conservadora do futuro, ou seja, os processos não são realizados a partir da concepção que temos, da educação enquanto instância transformadora das relações, mas do entendimento da educação como uma preparação para a adequação ao que está posto.

Coloca-se como problema a relação entre projetos individuais e os círculos sociais em que o agente se inclui ou participa. A ideia central é que, primeiramente, reconhece-se não existir um projeto individual “puro”, sem referência ao outro ou ao social. Os projetos são elaborados e construídos em função de experiências socioculturais, de um código, de vivências e interações interpretadas. [...] O problema é saber se o resultado obtido corresponde ao que os indivíduos, em pauta, realmente *projetaram*. Também é verdade que sempre haverá um *gap* entre uma ação que pode ser observada e descrita, registrada, e o que se passou ou passa na mente dos atores. (VELHO, 2008, p. 28)

A análise a partir de Velho (2008) permite afirmar que o Projeto de Vida do Colégio Polivalente, em certo grau, já tem traçado (a partir do documento) o futuro a ser projetado por esses alunos, ou seja, já tem estabelecido o que se deseja formar (um indivíduo cívico, disciplinado e, um líder à serviço do mercado).

Em nossa análise o PV tornou-se um projeto de carreira, pois auxilia os alunos a escolherem “seu futuro” e esse julgamento é reforçado pela fala da coordenadora que esclarece:

Nós construímos o projeto de vida junto com eles. “-Ai, eu quero ser médico”, então a partir disso, você acha que quantas horas de estudo você precisa para conseguir medicina? Porque medicina o ponto de corte é altíssimo, e as faculdades exigem um nível altíssimo, então, você vai ter que se dedicar mais que alguém, por exemplo, que não quer medicina, que quer um outro curso que o ponto de corte é menor. (COORDENADORA, 2018, p. 5).

O que destacamos de fato é que, a maioria das narrativas apontou o projeto de vida como um plano de carreira, ou seja, a construção projetiva de uma escolha e das estratégias para efetivação de uma determinada condição que esse aluno quer assumir ao chegar no mercado de trabalho. E vemos que não é uma projeção preocupada em arranjar um emprego, mas de entrar no mercado de trabalho pelo expediente de ter uma profissão. Nem se considera que esse aluno pode ter outras ambições, outros desejos, que não se relacionam apenas com relação ao mercado, com relação à sua vida e seus ideais tampouco se considera que ele não continuará seus estudos em um grau posterior que é o do ensino superior.

Entretanto, essa disciplina também possibilita que professor e aluno estabeleçam um vínculo mais próximo, devido ao grau de trocas de experiências que ocorrem durante as aulas, que conforme esclarece um professor “[...] fica muito latente as individualidades” (PROFESSOR 5, 2018, P. 7). É nesse sentido que o Projeto de Vida atua, já que ao construir um relacionamento mais próximo com os alunos é possível diagnosticar e reconhecer problemas que podem afetar o desempenho acadêmico e social dos educandos o que comprometeria o bom andamento do PV.

Nenhum indivíduo, muito menos um grupo, por mais monolítico ou homogêneo que seja, funciona apenas em um plano e/ou nível de realidade. Sua vida afetiva, emocional, suas experiências diferenciadas, contatos com atores particulares, estímulos variados, tudo isso concorrerá para a heterogeneização e ambiguidade de sua visão de mundo e avaliação da “realizada”, que não é uma, mas são múltiplas a partir dessa perspectiva. As interpretações e definições de “realidade(s)” e a expressão de sua experiência se darão através de um repertório simbólico mais ou menos amplo, diversificado mas com limites e articulações “fazendo sentido” de maneira mais ou menos evidente em relação a uma cultura específica. (VELHO, 2008, p. 92-93).

Todavia, para realmente compreender como essa disciplina é organizada e de fato quais as contribuições para a formação dos indivíduos, torna-se imperativo a realização de pesquisas mais detalhada e com maior aprofundamento, o que não é nosso foco. Seguimos no entendimento de outra disciplina importante na organização curricular, o protagonismo juvenil que é tema recorrente nas entrevistas e assim como o PV um dos pontos cruciais de defesa dessa proposta pedagógica.

Para todos os entrevistados, o colégio de tempo integral tem conseguido formar jovens protagonistas, a partir dos espaços de formação propiciados no ambiente escolar.

Segundo Professor 1, (2018, p. 6), o Protagonismo Juvenil, disciplina oferecida em duas aulas por semana, em que os alunos desenvolvem habilidades como “[...] liderança, trabalho em equipe” é percebido como um momento em que os alunos tem de independência, visto que não há presença de professores, os alunos se organizam e desenvolvem os chamados clubes, “[...] ali eles montam o projeto do clube, eles tem uma, todo o planejamento do que vai acontecer, eles passam para o coordenador do núcleo diversificado”, ou seja, os alunos montam os clubes e desenvolvem um projeto de acordo com a afinidade e interesse dos alunos.

Na narrativa de um professor percebemos o sentido de que estas práticas ampliam as aprendizagens, as potencialidades, o protagonismo dos alunos. Os clubes juvenis são as atividades mais favoráveis a esse desenvolvimento.

Então a gente tem os clubes juvenis, por exemplo, que os alunos tomam conta dos clubes, ele dá aula para os outros alunos, eu tenho uma habilidade na música, então, vou montar um clube de música, e quem quiser se inscrever, se inscreve, aí não tem professor acompanhando, não tem coordenador, não tem diretor, é o aluno no espaço com os outros alunos. (PROFESSOR 2, 2018, P. 5)

Houve ênfase também, na questão da dicotomia teoria/prática, segundo o professor, “não é só prática, mas tem que trabalhar também a teoria”, nesse sentido, pode-se inferir que para a professora, a execução dos clubes, sem a sistematização ou planejamento, não teria resultado, visto que a teoria também deve ser abordada nesses momentos (IBID). Observamos que na visão dos professores, o PJ é de extrema importância para o desenvolvimento do aluno, visto que possibilita ao mesmo se organizar, planejar e produzir seu próprio conhecimento. Vale ressaltar que essas práticas de vivência estão entrelaçadas com o protagonismo juvenil.

O professor explica que é necessário “fazer um projeto científico desse clube, com metas, objetivo geral, específico”, ele alerta que em um primeiro momento “parecem espaços de lazer”, mas, em sua opinião, o aluno “está exercitando justamente esse protagonismo já, ele sabe fazer um projeto, ele sabe sistematizar as ideias dele”, além disso, desenvolve a

capacidade de “liderar os outros”. Enfim, ele avalia que “tem esse aspecto de liderança, e cada um também tem uma responsabilidade dentro desse clube, quer dizer, a corresponsabilidade e a participação de todos nesse processo de ensino/aprendizagem” (IBID, p. 4).

Um fator a se destacar é que a partir do momento que a escola passou a ser gerida pelos militares, os alunos precisam do aval da gestão para desenvolver seus clubes, ou seja, há claramente vigilância constante do tipo de clube e do tipo de proposta que devem ser executadas na disciplina de Protagonismo Juvenil, consideramos então, que a liberdade dos alunos é cerceada pela moral e ideais militares.

Aquela diferença, que antes era um colégio que tinha... ainda tem o protagonismo, mas era um protagonismo feito pelos alunos, e muito liderado pelos alunos, e quando implantou o militar, tem que ter todo aquele cuidado, aquela vivência de não passar por nenhuma regra, tomar cuidado com alguns clubes, alguns modos de agir. (ALUNO 1, 2018, p. 2).

Vale lembrar que na perspectiva do programa Novo Futuro, o PJ busca incentivar o educando a envolver-se em atividades, bem como desenvolver suas habilidades de iniciativa, liberdade, liderança e trabalho em equipe.

Na visão do gestor, o protagonismo ainda possibilita aos alunos o desenvolvimento “da autonomia, eles perceberem, terem suas frustrações, positivas ou negativas, e, a partir daí superarem, resiliência, efetivamente, resiliência, paciência e continuar, para atingir seus objetivos”. Um fato bastante curioso, foi que o gestor, durante as entrevistas e no decorrer das observações, sempre buscou “demonstrar” que o modelo tem dado certo, mostrando fotos, conversas em redes sociais e vídeos que evidenciam e comprovam suas colocações e reflexões a respeito da proposta do colégio.

Sobre o desenvolvimento de práticas protagonistas no colégio um aluno destaca que os “alunos protagonistas que são jovens que fazem a diferença dentro da comunidade escolar, que se reúnem mesmo”, afirma que por parte desses alunos, existe uma “preocupação mesmo de ir na sala, pelo menos a cada quinze dias, conversar”. ALUNO 1 (2018, P. 6). Além disso, quando os professores verificam que uma sala “está mais dispersa, [...] está fazendo mais bagunça”, antes mesmo de solicitarem a presença dos militares a aluna afirma que o professor “chama um aluno do terceiro ano, que tem uma posição dentro da escola, que seja mais conhecido, e tenha um conhecimento melhor do que está acontecendo” (IBID.). Então, caberá a esse aluno protagonista tentar resolver essas questões, junto aos professores, coordenadores e gestão.

A perspectiva do aluno também se alinha a do professor, para ele, nas práticas de vivência prevalecem “um espírito de liderança, para aprender a viver em grupo também [...].

No caso é lidar com outros alunos. Que a gente lidera os próprios alunos... No caso a gente se lidera, a gente se une a gente tem o trabalho coletivo”. (ALUNO 2, 2018, p. 7). O aluno demonstra gostar dessa metodologia, e elucida a importância desse espírito de liderança para sua formação. O encerramento desses grupos se dá por meio de um evento denominado “Culminância”, em que os alunos organizam atividades culturais para apresentar os resultados obtidos.

Além dos clubes, alguns alunos são incentivados a participar das reuniões de gestão e apresentar suas demandas e/ou sugestão de melhorias, seja no aspecto estrutural, metodológico, pedagógico ou até mesmo no próprio relacionamento entre alunos, professores e militares. Nesse sentido, um dos professores destaca que o aluno “tem voz no conselho de classe, ele tem voz na reunião de gestão”, ele afirma que os próprios alunos detectam falhas no processo de ensino aprendizagem e, a partir da liderança exercida, eles podem “dar sugestão de como resolver esses problemas”. (PROFESSOR2, 2018, p. 5)

Um dos alunos destaca sobre a proposta das práticas de vivência em protagonismo, que em sua concepção “é dar voz aos alunos”, esclarece que os alunos possuem “os nossos clubes, a gente tem nossas reuniões dentro da própria sala de aula, não precisa aceitar tudo que o professor fala... A gente pode questionar... a gente pode ter voz”, em sua concepção essa metodologia os prepara para “ter uma voz dentro da sociedade”, enfim, destaca que o trabalho em conjunto dos alunos permite que se cheguem a um consenso que possibilita “trazer melhorias, trabalhando todas as cabeças ao mesmo tempo”. (ALUNO 1, 2018, P. 12).

Ao longo de sua narrativa o Aluno 1, destacou alguns exemplos de intervenção dos alunos nas decisões do colégio, ou mesmo a abertura que a gestão dá aos alunos para exporem suas dificuldades, dúvidas e ideias para a resolução de problemas que surgem no ambiente escolar.

É importante ponderar que a rotina de observação e contato informal com alunos, professores e militares, nos possibilita afirmar que de forma muito sutil, a partir da militarização, o comportamento dos alunos tem sido moldado conforme os ideais defendidos pelos militares, ou seja, é muito perceptível, nos alunos que já estavam no colégio antes dele se tornar militar, essa postura crítica perante as imposições e mudanças realizadas. Podemos afirmar porque ouvimos mais de uma vez durante a pesquisa que o aluno que entra no colégio necessariamente aceita se adaptar as normas estabelecidas e para aqueles que não o conseguem ou serão convidados a se retirar ou sairão. Ou seja, a própria organização e os padrões estabelecidos, já impõe limites no protagonismo e nessas práticas de vivências que eram estabelecidas com maior liberdade antes da militarização.

Conforme alerta Gómez e Sacristán (1998)

O processo de socialização como reprodução da arbitrariedade cultural dominante e preparação do aluno para o mundo do trabalho e para sua atividade como cidadão não pode ser concebido como um processo linear, mecânico. Pelo contrário, é um processo complexo e sutil marcado por profundas contradições e inevitáveis resistências individuais e grupais. (GÓMEZ e SACRISTÁN, 1998, p. 25).

Inclusive, na leitura de um dos alunos que entrou no colégio quando este já era militar, ela considera estas práticas são substituíveis. Afirma não gostar do protagonismo, que em sua concepção “é uma coisa que as vezes funciona, as vezes não... depende, muito da pessoa”, mas reflete e esclarece são boas, mas substituíveis. A percepção de que seriam algo “dessa escola”, um ponto positivo do colégio.

Agora... o protagonismo juvenil na verdade é uma coisa da escola que eu acho que podia trocar por estudo orientado. Mas, é uma coisa boa, porque como eu te falei, a gente fica mais livre da rotina densa... e, ajuda a gente também, porque existem vários clubes, porque... Por exemplo, o protagonismo juvenil é o PJ, não é? E tem o clube de dança, que quem gosta de dança vai lá, então elas, uma ajuda a outra... Tem o clube de estudo, que uma pessoa está ajudando a outra... o de esporte, então é sempre uma pessoa ajudando a outra, isso faz a gente se unir mais, não ficar numa competição de quem é melhor, quem não é uma coisa... outra coisa... um ponto positivo do colégio. (ALUNO 3, 2018, P.7)

Parece que os próprios alunos percebem o Colégio Polivalente como um lugar que não deve haver espaços para *alvedrio*, ou seja, entendemos que os alunos internalizam as normas disciplinarizadoras e, em momentos com maior *protagonismo e liberdade*, se sintam deslocados, pois a escola deve promover conhecimentos. Enfim, observamos que para esse aluno, as aulas de protagonismo na realidade servem como uma válvula de escape, um momento de descontração e descanso, para fugir da rotina pesada e exigente da escola.

Em um primeiro momento, podemos considerar que práticas de vivência, sobretudo, àquelas que incentivam os alunos a participarem do processo decisório e de interferência no ambiente escolar são de extrema importância para a sua formação crítica e para influência de sua postura enquanto cidadãos que buscam a transformação social. No entanto, como o pedagógico deste colégio, em si, já vem orientado por estratégias neoliberais e, sobretudo, com a gestão militar, essa prática foi cerceada por limites estabelecidos pelos regimentos e pela própria compreensão e percepção sobre o que é estudar em um colégio militar. O aluno ao se prontificar a estudar nesse colégio, já abre mão de inúmeras subjetividades, sentimentos e comportamentos para se adequar àquele ambiente. Então, concordamos com a visão do Aluno3, de que esses momentos, são agora, apenas subterfúgios para a rotina cansativa e conteudista.

As disciplinas “práticas de laboratório²⁸”, “preparação pós-médio”, “estudo orientado” e as “eletivas” foram menos citadas nas narrativas.

A “preparação pós-médio” é originada no Programa Novo Futuro e não consta da proposta da Escolha da Escolha. O Professor 1 (2018, p. 6) explica que nestas aulas, os professores fazem orientações aos alunos sobre questões pertinentes ao ensino superior como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o Programa Universidade Para todos (PROUNI) e o Sistema de Seleção Unificada (SISU). Exemplificando, esclarece que em uma aula de pós-médio de química, são trabalhados “os conteúdos que mais caem em química no ENEM” e durante estas aulas, os professores irão “orientar, ensinar a ler a questão, a interpretação, o conteúdo. Ajudar eles a responder, resolver questões, já direcionadas Professor Enem ou para vestibulares”.

É o mesmo sentido que encontramos nas narrativas de uma aluna. Para ela os professores têm uma preocupação em trazer para a aula “questões de vestibulares, de prova de ENEM, questões que eles resolvem junto com a gente, explicando o conteúdo através das questões”. (ALUNO 1, 2018, P.4). Fica evidente que a disciplina se alinha completamente à lógica da Escola da Escolha ainda que tenha surgido no Programa Novo Futuro. O que confirma o interesse em preparar esses indivíduos para as avaliações nacionais e o ingresso no Ensino Superior.

Em relação às disciplinas eletivas, descobrimos que elas são propostas pelos professores que devem elaborar uma ementa e disponibilizá-la aos alunos, para que estes avaliem e decidam qual delas cursar. Para isso, é realizada uma reunião geral com o corpo docente e discente para a seleção das eletivas a serem ofertadas. Nesse momento, os alunos podem escolher e se “cadastrar” naquela de seu interesse.

As narrativas valorizam a diversidade do roll de eletivas como vemos exemplo na fala do Professor 5 (2018, p. 13) ao narrar sobre uma eletiva de sociologia que havia ofertado anteriormente. Dentre as atividades realizadas na disciplina o destaque foram as exposições artísticas nas quais, segundo o professor “os alunos foram as esculturas. Uma escultura apresentava o feminismo a outra representava o racismo a outra representava os padrões de beleza e a outra representava o movimento LGBT”.

²⁸As “Práticas de laboratório” foram introduzidas no currículo pelo Programa Novo Futuro. Durante o período que desenvolvemos a pesquisa de campo, o laboratório encontrava-se desativado para a realização de uma reforma no pavilhão que futuramente abrigaria os alunos do Ensino Fundamental. Sendo assim, o material do laboratório foi acondicionado na sala da coordenação pedagógica, e a utilização desse espaço foi suspensa até o término da reforma.

Outra eletiva por ele destacada foi a de dança contemporânea oferecida concomitantemente a eletiva militar e vinha

Falando sobre movimentos subversivos da lógica estatal. Porque na verdade são movimentos que precisavam, por exemplo, historicamente desrespeitar a figura da polícia para existirem. Então na verdade ao mesmo tempo em que, nós temos esse momento nós tivemos a eletiva militar, onde alunos que se identificam iam para essa eletiva e faziam um complexo militar (IBID.).

Sobre a eletiva militar, o professor militar nos oferece sua explicação e demonstra que em primeiro lugar, ela é altamente valorizada, “Os alunos se inscrevem voluntariamente, quem quiser participar da eletiva militar, participa... E quase todo mundo quer participar... Nós não obrigamos” (MILITAR, 2018, p. 13). Segundo: ela também não é “para qualquer um”.

As vezes temos que tirar alunos que não estão com comportamento da maneira exigida aqui do colégio. Que está faltando um pouquinho para ele se adequar ao nosso sistema, e ele quer participar... quer fazer flexão, quer correr... quer fazer barra! E a gente fala... “Não! Quando você atingir, nota, a nota ideal, aqui do colégio, o comportamento ideal, você vai participar da eletiva... Da maneira que você está você não vai participar”. É até interessante? Uma coisa que todo mundo tinha medo, antes de entrar aqui, eles querem fazer? Que é a eletiva militar. (IBID.)

Terceiro, ela manifesta as marcas da cultura corporal militar e, novamente a ênfase na valorização

Então ele quer correr, fazer flexão, abdominal.... Porque tem um momentinho desse, que a gente faz com eles aqui. Faz a corrida aqui na cidade, também com eles... tudo acompanhado dos militares. E eles adoram! Adoram, e se você for lá hoje, tem trinta e nove, se não me engano, trinta e nove alunos lá.... Se você perguntar se.... que vai tirar algum de lá briga.... Eles não querem sair.... Eles gostam, querem. (IBID.)

E quarto (e isso é marca da fala do entrevistado), surpreendentemente ela tem alunos “tanto homem, quanto mulher... Está meio a meio... eles gostam” (MILITAR, 2018, p. 13), ou seja, a ênfase de que é *aberta a todos, homens e mulheres*.

Podemos então presumir que essa eletiva reproduz uma Academia Militar e, pela fala do militar, os alunos se sentem confortáveis e satisfeitos em praticarem estas atividades. Pela fala há uma grande procura por ela como se complementasse a formação na “cultura militar”. Cabe aqui uma interrogação, para que os alunos possam permanecer nessa eletiva, eles precisam se “adequar ao nosso sistema”, ou seja, precisam ter o comportamento ideal, essa adequação também é garantida às outras disciplinas? Ou, assim como os Colégios Militares possuem suas regras específicas que não se estendem as outras escolas públicas, também a eletiva militar tem suas prerrogativas e “vantagens”?

2.2.3. Métodos de ensino

De acordo com Libâneo (2013, p. 165), o método pode ser definido como o “caminho para atingir um objetivo”. O autor avalia ainda que ao conduzir o processo de aprendizagem dos alunos, o professor “utiliza intencionalmente um conjunto de ações, passos, condições externas e procedimentos”, pelo qual, ele denomina *métodos de ensino*.

Sobre esse assunto, a coordenadora ao tentar definir o método de ensino utilizado pelos professores reflete:

Eu não consigo te elencar um método, porque nós temos vários, as vezes a gente trabalha o tradicional, que é sentar e fazer as vezes o menino, isso vai atrapalhar, é aquele menino que vai sentar e decorar a tabuada, outra hora a gente vai construir essa tabuada através de um jogo, então a gente tenta transitar por diversos métodos e metodologias, para que não fique só uma coisa. (COORDENADORA, 2018, p. 6)

Voltando sua narrativa para os métodos no colégio como um todo ela continua

Eu não vou conseguir te falar assim, a gente trabalha com o construtivismo, com o método tradicional, não, nós trabalhamos com todos, a gente vai adequando aquele que acha que vai ser mais viável, viemos desse, nesse caminho depois a gente percebeu que não dá certo, então a gente faz a correção de rota bem rápido e vamos para outro caminho, não consigo te falar um em específico. Mas assim, a gente tem que buscar vários, tem hora que, senta e faz tarefa sim, decora tabuada, sim, tem o professor que acha que é essencial ter a tabuada decorada, ao pé da letra, mas tem outro professor que fala - Não eu posso pregar ela na parede, posso construir, ele de uma outra forma. E é isso que a gente vai, vai tentando adequar. [...],mas são as diversas formas que a gente vai buscando para achar o caminho. (IBID.)

Essa narrativa coaduna com as observações que fizemos durante a pesquisa de campo, pois vários foram os momentos de observação em que nos deparamos com os professores promovendo aulas ao ar livre, debates, assistindo e discutindo filmes. Em um dos relatos do Diário de Campo do dia 06/02/2018, descrevemos uma das aulas que assistimos da disciplina de Filosofia cujo tema era “Moral e Ética” para uma turma de 3º ano. Nos pareceu ser uma aula dinâmica e desafiadora. Com apresentação em Data show, o professor refletiu com os alunos e os provocou a questionarem e compreenderem o sentido de moral e ética. Por fim, foi passado um episódio da série “Black Mirror”, que representava um conflito moral e ético dos personagens. O professor incentivava os alunos a realizarem questionamentos e exporem suas opiniões sobre o assunto. Talvez, nesse dia, não tenha notado a intencionalidade da coordenadora de nos encaminhar justamente para essa aula, acreditamos que sua intenção era de demonstrar que os professores possuem autonomia e utilizam diferentes métodos e procedimentos de ensino.

Mas consideramos que o procedimento expositivo (HAYTD, 2011) é o mais utilizado pelos professores. Na narrativa de uma das alunas, fica evidente a postura que o

professor assume como exposição do conteúdo, no entanto, esse processo não ocorre de forma passiva, ou seja, o aluno participa do processo de ensino/aprendizagem e possui abertura para questionamentos, opiniões e debates com o professor sobre o tema proposto, método este que pode ser denominado como exposição aberta ou dialogada, em que

O aluno desempenha um papel mais ativo, pois participa da exposição do professor, fazendo comentários, relatando fatos, dando exemplos, argumentando, expondo suas dúvidas e respondendo perguntas. A aula expositiva, quando dialogada, favorece a participação dos alunos e estimula sua atividade reflexiva. (HAYTD, 2011, p. 115).

Um dos alunos destaca a iniciativa do professor de redação e filosofia de realizar um “café filosófico”. Conta que “trouxeram um juiz, trouxeram um escritor, para conversar dentro da escola. Eles trazem coisas novas, uma coisa para variar a dinâmica da escola para não ficar tão cansativo” (ALUNO 1, 2018). Ao acompanhar as redes sociais do Colégio, também tivemos acesso ao acervo de fotos que comprovava a desse aluno, bem como ainda demonstrava outros inúmeros eventos, passeios e dinâmicas utilizadas pelos professores tanto no ambiente escolar como em ambientes externos.

A diversificação dos métodos incorre na melhoria da aprendizagem e conforme Libâneo (2013, p. 168) existe uma multiplicidade de métodos de ensino que para serem selecionados devem considerar os “conteúdos da disciplina, das situações didáticas específicas e das características socioculturais e de desenvolvimento mental dos alunos”.

Para além da diversificação dos métodos de ensino, definido por Haydt (2011, p. 112) como o conjunto sistematizado de procedimentos didáticos que conduz a aprendizagem dos alunos, com o intuito de atender aos objetivos propostos. A autora ainda alerta que os procedimentos devem ser variados para favorecer a compreensão, assimilação e construção do conhecimento pelo aluno. Três atividades são bastante utilizadas como metodologias de ensino inovadoras: o estudo orientado, o acolhimento e a tutoria.

Vimos que o estudo orientado se refere ao momento disponibilizado aos estudantes para que este desenvolva seu autodidatismo, suas habilidades de leitura, síntese, bem como, que ele construa técnicas e métodos de estudo, dentre outras habilidades. Embora suas orientações guiam para o caminho do desenvolvimento de hábitos de estudo, o que ficou evidente pelas narrativas é que o estudo orientado no Colégio Polivalente, não possui esse caráter de autodidatismo, na verdade, torna-se um momento para a realização de tarefas de casa e de estudos complementares das atividades realizadas em sala de aula, um dos alunos alega que “como a gente fica o dia inteiro, a gente tem o período para a gente fazer as tarefas”, (Aluno 1, 2018, p. 8). Outro aluno acrescenta que esse tempo é disponibilizado “pra

gente fazer tarefa... porque se a gente chegar em casa, e tiver mais muito exercício pra poder fazer, aí ninguém consegue”. (ALUNO 3, 2018, p. 3).

Por sua vez, o Aluno 1, também salienta o fato de que nessas aulas os professores ensinam “a fazer fichamentos, resumos, para você estudar”, no entanto, o que predomina mesmo nessas aulas é a disponibilidade para realizarem as tarefas. Novamente, um paliativo para fugir da rotina cansativa do período integral.

A Tutoria é uma prática educativa executada em encontros semanais com a presença dos professores tutores e seus respectivos alunos. O professor explica que os alunos “escolhem um professor, um funcionário que eles têm confiança”, a esse tutor, cabe “ajudar eles, nos problemas acadêmicos que eles têm, dentro da escola, e até mesmo, problemas pessoais, que eles trazem de casa e que podem vir a atrapalhar a aprendizagem deles aqui” (PROFESSOR 1, 2018, p. 6).

Essa concepção de tutoria é avaliada por Lourenço (2012, p. 32) como “uma ação de ajuda ou orientação ao aluno que o professor poderá realizar além da sua ação docente e que tenderá a promover o desenvolvimento holístico do aluno”. Acrescenta ainda que o papel desempenhado pelo tutor é determinante para o projeto educativo, isso porque “os seus objetivos se deverão nortear pela estimulação das capacidades e processos de pensamento, tomada de decisões e resolução de problemas do tutelado.

No colégio, a tutoria se associa a “projeto de vida” de modo que o professor tutor “vai trabalhar com esse aluno [...] para que o sonho, o projeto de vida daquele aluno se construa” (COORDENADORA, 2018, p. 5).

A função dos tutores abre dois leques de possibilidades, de um lado, pode ser encarada como uma ajuda, ou seja, o tutor vai auxiliar no desenvolvimento do projeto de vida, com relação à organização dos estudos e das rotinas, por outro, como supervisão, em que o tutor se porta como um direcionador e supervisor dos estudos e dos resultados obtidos. As narrativas demonstram esse fato,

Vamos dar um exemplo assim, eu percebo que umas estão com dificuldade na área de matemática, então eu vou perguntar o que está acontecendo? Não está estudando em casa? Qual que é a sua dificuldade? É, orientar eles no estudo.... Tem um que quer fazer engenharia, que eu vou orientar, qual as faculdades que tem? Qual o curso que você quer? O que você está fazendo em casa? Está estudando para você atingir seus objetivos? As suas notas, como é que está? - Ah eu estou com problema pessoal que está me atrapalhando, eu estou com problema em casa -. Não é que eu vou virar psicólogo, eu vou tentar orientar ele, você está com problema com sua mãe? - Então você tem que sentar com a sua mãe e conversar, e resolver, porque esse problema na sua casa está afetando na escola. (PROFESSOR 1, 2018, p. 6).

Podemos observar que de maneira geral, essa tutoria tem sido compreendida como um momento de interação entre professor e aluno, de forma que este aluno seja incentivado e direcionado a buscar resultados mensuráveis. Sendo assim, se alinha bastante com o perfil mercadológico, até mesmo com o vocabulário que o documento utiliza para definir essa prática, “avaliando a *eficiência* de suas orientações” e “*resolver* problemas”.

Acreditamos que essa prática poderia ser utilizada para estabelecer um diálogo aberto com os alunos, no sentido de orientação para com questões sociais, políticas e emocionais, não apenas ser utilizado como a delimitação do caminho a ser seguido nos estudos.

Em nossa análise, tanto o projeto de vida como a tutoria trabalham em conjunto para a formação daqueles chamados “líderes”, indivíduos com visão de futuro, preparados para atuar no mercado de trabalho, objetivos, estratégicos, que foram treinados para trabalhar em equipe e liderar suas equipes, que buscam sempre alcançar o objetivo da organização ou da empresa em que atuam.

Conforme já abordado no capítulo anterior, o acolhimento é uma das metodologias de êxito apresentada pelo manual “Escola da Escolha”, como uma prática educativa cujo objetivo é promover a integração entre alunos veteranos e novatos, de forma que sejam apresentados as premissas e os ideais da escola.

Estivemos no colégio na primeira semana de aula e vimos o acolhimento aos novatos. De fato, são os veteranos que conduzem essa recepção e soubemos por alguns deles que haviam antecipado suas férias para preparar materiais e dinâmicas para receber os novos colegas.

Sob as orientações de uma Líder Geral, cerca de 30 alunos veteranos se organizaram em equipes e distribuíram aleatoriamente fitas que representavam as cores dos grupos que deveriam ser formados. No pátio, a formação foi organizada pelos veteranos, sem interferência dos militares (a não ser em pouquíssimas vezes em que o Gestor passou algumas instruções para pais e alunos). Os veteranos ensinaram as posições e formação do “Pelotão” antes, durante e após o hasteamento da bandeira, com a intenção de preparar os recém-chegados para a participação no ritual que é realizado diariamente.

Depois os alunos foram encaminhados para as salas com seus respectivos líderes, e lhes foram demonstrados outros ritos como a passagem da liderança de um líder para outro, a apresentação da turma para os professores, as posições corporais “em forma”, “sentido”, “descansar”. Rituais típicos do meio militar e que fazem parte da rotina diária desta instituição. Após as instruções dos rituais militares, diversas atividades foram desenvolvidas com os alunos, dinâmicas de apresentação, de integração, autoconhecimento e de cooperação,

enfim, foram realizadas diversas atividades com o objetivo de recepcionar os novos alunos e dar início a construção do projeto de vida.

O relato do diário de campo do dia 22/01/2018 aborda as impressões gerais que tivemos sobre o acolhimento. O momento foi marcado por diversos sentimentos, de medo e angústia de um lado, e confiança e empolgação de outro. Principalmente nos momentos iniciais, alguns alunos novatos se mostravam apreensivos, no entanto, com o desenrolar das atividades, esse sentimento deu espaço ao aconchego. E, em contrapartida, a empolgação inicial, também cedeu espaço ao tédio e ao desinteresse pelas atividades.

Chamou-nos atenção também a recorrência do uso pelos veteranos de palavras como protagonismo, pró-atividade e projeto de vida. Estes buscavam sempre evidenciar que aquela instituição era diferenciada por unir dois projetos importantes (tempo integral e militar). Enfim, esse momento já propõe ao aluno novato um panorama sobre o funcionamento do colégio e indica, grosso modo, que em um futuro próximo, também eles, poderão ser os alunos líderes a organizarem a recepção de outras turmas, o que acreditamos gerar um sentimento de participação de um todo social e pertencimento àquele ambiente.

2.2.4. Uso dos Recursos

Os recursos materiais disponibilizados aos professores para a condução do processo de ensino e aprendizagem são importantes e no caso do Colégio Polivalente influem nos métodos de ensino. Contribuem ou garantem a efetivação das aulas planejadas. Sobre este ponto as narrativas indicaram que os professores possuem um suporte considerável, e podem usufruir de uma gama de recursos metodológicos para o desenvolvimento de suas aulas o que influencia no sentido de uma melhor participação, motivação e consequentemente, aprendizagem.

Os professores utilizam os livros didáticos adotados pelas escolas públicas. Os relatos das narrativas indicam que houve debates entre militares, professores e o conselho de alunos para decidir qual seria o material escolhido. Além disso, a partir da fala de um dos alunos, evidenciamos o uso frequente de Data show,

Os professores escolheram os livros didáticos, foi escolha dos professores, eles usam slides para dar aula, então, a escola adquiriu Data show, caixa de som para facilitar esse processo. Então cada sala tem seu Data show, sua caixinha de som, e tudo isso, com a do recurso da associação de mestres e pais. Alguns a gente criou, grupos dentro do WhatsApp, para os professores compartilham slides dentro desses grupos e a gente compartilha para a escola inteira, o conteúdo, é, cada sala criou o seu e-mail, então, eles também mandam conteúdo no e-mail. (ALUNO 1, 2018, P. 9)

Percebemos então, que professores e alunos buscam formas alternativas de socialização de conteúdos e meios de ensino, isso tudo, facilitado pelo amplo acesso à meios tecnológicos e pela gama de recursos didáticos disponibilizados no colégio.

Observamos a unanimidade das entrevistas destacarem que o Colégio Polivalente, no que se refere à recursos didáticos é privilegiado perante as outras escolas públicas estaduais. Um professor (civil) afirma que “tem quase tudo que eu preciso, quando não tem eu peço e chega”. Notamos que esses materiais são disponibilizados aos professores conforme plano de aula elaborado por cada professor, que define e lista os materiais a serem utilizados. E, com muita facilidade, estes podem variar na escolha dos materiais, pois não há dificuldade para ser providenciado.

Esse mesmo professor, ao refletir sobre as demais escolas que já trabalhou, afirma que

Nenhuma escola tinha recurso, aqui tem, eu tinha lá, na outra escola material às vezes muito velhos, eu que uso muitos espaços abertos, não tinha espaço com som, não tinha quadra coberta, não tinha um pátio com uma árvore, uma sala de dança, não tinha nada, mas aqui tem. Tem as multimídias também, livros, agora tem outros projetos com a biblioteca, para aquisição de livros, livros infanto-juvenis, não é só didático, eu acho que a gente tem um bom suporte, é, de material didático, a gente tem um bom suporte aqui. (PROFESSOR 2, 2018, p. 12).

Pela narrativa, fica evidente que a realidade do Colégio Polivalente destoa da grande maioria das escolas públicas, que muitas vezes sofrem com a burocracia para a compra de materiais, bem como a falta de investimentos disponíveis para esses fins. Além disso, há destaque pela infraestrutura física do colégio, que também permite ao professor, propor dinâmicas diferenciadas durante suas aulas, por ter diversos espaços para exercer a prática pedagógica.

Na análise do Professor 5 (2018, p. 13) o colégio é “se comparado à outras escolas, um paraíso!”. E a despeito de mencionar que existem ainda problemas como a falta de laboratório de informática, ou mesmo de um lugar apropriado para que os alunos descansem no intervalo de almoço, há, por exemplo, multimídia em todas as salas que também são climatizadas. Percebemos mais sobre os recursos e como o colégio se diferencia neste quesito quando vemos o excerto

Então na verdade as condições materiais, por exemplo, uma eletiva para ela funcionar, tiveram que gastar quase seis mil o ano passado. Para garantir que nós materializássemos as danças, as artes que nós produzimos, porque nós produzimos muita arte o ano passado nessa escola. Ou seja, são condições materiais que nenhuma outra escola permite. Então na verdade, as condições materiais se comparadas com as condições das outras escolas do Estado são excelentes e talvez seja essa uma das grandes premissas para se tentar defender as escolas militares do Estado de Goiás. Porque com a existência da associação você acaba possibilitando

uma qualidade melhor em relação aos materiais para se trabalhar (PROFESSOR 5, 2018, p. 13).

O professor atrela a riqueza de recursos ao sucesso da própria formação do sujeito. E aponta essa riqueza como fator que atua em defesa da ampliação do número de colégios militares em Goiás. Também pontua o papel da Associação de Pais e Mestres. Pela narrativa da coordenadora, compreendemos melhor o papel da APMF

Na nossa escola nós temos um data show em cada sala, nós temos ares condicionados em todas as salas, o que não é comum numa escola estadual, mas que aqui acontece porque os pais contribuem com a associação e esse dinheiro ele é revertido em melhorias para os alunos, que é a questão do ar condicionado, que é a questão do data show, que é a questão do material didático, o material pedagógico, o material de escritório, professores da eletiva solicitam, por exemplo, um papel pardo pra fazer um trabalho, geralmente nas outras escolas existe uma dificuldade, aqui a associação contribui. (COORDENADORA, 2018, p. 8)

Percebemos que em geral, as outras escolas possuem grande dificuldade para conseguir e disponibilizar verbas para os recursos didáticos, o que no Colégio Polivalente, a APMF possibilita a compra com maior rapidez de tudo o que é solicitado. Um dos professores afirma que em geral, as escolas militares são bem equipadas, pois “eles conseguem é, desenrolar verbas, por exemplo, de todos os lados, que o civil não vai conseguir, por exemplo, empresas privadas e também na gestão da escola” (PROFESSOR 2, 2018, p. 15). Para esse o professoro gestor do Colégio Polivalente é fundamental na questão dos recursos porque, “ele sabe fazer um programa bem feito para captar recurso ele sabe o caminho que capta, então ele é formado em direito, ele sabe, ele conhece os caminhos, ele faz, ele faz”. O professor conclui:

Acho que a primeira diferença é o espaço estrutural e material didático, que é feito por causa dessas parcerias. Por causa da associação. Eu tenho material de educação física para ginástica, para a dança, pra lutas, que eu nunca tive em outros lugares, tinha só bolas nas outras! Temos espaços amplos, arejados, isso ajuda. (PROFESSOR 2, 2018, p. 15).

Ressaltamos que em todas as narrativas surgem comparação com as demais escolas estaduais, como forma de evidenciar que, por ser um ser gerida por militares, o colégio consegue levantar fundos (seja por meio da APMF ou das parcerias público/privadas), com mais rapidez, maior eficiência e assim, promover melhores condições a professores e alunos.

Os pontos levantados a respeito dos recursos coadunam com o que percebeu Ferreira (2018) ao pesquisar sobre a implantação de um CEPMG. A autora afirma que o mesmo passou por inúmeras transformações após a militarização, a estrutura física foi modificada, reformada e ampliada, o mobiliário foi renovado, houve ainda a ampliação do número de profissionais que atuam no colégio, para o qual, diversos departamentos foram criados, como

o disciplinar, mecanografia, recepção, dentre outros. Tudo isso, com o intuito de garantir um padrão militar e propiciar aos alunos melhores condições no processo de ensino e aprendizagem. A autora conclui que “Os CEPMG contam com uma estrutura física diferenciada das demais escolas da Rede Estadual, com recursos próprios advindos da contribuição das famílias ali atendidas” (FERREIRA, 2018, P. 158).

Enquanto professoras, não podemos negar a importância dos recursos materiais e de infraestrutura no ambiente escolar, com certeza, estes são instrumentos importantes para o desenvolvimento da prática pedagógica, bem como, propiciam melhores oportunidades aos alunos para construir conhecimento.

Vemos que a administração militar é a responsável em grande parte pelas melhores condições do colégio. Isso fica expresso na fala de Professor 5, (2018, p. 8), a “administração militar garante os aspectos básicos de condições materiais de trabalho”, o que auxilia os professores na construção do processo de ensino/aprendizagem e, “naturalmente promove uma educação de mais qualidade para os meninos”.

A equipe pedagógica da escola vê na gestão militar a solução para os problemas de investimento no campo educacional, elucidando principalmente, que a partir da militarização a escola conseguiu captar mais recursos e melhorar significativamente as condições de trabalho e de infraestrutura. Esse fato é evidenciado por meio da afirmação de Professor 1, (2018, p. 7), quando questionado sobre as mudanças que ocorreram após a militarização, esta, de forma enfática afirmou que “Teve. Para melhor. Em questão de apoio, questão da melhoria da infraestrutura da escola”.

Assim, podemos afirmar que há por parte dos professores um encantamento para essa nova realidade a eles apresentada, considerando que, por grande parte do exercício na docência, foi marcada pela precarização do trabalho docente, é justamente essa riqueza que exerce grande influência e conquista dos professores, que a partir dessa *nova realidade* tornam-se defensores da gestão militar. Ou seja, estes, conseguem grande rapidez e agilidade na aquisição de material pedagógico e na realização de melhorias contínuas, seja a infraestrutura ou de recursos didáticos, enfim, questões estas que cativam os profissionais das escolas militarizadas.

2.3.Avaliação

A avaliação é um instrumento didático necessário e constante da prática docente, que deve acompanhar paulatinamente o processo de ensino/aprendizagem. Nas palavras de

Libâneo (2013, p. 216), “é uma tarefa complexa que não se resume à realização de provas e atribuição de nota. [...] cumpre funções pedagógico-didáticas, de diagnóstico e de controle em relação às quais se recorre a instrumentos de verificação do rendimento escolar”.

A partir dessa exposição, podemos afirmar que no colégio a avaliação cumpre tanto a função de mensurar como a de diagnosticar falhas no processo, buscamos as narrativas para evidenciar essa conclusão.

Haydt (2011) define a avaliação do processo de ensino-aprendizagem, como o instrumento de verificação da aprendizagem dos alunos, que, por sua vez, possui três propósitos: diagnóstica, formativa e somativa. A *diagnóstica*, realizada no início do ano letivo, objetiva verificar o conhecimento prévio dos alunos, permite que o professor tome ciência da “bagagem cognitiva” dos alunos, possibilita fazer o diagnóstico das dificuldades dos alunos, identificar e distinguir as causas possíveis. A *formativa* tem o intuito de verificar se os objetivos estabelecidos para a aprendizagem dos alunos foram alcançados, essa avaliação contribui para o aprimoramento da ação docente e fornece dados para a adequação de procedimentos às necessidades da classe. Por fim, a avaliação *somativa*, relaciona-se aos resultados alcançados pelos alunos na aprendizagem, possibilita que seja verificado o nível de aprendizagem dos alunos, objetiva ainda, a promoção dos alunos, ou seja, tem função classificatória, que varia com o nível do rendimento atingido.

Percebemos então, que a avaliação na concepção de Haydt (2011) assume três funções principais. O que ganhou ênfase no Colégio Polivalente, foi sobretudo, a avaliação como processo somativo, no sentido de preparação e mensuração dos resultados obtidos. Inicialmente, cabe destacar que a rotina das avaliações é bem rigorosa. São realizadas semanalmente, nos dois primeiros horários da segunda-feira avaliações “de bloco”, “simulado” ou “produção de texto”, (PROFESSOR 1, 2018).

A coordenadora explica melhor as avaliações,

A prova de bloco, tem o bloco um, bloco dois e bloco três, primeiro ciclo e segundo ciclo. São avaliações no formato de questões objetivas “V” ou “F”. Então nós temos a prova de bloco, nós temos o simulado, e nós temos as avaliações que a gente chama de avaliações subjetivas, que aí, é um trabalho, é uma atividade em sala, é uma atividade para casa, é a prova escrita, é o aluno no seu cotidiano, é o amadurecimento que ele apresenta, é a participação dele em sala de aula... Então assim... nós trabalhamos com diversos instrumentos, é do objetivo ao subjetivo. É, da prova de bloco, ao amadurecimento que esse aluno nos apresenta a cada aula, a cada participação e aí fica a critério do professor”. (COORDENADORA, 2018, P. 14).

A coordenadora afirma ainda que as avaliações subjetivas podem ser elaboradas em outros formatos avaliativos, como “um trabalho oral ou uma apresentação” e para demonstrar,

ela cita uma atividade avaliativa realizada pela professora de língua inglesa, em que esta solicitou aos alunos que criassem uma propaganda em inglês. Na visão dela, a realização dos mesmos tipos de avaliação, pode interferir nos resultados daqueles alunos que tem dificuldades “porque a gente sabe que isso atrapalha aqueles que têm outras tantas habilidades, não só escrita, não só a fala, mas a gente procura também trabalhar em todos os aspectos” (COORDENADORA, 2018, p. 14).

Para o Aluno 1 (2018, p.8), as avaliações semanais são bem vistas, pois servem “para fazer o aluno estudar não uma semana por bimestre, mas a semana, todas as semanas do bimestre, porque toda semana tem prova, então, estude toda semana do bimestre”. Ela ainda acrescenta que a quantidade de provas subjetivas aumentou após a gestão militar, o que se explica pelo fato da exigência de realizar avaliações também do ND, visto que anteriormente eram realizadas apenas no NC.

Essa narrativa demonstra o interesse da gestão em gerar resultados mais consistentes. Há uma cobrança para com os professores pela realização e cumprimento dos planos, há também a cobrança dos alunos pela melhora do desempenho e garantia de melhores resultados.

De acordo com um dos alunos as provas servem como um incentivo ao estudo

Eu sinto que a gente aprende mais, pois como tem várias coisas para poder testar a gente, vamos aprendendo, a gente aprende fazendo. É só estudar mesmo para conseguir tirar notas boas. É um pouco puxado, pelo fato de ter muito professor e, muita aula, muitas matérias, o estudo é bem puxado tem que estudar muito se quiser ser um aluno bom e dedicado. (ALUNO 3, 2018, p. 3).

Por sua vez, um dos alunos afirma que as provas de bloco, realizadas semanalmente, são “maçantes, com muitas questões”, o que em sua perspectiva, deveria ser revista, para melhorar e proporcionar melhores resultados (ALUNO 2, 2018, p. 5). Notamos que os alunos concordam que as avaliações semanais são importantes meios de “incentivá-los” a estudar diariamente. Apesar de as acharem cansativas e rigorosas, concordam que trará resultados positivos.

Acreditamos que existem duas perspectivas distintas quanto ao sentido da avaliação, na concepção dos militares ela possui o que Libâneo (2013) denomina como uma função de controle, que expressa resultados por notas ou conceitos, pelos quais é possível comprovar “a quantidade e a qualidade dos conhecimentos adquiridos”. Por isso, o crescimento no número de avaliações após a militarização.

Em contrapartida, para os professores, além da função acima descrita, possui a prerrogativa de diagnóstico e correção, percebemos isso através da afirmação de Professor 1

(2018, p. 4), conforme esclarece, “eu passo a avaliação, eu percebo que tem alguma falha no conteúdo que eu dei, que eles erraram mais as questões, eu volto atrás e tento recuperar aquele conteúdo, então, é muito rápido e é muito dinâmico, a resposta deles”.

Mas, o que salientamos, é que a quantidade excessiva de avaliações coaduna com os objetivos das instituições neoliberais, bem como com a atuação dos novos filantropos, destacados inicialmente, ou seja, é um que instrumento que garante o acompanhamento dos objetivos estabelecidos, bem como promove a mensuração dos resultados.

2.4.Objetivos

É possível afirmar que os objetivos da educação estão relacionados à tendência pedagógica que direciona o trabalho escolar. Temos objetivos maiores que exprimem a função da própria educação e objetivos menores que direcionam as leituras e aprendizagens nos conteúdos curriculares.

Libâneo (2013) divide esses grandes grupos de pensamento sobre a educação em tendências de cunho liberal e de cunho progressista.

Na tendência liberal, a finalidade da educação é garantir o preparo dos indivíduos para desempenhar os papéis sociais, baseia-se na perspectiva de que cada indivíduo possui suas capacidades a serem desenvolvidas, desconsidera assim, as desigualdades sociais.

Por sua vez, as de cunho progressistas, buscam realizar análises da realidade social e criar formas para promover a transformação da sociedade. Desta maneira os objetivos desta tendência, “Expressam, portanto, propósitos definidos explícitos quanto ao desenvolvimento das qualidades humanas que todos os indivíduos precisam adquirir para se capacitarem para as lutas sociais de transformação da sociedade. (LIBÂNEO, 2013,p. 132).

Isto posto, toda documentação que tivemos acesso como fizemos transparecer no capítulo anterior evidencia que é a tendência liberal, que guia a proposta pedagógica. Encontramos nos discursos, elementos que compõem suas manifestações como a pedagogia tradicional, ora a renovada e ainda a tecnicista.

Nas narrativas isso fica mais complexo e aparecem com mais visibilidade o choque entre propostas como a dos empresários que reivindica o protagonismo, o empreendedorismo e a dos militares mais conteudista e disciplinar.

É presente na visão da equipe pedagógica o desejo de uma formação inspirada na tendência progressista sendo que um dos professores salienta que ali eles “não são formados

para obedecer, eles são formados como sujeitos pensantes, mas que tem noção sim, dos seus limites”, (PROFESSOR 3, 2018, p. 4).

E a presença dos militares alimenta narrativas que para se ajustarem soam em tom de defesa como vemos na fala da coordenadora que diz “nós não estamos formando soldadinhos que respondam sim senhor ou não senhor, essa escola nós trabalhamos jovens autônomos”(COORDENADORA, 2018, p. 5). Algo que também soou como defesa mesmo quando dito pelo Gestor “eu não estou formando soldado para ir para a guerra, eu estou formando gente para ir para o mundo” (GESTOR,2018, p. 5).

Além disso, estão presentes as falas que incorrem pela formação para o mercado, para o vestibular, típico da tendência liberal tradicional. Professor 2 (2018, p. 9), analisa

Os alunos que a gente tem, que estão saindo... na questão que eu falei, do mercado de trabalho... eles estão se encaminhando bem, para a universidade, eles conseguem resultado. Eles querem passar no curso tal, eles estão passando, a maioria está passando, nessa parte sim. (PROFESSOR 2, 2018, p. 9)

Também vemos um “quê” de defesa na continuidade da fala deste professor quando alega que ali a formação “está ampliada”. Depois emerge o foco novamente quando sustenta que eles têm alcançado os objetivos da instituição “que é o mercado de trabalho, aprender a conviver com o outro e ter uma formação de excelência” (PROFESSOR 2, 2018, p. 9). Novamente uma tendência é colocada em relevo.

Quando observamos o abraço de uma tendência liberal do tipo mais conservadora-tradicional consideramos o mesmo como um dispositivo teórico e metodológico fundado na ideia dominante da escola como valioso instrumento social. Dialogamos com Pérez Gómez e Gimeno Sacristán (1998, p. 17) para quem a partir de uma perspectiva idealista, a escola e suas funções são descritas como a socialização das gerações futuras, a partir de um “processo de inculcação e doutrinação ideológico”. Pela interpretação idealista, a escola deve impor aos alunos uma ideologia dominante, por meio de um processo de transmissão de ideias e comunicação de mensagens, seleção e organização de conteúdos de aprendizagem, que ao final, introduzem nos indivíduos as ideias subjetivas da “aceitação da ordem real como inevitável, natural e conveniente”. (IBID.).

Enfim, Diante do exposto, salientamos que com base no pensamento de Gómez e Sacristán (1998, p. 14), o Colégio Polivalente possui uma função reprodutora, visto que promove a interiorização de ideias, valores, normas, de forma que o processo de socialização delongado, “possa substituir os mecanismos de controle da conduta por disposições mais ou menos aceitas de autocontrole”.

2.5.Considerações preliminares sobre o capítulo

A análise do processo educacional, o pedagógico revela que o Colégio Polivalente produz e reproduz padrões que atendem aos documentos orientadores. Vemos no regimento que a rotina é marcada pela cor marrom, por comportamentos monitorados, via disciplina rígida, pelo ordenamento na forma de hierarquia e pela homogeneidade, garantida pelas fardas e perfil dos alunos, que padroniza desde as cores das meias até o corte dos cabelos.

Idealiza-se a construção de sentimentos patrióticos e de civismo, a partir da qual, a escola torna-se ideologicamente organizada para a manutenção da ordem vigente, sobretudo, para a garantia do ordenamento e da moralidade social.

Com fins claramente ideológicos, observamos o corpo como objeto de poder, que é formatado por meio da hierarquia imposta. Ou seja, há sempre alguém exercendo o controle sobre o outro. Essa hierarquia, dentre os alunos, estabelece aqueles que devem supervisionar os demais, os alunos das séries mais velhas devem zelar pelos comportamentos das séries mais novas. Os alunos líderes de turma, devem cuidar pela organização e ordenamento de suas turmas, se reportando aos superiores (professores e militares) se julgarem necessário. Sendo assim, os alunos são constantemente vigiados a partir das figuras de autoridade que exercem liderança e dominação (WEBER, 2004) no ambiente escolar. Essa liderança é conforme apresentada do tipo racional legal, visto que existem normas legais que devem ser seguidas e garantem essas prerrogativas a esses alunos.

Além da vigilância, a organização do ambiente se estabelece também pela homogeneidade dos corpos, alcançada por meio do uso do uniforme – fardamento – que, par nós, possui tanto o aspecto homogeneizador e diferenciador. A farda homogeneíza no ambiente interno ao colégio, em que todos os alunos são *iguais*. Porém, no ambiente externo, evidenciamos a diferenciação por pertencerem ao colégio militar. Ou seja, aos olhos da sociedade, aqueles alunos se distinguem dos demais.

Enfim, percebemos pela observação as rotinas do colégio reproduzem um ambiente de regras e condutas que constituem corporalidades, posturas e pensamentos e visa a ordem, disciplina e moralidade cívica e, assim, evidencia o tipo de cidadão a que se pretende os CEPMG.

A produção e reprodução dos padrões atinentes à Escola da Escolha e ao Programa Novo Futuro, se apresenta na dimensão didática, o que observamos por meio das narrativas. Como ela tem sido organizada, nos mostra um colégio que abrigou dois projetos distintos e que vão incorporando a militarização.

Como previsto no Programa Novo Futuro, há um rigoroso processo de planejamento e acompanhamento das atividades do colégio (mapas, reuniões, formações), fato esse, atrelado, sobretudo à figura da gestão militar, que exige com rigor o cumprimento das metas estabelecidas e das atividades planejadas.

A organização curricular segue as normas estabelecidas pelo Programa Novo Futuro e atende às especificações da BNCC. Dividida em dois núcleos, comum e diversificado, predomina no primeiro, um viés tradicional, cuja ênfase nos conteúdos é observada. Por sua vez, o núcleo diversificado, que visa preparar o indivíduo para o mundo.

Notamos que os professores possuem poucos momentos de relativa autonomia, seja na organização curricular (que vem praticamente pronto), seja nas práticas e metodologias propostas (que também já possui instruções e caminhos a serem seguidos). Mas consideramos que em momentos que estes podem interferir, buscam a melhoria para os alunos, que se relaciona com a ideia de se “criar algo novo”. Como exemplo, citamos a própria mescla dos núcleos, algo que não acontece em outros colégios.

Identificamos ainda as disciplinas eletivas como o momento em que o professor possui grande autonomia, visto que existe a liberdade para construir sua proposta e organizá-la considerando seu público alvo, mas que, não deixa de ser cerceada pela aprovação da gestão militar.

Quanto aos alunos, percebemos que estes também tiveram sua autonomia e seu protagonismos - eixos da Escola da Escolha e do Programa Novo Futuro -cerceadas pelo regimento e pela gestão militar, isso fica evidente nas narrativas que indicaram que os “clubes” precisam do aval da gestão para a sua consolidação. Proeminências da vigilância e do controle sobre os corpos e comportamentos.

Quanto aos métodos de ensino, a base está na tendência liberal (LIBÂNEO, 2001), que prevalece o ensino tradicional e conteudistas, visto que os militares anseiam por resultados mensuráveis, através do aumento do número de avaliações.

O destaque está na disponibilidade de materiais didáticos e pedagógicos, provenientes da APMF e das parcerias com o setor privado. Demarcando a tendência neoliberal (Ball, 2011) de privatização e afastamento do Estado de suas responsabilidades de investimento e garantia da educação de qualidade para todos.

As ótimas condições físicas e estruturais do colégio estão relacionadas às parcerias que o Colégio tem efetivado, sobretudo com o setor privado. Na visão dos professores, os militares são ótimos gestores, pois através de sua projeção e autoridade, conseguem captar verbas com maior facilidade e eficiência do que os gestores civis, e atuam no sentido de

conquistar para o colégio maior respeito perante a sociedade. Em segundo plano a formação acadêmica do gestor (Direito), auxilia no desenrolar das verbas, pois, ele conhece os caminhos a serem percorridos para garantir maior investimento do setor público e privado.

Enfim, esse capítulo nos apresenta uma escola cerceada por olhares atentos de todos os lados e à toda a comunidade escolar, que resulta em uma instituição muito bem organizada e equipada e que, produz um aluno muito bem preparado para os exames e para produzir resultados mensuráveis, no entanto, não permite o desenvolvimento crítico e participativo desse aluno, que se mantém alheio aos problemas sociais.

CAPÍTULO III

O PEDAGÓGICO NO SUTIL UNIVERSO DAS RELAÇÕES INTERPESSOAIS

A difícil questão para nós é: quanto tempo pode a perversa normalidade de uma ordem socioeconômica e política antagônica, com sua irreprimível tendência de afirmação global de seu domínio, manter sua dominação sem destruir a própria humanidade? István Mészarios.

O pedagógico pode ser compreendido a partir de várias dimensões. Vimos no primeiro capítulo pela via documental-narrativa que o pedagógico do colégio tem como berço um pensamento liberal que essencialmente se veste da roupagem neoliberal do empresariado e se adorna e fortalece pelos aspectos militares do ordenamento, da hierarquia e da disciplina. Pouco do pensamento progressista se faz presente nos documentos cabendo-lhe espaço no PPP quando do momento de os professores participarem do processo de pensar o colégio. No segundo capítulo lançamos o olhar sobre a compreensão pedagógica e a leitura dos elementos do processo educativo.

Agora chegamos à dimensão mais subterrânea que é a das subjetividades produzidas no eixo das relações interpessoais que rechaçam, aprovam, defendem ou assumem outros sentidos para o concreto vivido no pedagógico. Neste capítulo compreendemos o pedagógico pelo prisma das interações entre os indivíduos do colégio (relações interpessoais). A coleta dos dados aconteceu através de entrevistas-narrativas. Na análise tomamos como referencial autores como Mizukami (1987) e Libâneo (2013) e Saviani (2012) e também aqueles que também se dedicaram ao estudo dos colégios militares como Ferreira (2018), Barros (2018) e Castro (2016)

3.1.As relações interpessoais

Podemos definir os relacionamentos interpessoais como as diversas maneiras de interação entre os indivíduos em qualquer ambiente. São baseadas em diversas condições de sentimentos, emoções, dominação, entre outros. Tavares (2007, p. 32) os define como “laços ou redes que ligam e interligam as ações das pessoas entre si”.

Libâneo (2013) destaca a importância das relações interpessoais no ambiente escolar admitindo-a como um dos elementos constituintes do fenômeno educacional. Para ele, as relações estabelecidas na escola se relacionam às formas de comunicação, aos aspectos

afetivos e emocionais, a dinâmica das manifestações na sala de aula e variam conforme os objetivos e as concepções pedagógicas que orientam a proposta da instituição.

Nas narrativas que utilizamos para a construção deste capítulo percebemos que a constituição do pedagógico do colégio, tão bem amarrada nos documentos, não esteve isenta de conflitos que se manifestaram e marcaram a dinâmica do processo educativo e as relações interpessoais. Equilibrar visões distintas (Escola da Escolha, Novo Futuro e o Regimento Militar) foi sentido de modo diverso nas vivências de gestores, professores (civis e militares) e alunos.

A “militarização” também se acomoda pela experiência pessoal. Tudo isso imprime nas relações interpessoais sua marca e posiciona indivíduos em uma rede de relacionamentos que é o colégio. Esse reposicionamento foi percebido na fala do Aluno 1 (2018, p. 5) na qual, salienta que após a transferência da gestão para os militares, “teve uma mudança de parte dos professores, uma mudança dos alunos e uma mudança dos militares”.

Veremos ao longo do capítulo que as relações interpessoais criam pontos, contrapontos, reflexões e mudanças que influem na efetivação do pedagógico e podem até afastá-lo (em sentido ou interpretação) daquilo que consta no papel. Seguindo Tavares (2007) e Libâneo (2013) não assumimos como definição as relações interpessoais na margem daquilo que apregoa o regimento interno e que estabelece como base das relações, a hierarquia. Seguimos a sutileza. As subjetividades.

3.1.1. Militares e Civis

A primeira categoria a ser analisada, diz respeito às relações estabelecidas entre civis (professores e coordenadores) e militares (toda equipe militar).

Conforme já elucidado anteriormente, profissionais de diferentes formações atuam no ambiente escolar do Colégio Polivalente. A presença de civis e militares é observada em todos os departamentos, como na gestão, na coordenação, na secretaria e no quadro de docentes. Todavia, vimos no capítulo anterior que a cisão entre professores civis e militares se solidifica nas narrativas de modo que os primeiros são reconhecidos como aqueles que cuidam do conteúdo e os últimos como os que cuidam ou devem cuidar da disciplina. Em alguns momentos a identidade de militar se sobressai a de professor.

Pela hierarquia das funções (militares na gestão), pelo olhar da comunidade interna e externa, pelos ritos incorporados em corpos e atividades, se estabelece uma condição de superioridade aos militares. Lembramos inclusive que não houve consulta para a escolha do

gestor, que é Major, e do vice-diretor que é Capitão o que fere o princípio da gestão democrática, a eleição para escolha dos membros da diretoria.

Em algumas narrativas essa percepção de hierarquização se manifesta quando ouvimos que os militares “chegaram e já assumiram o controle das atividades”. A leitura é que isso soou como uma prática autoritária que ocasionou choque e desacordos. Acarretou um sentimento de insegurança e incertezas para os professores.

Segundo a coordenadora houve por parte dos professores uma recepção com “aquele olhar torto, porque escola é espaço de professor, é território de professor”. Havia a expectativa cheia de receio de que os militares assumiriam o “comando” do colégio. Por isso, sobretudo no início, a convivência não foi muito pacífica. Ela conta que esse estranhamento refletiu o sentimento de disputa territorial. “O professor olha e fala: - essa escola é espaço meu, de professor! E os militares falam: - nós estamos na gestão!” (COORDENADORA, 2018, p. 12).

Faz sentido para nós considerarmos este estranhamento inicial como sintoma de um desconforto relativo ao afastamento dos profissionais da educação da gestão e do processo decisório no Colégio Polivalente. Vimos como o fluxo de criação e implementação das propostas menosprezou a contribuição destes profissionais, como a autoria e a criatividade deles ficou relegada ao núcleo diversificado. Nestes termos percebemos como evidente aquilo que Arroyo aponta “hoje grupos técnicos desconhecidos impõem a todas as escolas e a seus profissionais o que decidem como prioritário ou descartável na garantia do direito ao conhecimento”(ARROYO, 2014, P. 34).

Essa leitura que diz respeito a perda de autonomia profissional, precarização é encontrada em outros estudos sobre a implantação de CEPMG como no de Ferreira (2018, p. 120) que afirma que a insatisfação dos professores pela gestão militar se refere ao desenvolvimento do trabalho docente. Uma das narrativas que esta autora apresenta, a de um professor civil, expõe que a liberdade docente foi limitada, o que resultou na perda de autonomia e, ainda, que foram impostas diversas práticas militares na rotina. A autora conclui que “a implementação desse modelo de ensino em Goiás traz imbricado em si uma particularidade que é o controle ideológico e político por meio da educação”.

Descobrimos que muitos dos conflitos nas relações entre militares e civis de fato surgem das discordâncias quanto às práticas pedagógicas estabelecidas no ambiente escolar que espelham ideologias diferentes, bem como, projetos de sociedade diferente. Por um lado, os militares desejavam inserir nestas, e conseqüentemente no comportamento dos alunos, a marca do disciplinamento e da hierarquia que garantem uma sociedade funcionalista e pseudo-harmoniosa. Por outro lado, os professores que viam no protagonismo da Escola da

Escolha possibilidade de potencializar a criação, a crítica, a expressão, que são divergentes por natureza da repressão e do controle.

Segundo a Coordenadora (2018, p. 12) essas diferenças são superadas a partir de conversas que acontecem nos momentos de formações quando fazem uma “NGA, que é uma Norma Geral de Ação”. A permanência de embates e conflitos mesmo no decorrer dos anos após a militarização é revelada quando ouvimos dessa coordenadora a frase “hoje, nós... **vivemos, existimos, coexistimos e convivemos** nessa escola de forma muito tranquila”. Frase da qual pinçamos particularmente para análise a variedade de terminologias. Observamos então que a coordenadora busca evidenciar que há um convívio pacífico entre civis e militares, contudo, conflitos e discordâncias ocorrem, que por sua vez, são resolvidos por meio dos momentos de formação promovidos pelo Programa Novo Futuro.

Outro professor entrevistado abordou a relação entre civis e militares, o que nos permitiu perceber que ela se mantém equilibrada e que gestor – militar – e coordenadora pedagógica – civil – atuam na mediação das discussões. Percebemos (pelo que as palavras aqui não revelam) que há ainda um receio por parte dos civis em confirmarem a existência de conflitos no ambiente escolar sinal de que a relação entre militares e civis não é assim tão pacífica como aparenta. A fala é a seguinte:

Foi difícil, está sendo difícil, por causa de duas formações tão diferentes, tem esse atrito, sempre dá, mas, está dando certo. Eu acho que é graças à gestão, dele que é aberto e da coordenadora também que não reduz, sempre que eles querem ganhar um pouco tem um embate. Sempre tem um embate. Então a gestão, ela, equilibra as coisas. (PROFESSOR2, 2018, p. 7)

O professor acrescenta também que os embates ocorrem no que diz respeito às atividades pedagógicas e são motivados pelo fato de que eles (os militares) “tem uma formação muito diferente da nossa, [...] eles formaram para outra coisa” (IBID.).

Nos instiga pensar pelo trecho acima, assomando-o à necessária demarcação civis-militares na questão das identidades profissionais que para Dubar (2009, P. 118) estão agrupadas com base em um “pertencimento comum” e “são maneiras socialmente reconhecidas, de os indivíduos se identificarem uns aos outros no campo do trabalho e do emprego”. O que percebemos é que posicionando civis e militares na ordem do “nós” e “eles” fica clara a noção de que não são da mesma categoria profissional embora atuem como se fossem.

Os clubes promovidos nas aulas de protagonismo são a circunstância selecionada para indicar o atrito entre civis e militares porque os militares avaliavam que os jovens não tinham supervisão nesses momentos e “achavam aquilo terrível! Diziam: - Como que um

aluno vai ficar sem um adulto responsável por perto? Vão fazer bagunça!”. Nesses momentos os civis intervinham “sempre explicando, oh, isso faz parte da premissa da escola”. Neste caso os consensos se estabeleceram de forma gradual, porque os militares “vão ganhando mais experiência. E aí a gente vai reduzindo esses atritos” (PROFESSOR 2, 2018, p. 8).

Sobre o assunto, o gestor transfere a interpretação para a questão das relações humanas.

Toda relação humana tem divergência. Dentro do corpo de professores tem divergências. Mas a questão da divergência, ela é interessante, porque, quando surge, nós tratamos ela de frente, uma coisa que eu trabalho muito com a equipe é, autonomia, sigilo e confiança. (GESTOR, 2018, p. 13).

Na continuidade da fala vemos a necessidade de evidenciar a escola como lugar de militares e civis.

Eu confio neles, dou autonomia para eles, agora se tiver que tratar um tema, que eles entendam que seja sensível eu chamo, e vamos conversar sobre, tem que ser alinhado de equipe, porque não é os militares e os civis, é a escola, então, eu sempre procuro deixar isso muito claro. (IBID.).

A ideia de que a fala do gestor é a fala do militar acima de tudo.

(...) E aí é uma fala militar muito forte, a gestão é minha, é compartilhada, é, mas as decisões em alguns momentos são minhas, mas a partir de composição, e aí a gente encontra o caminho, se tiver errado esse caminho, lá na frente a gente corrige a rota, e faz com muita tranquilidade. (IBID.).

E ao final o indicativo de pensamentos discordantes para os quais, o diálogo.

(...), mas como qualquer relação humana existe linhas de pensamento discordantes em qualquer lugar e aí a gente consegue achar o caminho a partir do discurso, diálogo, vamos entender isso aqui, o porquê, como isso funcionaria melhor, para poder avançar. (IBID.).

Na literatura, encontramos na obra de Ferreira (2018, p. 119) uma análise sobre os embates entre professores e militares sugerindo que elas ocorrem preponderantemente quando em tela estão as questões disciplinares e pedagógicas. Ela aponta (e vimos isso na narrativa acima) que as atividades pedagógicas nas quais havia a movimentação de alunos eram percebidas pelos militares como indisciplina.

Na tese de Barros (2018) sobre um Colégio da Polícia Militar da Bahia os atritos entre civis e militares também resultam da discrepância na visão e concepção de militares e educadores sobre a organização pedagógica. O autor esclarece

Os militares pensam que o militarismo é o segredo do sucesso de tantas aprovações em vestibulares, Enem e bom desempenho no IDEB. Já os professores civis, apesar de conceber o colégio como uma instituição organizada, pensam que há excessos quanto à disciplina, as regras e a rigidez imposta pelo militarismo. E que isso, de

certa forma, influencia de forma negativa na formação da consciência crítica dos alunos. (BARROS, 2018, p. 72).

Identificamos que os atritos nas relações estão baseados em divergências sobre a função da educação e as práticas pedagógicas e não se estabelecem apenas no colégio pesquisado, mas se apresentam como um padrão onde há educadores civis e militares.

É interessante apreender que há uma consonância nas narrativas dos professores quanto aos atritos no sentido de que eles manifestam divergências significativas. Por outro lado, as narrativas também emergem a leitura de que é justamente a coexistência de professores de “formações diferenciadas” o que permite a construção de novos conhecimentos e novas formas de atuar e fazer a educação. A coordenadora esclarece que há um trabalho conjunto. Porém, ao longo de toda a fala o sentido nós (professores) x eles (militares) sobressaem.

Têm militares que trabalham na minha sala, comigo, tem militares que trabalham é, eu tenho civis que trabalham em salas de militares, mas aí vai ficando tranquilo. No começo, é, sempre mais difícil, até a gente entender o espaço de cada um, e que eu acho que respeitar o espaço do outro não é um problema nosso, ele é um problema que existe em diversos lugares, mas hoje, é mais tranquilo assim, já foi mais difícil. Mas embate tem sim! A gente vai para as formações, uma vez ao mês, nós temos formação de todo mundo, aí senta militar e professor, e aí tem os embates, porque as vezes eles têm uma visão nós temos outra, não que a nossa esteja certa, nem a deles, e a gente vai tentar entrar num senso comum, para tentar ajustar aquilo que é melhor para os estudantes. (COORDENADORA, 2018, p. 12)

Quando as narrativas avançam pelo que seria positivo nos atritos, a interpretação que vem à tona é a de que pelo embate as vezes se origina uma tendência ao equilíbrio. A lógica é a da teoria sobre a curvatura da vara de Saviani (2012) que propõe pela metáfora da vara que as ideias ora pendem para um lado, ora pendem para o outro e que o equilíbrio síntese é contributivo ao avanço da educação.

Neste sentido a escola é vista como um “laboratório de aprendizagem”, e que, os conflitos são essenciais para o desenvolvimento e para a melhoria da qualidade da escola. Nesses termos, temos que professores e militares acreditam que há uma convivência pacífica e harmoniosa entre eles.

Essa visão harmônica é discutida por Oliveira (2017, p. 130) que percebeu durante sua pesquisa “a existência de uma articulação harmônica entre as esferas civil e militar” em que “ambos reconhecem seus papéis na estrutura hierárquica do colégio e convivem de forma a aceitar e a respeitar essa hierarquia”.

A fala do PROFESSOR2, (2018, p. 8) evidencia mais o movimento da curvatura da vara que para nós, na maioria das vezes, pende para o lado dos militares. Ela pende para um

lado quando porque “professor tem aprendido muito, principalmente na parte da administração, questão de conseguir recursos, de aplicar os recursos, que a gente não foi formado para isso, o professor, a gente sofria muito com isso”. Quando fala do gestor lembra que o mesmo é formado em Direito, com isso, “ele sabe captar recurso, sabe aplicar”. E pende para o outro quando o professor lembra que “a gente aprende muito com eles e eles com a gente”. Neste processo o “atrito ele é primordial, para essa escola funcionar, porque como são dois modelos diferentes, mas querem se juntar, eu acho que então, eles têm que se juntar pelo complemento”. (PROFESSOR2, 2018, p. 8).

O excerto abaixo, também ressalta a forma como acontece essa “parceria” a partir da perspectiva de outra professora (civil).

É uma gestão de parceria. Eu vejo assim, a polícia militar veio com uma sede muito grande de a escola crescer, então, quem conheceu o Polivalente há um tempo, e vê o Polivalente hoje, a gente vê que eles lutam, correm atrás mesmo, da questão, especialmente da questão física, é uma questão, foi também uma questão de parceria, no sentido de que, nós, enquanto educadores, ajudamos muito os militares a compreender a educação, porque as vezes, nós recebemos militares, mas que nunca tinham trabalhado na escola, então aos poucos ele compreendeu a grandiosidade que é a educação, o cuidado que a gente tem que ter com esses alunos, ou seja, houve uma mudança muito grande, eu acredito que também, da parte dos militares, eles compreenderam realmente o sentido da escola. E é lógico, nós também aprendemos com eles, o sentido da organização, a questão de, dos determinados limites, isso tudo, eu acho que foi uma parceria onde, nós aprendemos e eles também, nós sofremos e eles também. Acho que é o normal de uma parceria (PROFESSOR3, 2018, p. 5)

Ressaltamos que o termo “parceria” aparece constantemente nas narrativas quando o assunto se refere à relação entre civis e militares. Ou seja, os profissionais buscam sempre frisar que existe um relacionamento de trocas e aprendizados, que tendem a obter congruências entre os pensamentos e concepções de ambos, para compor o pedagógico da instituição. Salientamos que os debates surgiram com maior intensidade no início, relacionamos esse fato à adequação de todos ao sistema militar, ou seja, os conflitos foram atenuados pelo próprio regimento e construção de uma perspectiva e concepção de educação própria da instituição.

Observamos ainda a hierarquização nas relações, e vemos que isso se acomoda nas práticas e nas submissões, quando emerge a visão de que militares resolvem problemas de professores, sobretudo na questão da disciplina, que devam ser responsáveis por isso. Momentos como um contado pela coordenadora que diz

Eu tenho professores que as vezes queriam que os militares entrassem em sala de aula e fizessem intervenções. E eu digo aos professores que não, que a sala de aula é de domínio do professor, ele que tem que ter autonomia. - Ah, mas então para que serve eu trabalhar um colégio militar? E eu sempre destaco, - Você não vai trabalhar aqui para sempre, quando você voltar para uma escola que não for militar, você tem

que ter sua autonomia, você tem que ter o seu domínio de sala, o domínio pedagógico é do professor. E aí tem militares que concordam comigo, e tem militares que queriam entrar em sala de aula e fazer as intervenções, só que a gente vai discutindo e chega num senso comum, mas eu acho que é isso que faz essa escola ser rica, são essas diversidades, assim são esses debates, esses ajustes que a gente vai fazendo. (COORDENADORA, 2018, p. 13).

Sobre a intervenção dos militares durante as aulas, tanto as narrativas como a observação, indicaram que essa prática é inexistente no Colégio Polivalente, ou seja, os militares respeitam o espaço da sala de aula dos professores. Durante as observações, sempre que necessário, os militares se dirigiam às salas para avisos e, solicitavam a permissão dos professores para transmitirem algumas informações.

Com isso, inferimos que há uma divisão bem específica das responsabilidades, ou seja, civis e militares possuem funções particulares, fato que de certa forma, aprofunda a dicotomia entre a parte militar e pedagógica. Sobre esse assunto, PROFESSOR 2, (2018, p. 7) destaca que “Olha de educação a gente entende, vocês entendem da parte militar, das leis, [...]Olha, eu tenho um problema hoje, amanhã está arrumado. Então eles cuidam dessa parte, e a pedagógica, a gente cuida”. Na fala da coordenadora, também fica evidente essa divisão de funções, “Quem cuida do pedagógico é que é formado para isso, e eles ficam atuando mais na gestão” (COORDENADORA, 2018, p. 4).

No trabalho de Castro (2016, p. 62) vemos que essa separação entre atuação de policiais e militares no ambiente escolar também se apresenta em outros colégios militares em que são “bem delimitadas as fronteiras entre o “disciplinar” e o “pedagógico”. Fica claro para este autor e afiançamos essa avaliação de que quando se referia à relação de poder, os civis sempre se reportavam aos militares.

A complexidade e tensão nas relações entre professores civis e militares na percepção dos alunos foi notada em uma das entrevistas que fizemos. A princípio o Aluno 1 (2018, p. 8) disse que eles “passam uma amizade mesmo! Que eles conseguiram construir, de coleguismo no ambiente de trabalho. A gente vê que professores e militares fazem brincadeiras pelo corredor”. Observa ainda que há preocupação em garantir a harmonia do grupo, “porque se tivesse muita divergência entre professores e militares, com certeza refletiria na escola e nas aulas”.

Mas quando a memória orienta as narrativas desse mesmo aluno para a visita a um passado próximo, rememora que houve embates também entre os próprios docentes e que quando vieram os professores contratados após a militarização estes “estranharam muito a questão de ter o protagonismo, de ter eletivas, essas coisas que são as matérias que eram do

tempo integral, do Novo Futuro, [...] é todo um processo que os professores não compreendiam” (ALUNO 1, 2018, p. 4).

Para alguns a predominância de relações conflituosas se justifica pelo fato de não haver outra instituição nos moldes do Colégio Polivalente, destaque em várias narrativas, “colégio de tempo integral militar, é o único do Estado de Goiás, não temos outro” (COORDENADORA, 2018, p.5). Por isso, os professores salientaram também a dificuldade encontrada inicialmente pela necessidade de “ter que construir um modelo híbrido, que dê certo, que gire” (PROFESSOR 2, 2018, p. 7).

Na avaliação de um dos professores (civil), o diferencial desse colégio militar, está justamente nas pessoas que o compõe, “os militares da escola de tempo integral condicionam o comportamento que possibilite o aluno ser um protagonista com responsabilidade” (PROFESSOR 5, 2018, p. 6). Observamos então, novamente o fato de que os professores civis consideram que os professores militares que compõem o quadro de funcionários da instituição possuem um perfil diferente dos demais, visto que priorizam uma formação humana e integral, apesar de exigirem uma educação de qualidade e excelência. O professor faz uma analogia às duas propostas, analisa-a a partir da seguinte reflexão:

Então na verdade eu acho que essa escola, aí agora a analogia ao Hegel, [...] nós temos uma tese, que é o Novo Futuro e o desenvolvimento dos jovens protagonistas, alunos para a vida e não necessariamente alunos para a profissão. E nós temos uma escola militar, que representa todas as tradições, que representa muita produtividade, no sentido, nós queremos profissionais excelentes. Então na verdade nós temos uma tese e uma antítese, eu acho que esses dois sistemas ainda estão em um processo dialético de estar se contradizendo em alguns aspectos. Eu creio que no futuro eles consigam produzir uma síntese, uma síntese positiva (PROFESSOR 5, 2018, p. 6).

O próprio desenvolvimento de duas propostas contraditórias (tese e antítese) propiciam conflitos e tensões sobre o tipo de formação e perfil do alunado que se deseja formar. O que, por meio das *formações*, reflexões e discussões, os parâmetros são estabelecidos e as tensões são minimizadas, seja por meio da resolução, da aceitação ou normatização.

As relações estabelecidas entre civis e militares são marcadas por divergências e convergências, ora envergando para o pensamento militar, ora envergando para o pensamento civil, em busca de um equilíbrio que proporcione aos alunos, uma educação com de excelência. Em nossa análise, o Colégio Polivalente configura-se como um espaço de disputa entre projetos distintos e nele a situação dos professores está na base da pirâmide.

3.1.2. Professores X Alunos

A relação estabelecida entre professores e alunos também foi uma categoria acessada nas narrativas. É preciso esclarecer que tal categoria poderia ser dividida em duas, pois persistiu a divisão entre professores civis e professores militares (que segundo os alunos - até são professores mesmo). Seguindo esta organização que se fez necessária desde a primeira entrevista, falemos da relação entre os professores civis e os alunos.

A primeira percepção que se manifestou nas entrevistas é que por ser uma escola de tempo integral, a comunidade escolar acaba criando laços “familiares”. É uma visão que se manteve na fala dos professores e alunos e, foi colhida quando a Professora 1 (2018, p. 4) disse que o convívio estabelecido no ambiente escolar promove o envolvimento emocional entre alunos e professores que “basicamente viram família. Criam um laço de amizade, muito forte”.

Para exemplificar essa questão, a professora elucida dizendo que por se estabelecer uma relação muito próxima entre professores e alunos é comum que depois de terminarem o ensino médio os alunos voltem à escola, para visitar. Ela conta assim: “quando eles terminam o terceiro ano, que eles saem, eles ficam voltando [...] é como se fosse uma casa para eles, [...] cria esse elo muito forte”. (IBID.).

De fato, durante a pesquisa de campo, vimos a visita de alguns ex-alunos, que voltavam na escola, para rever professores tanto civis como militares. Interessante destacar que em conversas informais eles sempre enfatizavam o quanto gostavam da escola e o quanto sentiam falta daquele ambiente. O gestor avalia que eles sentem “saúde da escola, saúde daquela rotina. Então vem ficam aqui e está sentindo saúde. Ou seja, o processo afetivo é muito forte” (GESTOR, 2018, p.6).

Com base em Mizukami (1987), vinculamos essa proximidade no relacionamento entre professor/aluno à abordagem humanista, visão exposta nos documentos orientadores, em que o aluno se torna o centro do processo de ensino e aprendizagem. O professor é considerado o facilitador do processo para o que deve estabelecer laços afetivos e de confiança com seus alunos.

Na entrevista com a coordenadora houve inclusive um momento de emoção quando ela contou um fato ocorrido com alguns alunos, como forma de apresentar o envolvimento que existe naquele ambiente.

Mas não tem como nessa escola não se envolver com os inúmeros Rafaéis que nós temos por aí, com as inúmeras Marias que nós temos aí. Com histórias de violência doméstica, de violência sexual, de uso de droga, de serem colocados como

aviõezinhos pelos pais... Não tem como não se envolver com essas histórias. O envolvimento que nós temos com esses meninos é algo assim, muito diferente do que eu já vivenciei até hoje. (COORDENADORA, 2018, p. 17).

Esse tipo de relação, muito forte entre professores e alunos, que vai além das paredes escolares, gera nos professores que entrevistamos um sentimento de satisfação, de realização como vemos na fala que resume o tom das narrativas “A escola, essa escola é uma das mais... como é que eu, mediante a minha experiência com todas as escolas... eu nunca trabalhei num ambiente mais respeitoso que esse de professor e aluno”(PROFESSOR 5, 2018, p. 10).

A percepção dos alunos que entraram posteriormente à implantação do militar vai ao encontro da dos professores, localizamos essa perspectiva na narrativa de um dos alunos que afirma,

Aqui nessa escola, a gente vira praticamente uma família. Nossos professores são nossa família, porque eles chegam, se tem alguma coisa de errado... vê que a gente não está bem... eles vão e perguntam, como é que nós estamos, então eles se preocupam realmente com a gente... as aulas se tornaram muito melhores. Agora a gente está numa família. (ALUNO 2, 2018, p. 2)

Porém, no ponto de vista dos alunos que acompanharam a militarização, as narrativas sugerem que houve modificação na relação entre alunos e professores, notamos essa leitura quando outro aluno disse que “o contato com o professor era mais íntimo, assim, a gente tinha os tutores, ainda continuam, mas era um professor que se preocupava muito, até a gente brincava que era pai e mãe”. Em sua análise essa proximidade diminuiu após a implantação da gestão militar quando foi efetivado sutilmente um maior afastamento entre alunos e professores e acarretou uma mudança a ser destacada, cuja leitura é de que “o professor é o mestre, e, por ter tirado tanto essa parte de afeto mesmo dentro da escola de uma vez ficou cansativo, ficou estressante” (ALUNO 1, 2018, p. 2).

Seguindo a narrativa desse mesmo aluno se aprofunda a ideia de que a militarização “mudou muito perfil dos professores” porque a gestão e a coordenação estão preocupadas na contratação de “professores que se enquadram não no modelo de escola de tempo integral, que é o Novo Futuro, mas sim dentro do modelo militar”. Por isso os professores, precisam ter uma postura diferente dos que eram contratados anteriormente precisam ser “mais centrados... Professores com um estudo maior, uma faculdade, um mestrado, algumas coisas assim, para aumentar o nível de matéria de conteúdo da escola mesmo”. Ao sintetizar seu pensamento ela resume “comparando ao perfil, que era do CEPI, ao perfil agora, com certeza, mudou muito” (IBID.).

Nesse intento, percebemos claramente que apesar de ainda manterem um relacionamento próximo com os alunos, houve sim, um afastamento após a militarização, que pode ser explicado pela normatização do Regimento, que estabelece o tipo de vínculo que deve ser concretizado entre os pares, bem como, exigem que docentes possuam uma postura de autoridade perante os alunos, tudo isso, com o objetivo de garantir resultados mensuráveis. O que novamente revela a predominância da tendência liberal tradicional, na qual, segundo Mizukami (1986), a relação estabelecida é vertical e as relações estabelecidas de forma longitudinal.

Como apontamos anteriormente, quando as narrativas citam os professores militares fortalecem a ideia da cisão de papéis e práticas entre civis e militares, a nossa incursão nas narrativas sobre as relações interpessoais evidenciou essas questões.

Um dos alunos entrevistadas cita que houve divergências entre professores militares e alunos devido ao tipo de relacionamento estabelecido que era sentido pelos jovens em um padrão de distanciamento. Segundo ele, a situação chegou a um bom termo depois de diálogos e debates que modificaram a postura de alguns professores militares que passaram a se esforçar para criar um relacionamento aberto e amigável com os alunos, com trocas de experiências e orientações, o que ampliou sua presença no cotidiano dos alunos. A solicitação central era para que não restringissem a relação a um tipo de controle voltado apenas a disciplina. Lembra ainda do colégio antes da militarização para contrapor as relações entre professores e alunos antes e depois da militarização e assim ancorar sua narrativa. Chama a atenção a frase “os militares são iguais professores mesmo”:

A gente tinha nossa diretora, antiga. Era uma pessoa que tipo, ela sabia o nome de todos os alunos! Ela tinha essa preocupação de passar na sala, e tudo, e ter aquele aproximamento mesmo com os alunos, fazer uma família mesmo dentro do colégio. E aí quando chegou os militares, não tem esse contato, porque eles são mais secos, não tem toda essa afetividade, então, gerou o que o povo chama de estranhamento. Porque aí, a gente achava que eles não estavam se importando, aí muita gente estranhou essa parte de falar assim - Ah, eles não se importam muito com o que está acontecendo! E aí os professores foram e falou - Não, não é assim, é porque é o jeito deles, muitos deles já são aposentados, alguns já estão aqui dentro para sair tipo de trabalho de rua, essas coisas mesmo! Então eles têm um jeito de tratar diferente. E aí, a gente fez todas essas conversas dos líderes, foi arrumando a escola, usando o protagonismo, e hoje a gente tem militares que são iguais professores mesmo. Que preocupam, que se não está bem, o militar próprio conversa. (ALUNO 1, 2018, p. 4).

A coordenadora também expressou a dificuldade em mediar a relação entre professores militares e alunos partindo do princípio que a imagem que temos dos militares serem “durões” deve ser desconstruída, porque na relação com os alunos eles sempre se fazem presentes de forma cordial e preocupada, afirma que os militares em geral “Passam e dá um

oi! Encosta nesse menino, e dá um tapinha! Pergunta: - Está tudo bem com você? E aí...esse militar ele é tutor também” (COORDENADORA, 2018, p.18).

Alguns entrevistados reiteram a ideia de que os militares modificaram sua forma de pensar, bem como sua postura, para promover um ambiente mais acolhedor aos alunos.

Na visão do militar o estranhamento se deve ao fato de que a relação entre alunos e militares é pautada no respeito e porque eles corrigem “Queremos o melhor para ele! Orientamos, chamamos a atenção? Chamamos, mas chamamos corrigindo e mostramos os erros para eles e onde eles têm que consertar. Então eles gostam disso” (MILITAR, 2018, p. 5).

Como se deu na relação entre professores civis e militares a “harmonia” entre professores militares e alunos parece acontecer de fato quando sobressai na relação o respeito à farda e àquele que a usa cumprindo seu papel de autoridade.

A boa relação entre militares e alunos é percebida em ocasiões onde todos estão agrupados perante alunos e comunidade como acontece durante a entrega de medalha para os alunos destaques, os “alamares”. É momento que comove os alunos. A coordenadora lembra de um jovem que “no momento que ele recebeu a medalha ele vibrou tanto lá na quadra, todo mundo emocionou não teve um que não chorou” (COORDENADORA, 2018, p. 18). A entrega de medalha a esse aluno foi solicitação de um dos militares, que evidenciou seu crescimento ao longo dos anos.

Um aluno avalia que a relação com os militares em sala de aula se assemelha à dos professores com a diferença da farda e de um certo cuidado na definição dos que irão assumir cada sala de aula. Nestes momentos a escolha parece ser baseada em suas características, “os que são mais calmos, sabe... mais tranquilos, para entrar na sala de aula e conversar, ter uma conversa. Não é uma aula de ordem”. E que houve um tipo de preparo dos alunos na aula de civismo oferecida antes da militarização que “é uma aula que eles trazem conversas, tipo, debater temas sobre drogas, problemas em casa que podem ser resolvidos aqui na escola, [...] trazer o regulamento do colégio, para estudar com os alunos” (ALUNO 1, 2018, p. 2).

Também vimos nesse aluno um sentimento de satisfação porque “a postura dos militares dentro da sala de, em momento nenhum é desrespeitosa, pelo contrário, eles até ficam um pouco preocupados em ser como os professores” (IBID).

3.1.3. Alunos e alunos

O relacionamento entre alunos também foi tratado nas narrativas. Consideramos que a forma como se relacionam reflete em certo grau a cultura escolar do lugar por isso ressoa em alguns casos a disciplina, a emulação, a pressão por resultados etc. Nas entrevistas-narrativas que realizamos dois temas apareceram com mais vigor: o bullying e a questão da hierarquia. Do primeiro emerge a ideia de que no colégio o bullying aparece em menor índice e há dispositivos para tratamento do tema. Do segundo insurge a ideia que a hierarquia é a base para a formação de líderes e é promovida por meio da confiança e não pela relação de poder.

Antes de entrevistarmos os jovens falamos com gestor, coordenadora e alguns professores que nos indicaram por experiência e conhecimento que acessaríamos falas nas quais encontraríamos o humano, isso porque estávamos em um lugar ocupado por “gente, gente, não deixa de ser humano”. Assim, falando de jovens poderíamos por exemplo acessar o relato de uma briga ocorrida com “unhada, mordida... por um não gostar do outro” (GESTOR, 2018, p. 6). Ou seja, mesmo por se tratar de um colégio militar, que a princípio sugere disciplinamento e ordem, isso ocorre.

A coordenadora, como que também nos antecipando alguns pontos da relação aluno e aluno ressalta o fato de que surpreende a muitos da comunidade intraescolar e extraescolar que exista bullying dentro do colégio militar. Assim como o gestor ela reforça que é algo de certo modo esperado já que ali

São adolescentes do mesmo jeito, que vem com as dúvidas do mesmo jeito. Nós tivemos casos de pais falarem assim, no colégio militar tem bullying? E eu, sim! Por quê? Porque tem gente! Porque que acontece situações de bullying? Porque tem gente! Gente que as vezes não respeita o outro, gente que as vezes acha que é superior ao outro, e aí é um processo de formação. (COORDENADORA, 2018, p. 11)

Nesses termos, temos que a explicação de gestores e professores ao fato da existência do bullying, está relacionado com a existência de crianças e adolescentes em processo de formação, que possuem sentimentos e dúvidas, que devem ser corrigidos e orientados, para que essa prática seja minimizada no ambiente escolar. Em nenhum momento a interpretação assumiu o caminho da emulação.

Sentimos, todavia, o surgimento de falas no sentido de defender que no Colégio Polivalente esse fenômeno ocorre em proporções bem menores do que em outros colégios públicos. E em muitas delas o menor índice do bullying se relaciona com o fato da escola ser de tempo integral onde o convívio é grande e há maiores possibilidades de se trabalhar efetivamente esses assuntos. É o mesmo entendimento do gestor que nos disse que o bullying

não é tão presente porque “a dinâmica de estar o dia inteiro é interessante, porque, vai chegar um ponto em que ele (o aluno) vai ter que entender que vai ter que conviver com o outro, vai ter que entender que o outro é diferente, e flui” (GESTOR, 2018, p. 6).

Outro professor também relaciona a diminuição das ocorrências de bullying com a questão do tempo integral, ele analisa que no Colégio Polivalente,

Nós temos uma prática ética porque nós podemos construir isso com os alunos. Não há possibilidade de pensar no bullying ou na diminuição desse bullying na escola pública de tempos, porque não há possibilidade de se trabalhar o contrário. Você não tem espaços que possibilite, por exemplo, uma formação ética dos sujeitos, coisa que essa escola permite pelo núcleo diversificado. Então nós temos um projeto de vida, nós temos a eletiva, ou seja, o projeto de vida é um espaço muito interessante porque ali ficam muito latentes as individualidades, então naturalmente eles passam a perceber de forma mais íntima aquilo que não é permitido em outros locais. Ele percebe que o outro não é ele, o outro é o outro. Então essa escola, por exemplo, tem um comportamento mais tranquilo com relação ao bullying exatamente porque nós podemos construir isso com nossos alunos, o que é impossibilitado em outras escolas, então a impossibilidade de haver essa construção é o resultado que nós temos: uma sociedade absurdamente violenta, uma sociedade absurdamente preconceituosa e eu por exemplo, já sofri preconceitos direto entre professor e aluno, alunos que me desrespeitavam pela minha condição de orientação sexual eventos dos quais eu nunca tive nessa escola. (PROFESSOR 5, 2018, p. 10).

As narrativas demonstram que a partir do momento em que se percebe o bullying há um trabalho efetivo de conscientização que “é uma ação conjunta de civis e militares, no sentido de orientação mesmo, nunca de punição” (IBID.). Para isso, são realizados projetos com temáticas que discutem sobre o bullying, “Mas ações desse nível, que nós não temos soldadinhos, nós temos adolescentes” (COORDENADORA, 2018, p. 11), para a coordenadora, a transição da fase infantil para a adolescência é muito complexa, por isso, eles precisam de orientação.

Na percepção de outro professor surge a ideia (sutilmente colocada na entrevista) que a forma de lidar com o bullying é diferente entre civis e militares reforçando a defesa da fala anterior que o assunto não é tratado com “punição” o que seria referência aos militares

A nossa formação é para lidar com esse tipo de coisa, então a gente cuida. Se fosse eles, era o seguinte, bullying estava previsto no artigo tal, então sua punição é x. Mas a maioria das vezes não é só assim que a gente faz, não é assim que a gente resolve os problemas, não é só o artigo tal punição tal, está resolvido, você nunca mais vai fazer porque você foi punido, e a gente, o nosso papel lá é fazer ele repensar isso, refletir. Se ele sabe da gravidade que é isso, se pode ser resolvido, chamar a outra pessoa que sofreu esse bullying, falar, colocar os dois dialogar, num processo para ver se resolve ali de uma forma educativa. Se ele repensar isso, refletir sobre isso, vai ser resolvido de uma forma que ele vai entender o processo e então, talvez ele nunca mais faça porque ele entendeu o que significa o bullying. E aí todos os problemas que a gente detecta na coordenação pedagogia, a gente trabalha nas aulas, nas aulas de projeto de vida, nas aulas de sociologia. (PROFESSOR 5, 2018, p. 17)

Nessa mesma linha de pensamento, outra professora destaca a importância das disciplinas do ND para a formação social dos alunos, “então eu acredito que, exatamente o próprio projeto de vida, o PJ, desperte essa reflexão no aluno, então a gente tem combatido, a gente tem refletido com os alunos”. O professor também ressalta o fato de que por ser uma escola em tempo integral quando há casos de bullying “a escola em si nota isso com muita facilidade”. Enfim, acontece “em menor proporção, mas acontece”, (PROFESSOR 3, 2018, p. 5), justamente pela reflexão promovida no ambiente escolar.

O destaque na fala do gestor é que “existe um acompanhamento para isso” afirma que professores e militares “estão o tempo inteiro fazendo atuações nesse sentido, chama a família, inclusive a gente tem agora uma, uma psicóloga”. (GESTOR, 2018, p. 7).

Manzini (2013) esclarece que o bullying deve ser combatido por meio de atividades escolares que valorizem a diversidade, democracia e os direitos humanos estabelecidos nas relações interpessoais. Para a autora, a prevenção deve ser planejada de forma sistemática e considerar a dinâmica social. Torna-se essencial que sejam desenvolvidas atividades que estimulem o diálogo e a reflexão, bem como promovam a comunicação interpessoal, de forma que os alunos compreendam, reconheçam e respeitem a diversidade e tenha fortalecida sua identidade pessoal e cultural.

Nesse contexto, observamos que o tratamento contra o bullying deve considerar a diversidade e estimular a reflexão e convívio entre os pares. Podemos então afirmar que de fato, a proposta de Educação em Tempo Integral realmente amplia momentos destinados à estas reflexões e possibilitam uma formação mais ampla no sentido de convivência e interação. Em contraponto, avaliamos que a figura dos militares, também ordena os comportamentos e controla “instintos agressores”, ou seja, o próprio regimento interno, estabelece punições a esse tipo de comportamento. Talvez também nesse ponto, esteja a explicação para a redução desses índices na instituição.

Quando entrevistamos finalmente os quatro alunos, uma das primeiras percepções enunciadas foi de fato a da existência de bullying dentro do colégio. A leitura repercutiu a fala do gestor e da coordenadora e reforça a ideia de que onde há jovens há bullying. Ouvimos que “Não tem como falar que não existe, dentro do ambiente escolar bullying” (ALUNO 2, 2018, p. 5).

Outra aluna entrevistada relata um caso ocorrido no colégio, situação na qual alguns alunos estavam praticando bullying com um aluno especial. Surpreende-nos a existência de uma espécie de protocolo para a situação o que nos transpareceu quando ela nos detalha que

em um primeiro momento os alunos líderes foram acionados e organizaram uma conversa com a turma, em que buscaram conscientizá-los sobre essa prática, ela explica que

Aí, a gente conversou e deu uma resolvida, uma amenizada no processo... Mas ainda assim, algumas pessoas que eram mais... mais afoitas mesmo, que não assimilaram muito a gente falar com eles, aí os militares tomaram frente, chamaram pai e mãe e conversaram, explicaram que não pode. E o aluno que estava sendo alvo eles levaram psicólogos, conversaram se ele queria que fosse outro psicólogo, e não o psicólogo da escola, talvez ele ficasse constrangido em ver depois. (ALUNO 1, 2018).

Compreendemos então, que inicialmente, os próprios alunos líderes tomam frente na resolução dos conflitos e dos casos de bullying e, caso o problema não seja resolvido, os militares são acionados e, em casos com maior visibilidade ou gravidade, há a intimação dos pais para a efetivação do trabalho em conjunto.

Outros episódios ocorrem e ocorreram sem que esse protocolo tenha sido acionado. Os próprios alunos teriam criado estratégias como destacado neste excerto

Mas aí a gente começou... a própria sala consegue conversar e dar um gelo... a gente tem a parte do silêncio por uma semana. Se a pessoa começa a tratar alguém muito mal, ou fazer bullying, a sala inteira esfria com aquela pessoa. Não a trata mal. Mas dá uma afastada para ela repensar as coisas. E acaba que depois de uma semana a semana do gelo acaba e volta tudo bem” (ALUNO 1, 2018, p. 10).

A aluna ainda explica que essa “semana do gelo” foi criada pelos próprios alunos, a partir de um episódio de brincadeiras que estavam se excedendo dentro da escola. Então, foi criada e a “escola inteira pegou a semana do gelo. Fica a semana do gelo. E a pessoa repensa suas atitudes e vê o que ele está fazendo de errado ou certo” (IBID).

Assim, percebemos que apesar dos entrevistados afirmarem que existem problemas de relacionamento entre alunos no ambiente escolar, este tem sido resolvido e a reincidência dos mesmos tem diminuído, a partir da conscientização dos alunos.

Outro ponto que emergiu das entrevistas, sobre a relação entre alunos foi a hierarquia. No capítulo I já havíamos destacado a existência de uma composição hierárquica observada no regimento militar que prevê que entre os alunos também há uma distinção com relação às séries. O Art. 194 do Regimento Interno define que todo aluno deverá tratar os colegas de séries mais antigas com “respeito e disciplina”, os da mesma série com “afeição e camaradagem” e, os das turmas mais novas com “bondade, dignidade e urbanidade”.

A questão da hierarquia que chegou provocando embates. O terceiro ano, que é a turma mais antiga do colégio, segundo, primeiro. E aí, a gente ficava muito preocupados do oitavo ano, que seria no caso a turma mais baixa do colégio, se sentir subjugado e aí a gente falou: “Olha, não vai dar certo isso, porque se a gente colocar todo mundo para ter essa parte de um ficar abaixo do outro, não vai funcionar. Eles vão ficar sentidos, porque tem um estranhamento quando isso acontece. “Ah, mais aquela turma ali mesmo por ser mais velha, vai mandar em mim? Ou por serem mais velhas no colégio, a parte do militarismo fala que uma

turma mais nova presta continência para uma turma mais velha”. E aí a gente juntou o protagonismo nessa parte e falou: “Olha, não vamos fazer assim, porque a gente não quer só que um seja menor do que o outro, dentro da hierarquia seria o que teria acontecido, vamos fazer a escola inteira tentar se unir. (ALUNO 1, 2018, p. 10).

Nas narrativas dos alunos, há um consenso de que a posição hierárquica do tipo “quem manda” não é dominante no ambiente escolar ainda que os alunos do terceiro ano tenham maiores responsabilidades inclusive na vigilância, na organização e no auxílio às classes menores.

Essa condição na verdade é para eles algo que depreende do regimento interno que em seu o artigo 201 orienta que os alunos das séries mais avançadas precisam zelar e corrigir “com urbanidade e disciplina” os alunos das séries mais jovens. Não observamos nenhum tipo de “correção “mas notamos por diversas vezes que os alunos mais novos se direcionam aos alunos mais velhos com dúvidas ou questões.

Castro (2016) também buscou compreender a relação entre os alunos no ambiente do colégio militar e não enxergou a cobrança dos mais velhos com os mais novos. Para ela inclusive essa correção aconteceu e “Foram poucas as vezes, e não por falta de situações que demandassem essa atitude do ponto de vista da disciplina”.

Conforme mencionado, o Regimento Interno impõe prerrogativas aos alunos do terceiro ano, sobre vigilância e controle dos demais alunos, contudo, um dos alunos salienta que os alunos buscaram meios para promover o auxílio e apoio aos demais. Explica que durante a formação, os alunos das turmas do 3º Ano do Ensino Médio são os responsáveis por zelar e cuidar dos demais, nesse sentido, precisam adquirir uma postura de vigilância constante dos padrões estabelecidos,

As pessoas do terceiro ano foram distribuídas um para cada sala, um para cada pelotão, porque cada sala forma um pelotão, para auxiliar, invés de só estar lá cobrando. Então, se tem alguém fora do padrão, a gente fala... vamos ali arrumar, vamos ali trocar de meia, porque não pode ficar de meia colorida... vamos colocar essa camiseta para dentro da calça. Tentar ajudar eles para eles não ganharem transgressão. A gente dividiu assim, uma pessoa do terceiro ano vai sempre ficar com alguém de salas mais novas, menos antigas na escola, para ajudar essa transição mesmo, porque eles estão em processo de assimilação da escola, tem muita coisa que eles ainda não entendem. (ALUNO 1, 2018, p. 6)

Podemos então, perceber que existe uma relação hierárquica no colégio, que coloca os alunos das turmas mais graduadas acima dos alunos das turmas mais novas, e que aos olhos dos alunos, não configura como uma forma de dominação e vigilância. Mas que, traz sim, uma diferenciação entre os que mandam e os que obedecem.

Acreditamos, que esses alunos serão formados a partir de interações que reproduzem comportamentos de dominação e obediência, e que, conseqüentemente, mesmo que a figura dos alunos do terceiro ano seja de orientadores, os próprios alunos sabem que caso as normas não sejam seguidas, sanções disciplinares e punitivas serão tomadas.

Foi nas relações que notamos melhora colégio como lugar de circulação, reprodução e disputa por poder. Foucault (1987) nos diz de um poder disciplinar, baseado na vigilância hierarquizada.

A vigilância hierarquizada, contínua e funcional, não é, sem dúvida, uma das grandes invenções técnicas do século XVIII, mas sua insidiosa extensão deve sua importância às novas mecânicas de poder, que traz consigo. O poder disciplinar, graças a ela, torna-se um sistema integrado, ligado do interior à economia e aos fins do dispositivo onde é exercido. Organiza-se assim como um poder múltiplo, automático e anônimo; pois, se é verdade que a vigilância repousa sobre os indivíduos, seu funcionamento é de uma rede de relações de alto a baixo, mas também até um certo ponto de baixo para cima e lateralmente; essa rede, sustenta o conjunto, e o perpassa de efeitos de poder que se apóiam uns sobre os outros: fiscais perpetuamente fiscalizados. [...] A disciplina faz funcionar um poder relacional que se auto-sustenta por seus próprios mecanismos e substitui o brilho das manifestações pelo jogo ininterrupto dos olhares calculados. (FOUCAULT, 1987, P. 158-159)

Podemos então concluir, que mesmo que na percepção dos alunos, a hierarquia das relações não promova a disputa e a primazia do poder, há sem dúvida, um controle exercido nas e para as relações. Enfim, avaliamos que a hierarquia existe como um instrumento de controle e ajustes de comportamentos, mesmo que não seja de forma explícita, exerce influência nas relações e no comportamento dos alunos, que são constantemente vigiados, seja pelos militares, professores e pelos próprios alunos.

3.1.4. Escola X Família

É interessante destacar que há unanimidade nas respostas ao afirmar que por se tratar de um CEPMG há um envolvimento maior dos pais/responsáveis no Colégio Polivalente. A equipe escolar percebe essa participação com maior efetividade em reuniões, eventos e no próprio dia-a-dia da instituição “[...] é interessante reconhecer no colégio militar essa presença maior da família na escola” (PROFESSOR 1, 2018, p.5).

Outro professor compara a participação dos pais antes e depois de se tornar militar, evidenciando que

Eu nunca, por exemplo, nas primeiras reuniões eu nunca vi setenta por cento dos pais aqui, setenta por cento. Tinha vinte, dez, e, quem vinha? Os pais dos alunos que eram, que assim, não tinham grandes problemas, em nenhum nível, eram bons estudantes, conviviam bem, emocionalmente também tudo bem. Aí os pais vinham antes, os problemáticos quase não vinham, tinha que ligar, e hoje tem uma maior participação sim, dos pais, efetiva. (PROFESSOR 2, 2018, p.14)

Comprovamos durante a observação a presença constante de pais no ambiente escolar. Uma vez por semana, na parte da manhã, a coordenadora mantinha sua agenda voltada para o atendimento dos pais e/ou responsáveis, cujo filho apresentava problemas, seja disciplinar ou de aprendizagem. Também, evidenciamos o deslocamento dos pais para explicarem faltas, tirarem dúvidas ou mesmo interessados em acompanhar o desenvolvimento de seus filhos. Mas a coordenadora salienta,

Longe de ser cem por cento, quando eu chamo, às vezes tem algum problema é de nota ou de comportamento, assim, é, inadequado, e o inadequado que eu falo é, drogas, porque não é porque é um colégio militar que não aconteça e tal. E aí eu ligo, e são atendimentos individuais, e geralmente eles, eles vêm assim, estão presentes. (COORDENADORA, 2018, p. 10)

Na leitura de um professor civil, a maior participação da família no ambiente escolar, está relacionada com a cobrança da gestão, e também se relaciona “a questão de, de ser difícil de entrar [...] conseguir uma vaga no colégio militar é quase uma conquista”. Nesse intento, para ela, os pais receiam perder a vaga de seus filhos “os pais não querem tirar os filhos daqui, porque a escola é boa” (PROFESSOR 1, 2018, p. 5).

Por sua vez, outro professor civil, atribui essa presença maior da família no ambiente escolar “Ao nome, Polícia Militar, a onda que nós temos hoje do conservadorismo, de que neles eu posso confiar”. Ele destaca a questão também abordada pelo professor, sobre a cobrança da gestão pela participação dos pais, entretanto, ele salienta, “mas eu acho que o principal, é por ser um colégio militar”, o professor esclarece não ter certeza dos motivos, mas o fato de ser militar é uma das suas hipóteses principais, bem como o medo que os pais têm de perder a vaga dos filhos, ele conclui “é só suposição, eu não sei porque realmente” (PROFESSOR 2, 2018, p. 14).

Em contraposição, a coordenadora afirma ter problemas também com a participação da família, ela salienta que “Buscar a família para a escola é uma dificuldade inclusive dessa escola, como de todas as outras”, no entanto, não desconsidera que há uma participação maior da família no ambiente escolar, sobretudo, “nas entregas de boletins, nós temos uma presença até significativa”. Mas, em sua análise, o que realmente provoca esse fenômeno, é a “contribuição com a associação”. Avalia que a prestação de contas que a Associação de Pais, Mestres e Funcionários (APMF) precisa fornecer, “acaba trazendo esses pais porque, a gente mostra para eles que o que eles estão contribuindo está virando recursos, benefícios para os próprios filhos” (COORDENADORA, 2018, p.9). Ela explica que

As reuniões da associação e aí são coisas separadas, a associação é uma coisa e a escola é outra, porém eu aproveito esse momento da associação, eles vem na reunião da associação quando são convocados, um número maior do que na reunião pedagógica, aí o que eu aproveito, aproveito o momento da associação pra fazer também o pedagógico, aí é o momento onde eu converso com os pais, chamo, tento buscá-los para participar dessa vida escolar dos filhos, acabo aproveitando mais a reunião da associação porque eles são mais frequentes lá do que nas pedagógicas. (IBID).

Pelas narrativas, observamos que é grande a participação dos pais nas atividades e no ambiente escolar. Assim como os professores, avaliamos que este fato está relacionado também à presença dos militares, ou seja, podemos atribuir à figura de autoridade imposta pelos militares, que geram um compromisso maior dos pais pelo acompanhamento da vida escolar dos filhos.

O gestor assegura que “nós já tivemos muita participação efetiva das famílias, a ansiedade deles por estarem dentro do colégio é muito intensa”. Entretanto, ele percebe que por vezes há o “afastamento da família”, que de maneira geral, está relacionado ao “rendimento do menino”, ou seja, se o aluno está com o rendimento bom, a família acaba se distanciando um pouco do ambiente escolar. Em contrapartida, se a escola “percebe fragilidades”, a coordenação pedagógica “convida a família sim para participar, estar com a gente, conversar com a coordenação pedagógica, passar na direção para a gente poder saber o que está acontecendo, para fazer essa construção do menino”. O gestor percebe que como a jornada escolar é ampliada, os problemas pessoais, tensões ou pressões que esse aluno está sofrendo, “normalmente estouram aqui dentro, então a gente consegue acompanhar isso de uma forma mais próxima, e a partir daí, chamar também os pais para essa proximidade, para se resolver o problema” (GESTOR, 2018, p. 11).

Nessa narrativa, encontramos também a evidência da participação dos pais, sobretudo, quando os alunos estão apresentando problemas disciplinares, emocionais ou de aprendizagem. Assim, os pais são chamados a participar da vida escolar dos seus filhos, para o qual, prontamente atendem à convocação. Temos a impressão de que os próprios pais atribuem valor maior à educação e ao ambiente escolar militarizado, ou seja, há uma valorização pela educação militar e a desvalorização das demais escolas públicas, questão essa, provada pela dificuldade que grande parte das escolas encontram para estabelecer uma relação efetiva com os pais.

Além da participação no pedagógico, a coordenadora também afirmou que a presença dos pais também se dá por meio da colaboração com a APMF e, ainda, por meio de contribuição voluntária de prestação de serviços ou benfeitorias à instituição, ela confirma que

Nós temos muitos pais envolvidos aqui, nós temos assim, mães de aluno, que falam, eu não posso contribuir com dinheiro, mas eu posso vir numa sexta feira e ajudar a dar faxina na escola. Ou um pai de uma aluna nossa, é, trabalha em uma empresa que fura poços artesianos, ele pediu ao dono da empresa para vir aqui furar um poço, então a gente tem muito isso. Tem pais que vem, por exemplo, para me ajudar a organizar livros, então eu tenho muitos envolvidos. (COORDENADORA, 2018, p. 10).

Assim, percebemos que o envolvimento dos pais se dá tanto por meio de reuniões pedagógicas como por meio das reuniões mensais da APMF. Para além, o colégio ainda conta com a prestação de serviços de manutenção ou limpeza, realizada pelos pais/responsáveis ou pela própria comunidade.

Sobre essa categoria, também encontramos o consenso sobre a participação dos pais/responsáveis, na pesquisa de Ferreira (2018), aponta que após a militarização do colégio pesquisado, houve crescimento da participação efetiva dos pais e/ou responsáveis, e que estes passaram a acompanhar com maior interesse a trajetória escolar dos alunos. Fato esse atrelado à cobrança dos militares e ao receio de perderem a vaga.

Emerge nas narrativas o receio dos familiares pela possibilidade de perder a vaga de seus filhos, caso não acompanhem efetivamente o desempenho escolar, bem como, a evidência que a figura de autoridade dos militares, remete à obediência, por meio do atendimento à convocação para as reuniões. Notamos ainda, que em geral, há por parte da família, a consideração de que o Colégio Polivalente, por ser um Colégio Militar possui maior seriedade e credibilidade perante a comunidade escolar. Sobre isso, as narrativas acessadas (CASTRO, 2016; OLIVEIRA, 2017; FERREIRA, 2018) também deram conta dessa aproximação entre família e escola nos colégios pesquisados.

3.2.A síntese do Colégio pelas narrativas: o que é? O que forma? Para qual sociedade?

Nos encaminhamos para a conclusão dessa dissertação, assim, ao longo da pesquisa, formulamos uma série de questionamentos que orientaram o desenvolvimento do estudo. Assim como nós, pesquisadoras, também os indivíduos que participaram das entrevistas, ao longo das narrativas construíram suas sínteses e considerações sobre o colégio, propiciadas assim, pela reflexão e pelos questionamentos propostos no decorrer das mesmas. Em busca de melhor sistematização para a apreciação de dados, optamos por também estabelecer algumas categorias de análise.

Ao final de cada entrevista pedimos uma síntese sobre o Colégio. Exploraremos as respostas a partir de agora.

3.2.1. Coexistência: duas escolas, dois projetos

As narrativas demonstraram que houve no princípio grande dificuldade de se estabelecer relações entre a proposta do Programa Novo Futuro e as orientações provenientes da parte militar (regimental). Evidenciamos também que após quase dois anos de militarização, ainda existe dificuldade na formulação e unificação das propostas, que se relaciona principalmente em relacionar alguns conceitos chaves instituídos pelas propostas, sobretudo, autonomia e protagonismo de um lado e disciplina, hierarquia e moral de outro. O entendimento que um dos professores (civil), que já atuava no colégio antes da militarização, era de que a junção desses dois projetos não iria dar certo, “porque um era hierarquia e disciplina e o outro é protagonismo juvenil. [...]porque hierarquia seria obediência sem questionamentos, [...], e aqui seria o contrário disso, protagonismo juvenil” (PROFESSOR 2, 2018, p. 21).

No entanto, a relação que tem sido estabelecida entre a equipe militar e a equipe pedagógica, tem proporcionado reflexões, das quais permite que seja construída a autodisciplina, a auto-gestão, “ao invés de imposição, de obedecer sem questionar”, ele avalia que no Programa Novo Futuro, também são trabalhados alguns aspectos que se alinham a proposta militar, na questão da “a organização do tempo, sua organização, a organização do espaço a harmonia” (PROFESSOR 2, 2018, p. 21)

Quanto à hierarquia, que inicialmente ele considerava incoerente com a proposta, “também acho positivo agora, que já tinha essa hierarquia, mas é uma hierarquia que é, que eu não vou te respeitar porque você é uma patente maior do que a minha, eu vou te respeitar porque você é, é o meu próximo”, nesse sentido, estes alunos precisam estar aptos a conviverem com todos, “independente da patente” (PROFESSOR 2, 2018, p. 21).

Outro professor também destaca que o trabalho desenvolvido pela equipe pedagógica e os militares buscam “encontrar esse equilíbrio, porque em algumas questões realmente parece distante o protagonismo do militarismo, mas eu acho que a gente tem trabalhado muito bem”. Nesse sentido, observamos que pelas narrativas fica claro o interesse em se buscar um ponto de equilíbrio entre as propostas.

Pelas narrativas, notamos que os professores têm conseguido perceber pontos de equilíbrio entre as propostas e, mesmo as orientações que em um primeiro momento soaram distantes, estão em processo de unificação e efetivação de um projeto grandioso (aos olhos da comunidade escolar), que teve na figura dos militares os executores ideais.

Como a proposta (tempo integral + militar) já em certo modo unificada, o que consideramos é que a ela é mais homogênea no papel que no movimento cotidiano, que ainda se encontra em construção. A narrativa evidencia esse momento de construção de uma proposta única, “Nós estamos muito em construção, [...] nós ainda não entendemos por completo, como que é essa escola de tempo integral e militar ao mesmo tempo”. Sobre a dificuldade de manter uma práxis entre esses dois modelos, a coordenadora salienta:

Eu tenho dois modelos, eu preciso respeitar os dois modelos, eu preciso cumprir as regras que tem nos dois modelos, que muitas vezes fala assim, ah, lá é o colégio militar, então é cheio de regras, as vezes eu me deparo com mais regras no modelo de tempo integral do que no modelo militar. Porque o modelo de tempo integral ele vem pronto de Goiânia, ele vem com as diretrizes, estabelecidas e eu preciso me adaptar a essas diretrizes. Eu vejo assim, muito mais o rigor do tempo integral, do que o rigor mesmo, do colégio militar (COORDENADORA, 2018, p. 6).

O rigor destacado pela coordenadora está atrelado principalmente à todas as orientações e diretrizes estabelecidas no Programa Novo Futuro, o qual, analisamos no primeiro capítulo. Acreditamos que esteja ligado ao que um dos professores narrou sobre a semelhança com uma indústria. Há mapas que sistematizam a rotina, planilhas que devem ser elaboradas, reuniões e planejamentos que devem ser sistematizados, todos exigidos pelo Programa Novo Futuro, mas que, ganharam sinônimo de obrigatoriedade após a militarização.

Um dos professores reflete que o Colégio Polivalente,

Apesar de não termos ainda chegado a uma síntese, o Colégio Polivalente tem conseguido manter um relacionamento dialético, entra em contradições em algum momento, mas até o presente o que nós vemos aqui eu acho que tem sido benéfico não só para os alunos mas para todos aqueles que estão inseridos na dinâmica dessa escola tanto que eu acho que a experiência dessa escola é muito peculiar e particular. Eu acho que todas essas pessoas deviam ter no sentido pedagógico porque ela nos lança desafios do qual as outras fez com que a gente esquecesse. Então a gente esquece a nossa função enquanto professor, a gente esquece nossa função enquanto possibilitador como mediador de sonhos. Porque que nós esquecemos? Porque a rotina das outras escolas não possibilita que a gente lembre desses detalhes que nós precisamos dar os números, nós precisamos de resultados. Aqui o processo é reverso. Aqui você não só lembra do seu real papel de construção relacionado à vida desses meninos como você tem possibilidade de consolidar isso efetivamente por meio da sua prática. (PROFESSOR 5, 2018, p. 16).

A narrativa nos indica que os profissionais do Colégio Polivalente têm buscado a união desses dois projetos, de forma que ambos possam coexistir, ou seja, que não haja predominância de uma ou de outra proposta, e sim, que ambas se complementem. Cabe salientar, que durante o período de observação e produção de dados, a percepção que tivemos é que o colégio tem priorizado o protagonismo dos jovens do Ensino Médio, que já se encontravam na instituição antes de sua militarização, sendo assim, sobretudo com a ampliação do atendimento para o Ensino Fundamental II, aos poucos esse protagonismo será

minimizado, e os alunos aos poucos perderão sua autonomia. Pois em um momento de conversa informal com um dos militares, o mesmo, afirmou que os alunos do Ensino Fundamental II são mais fáceis de moldar.

As narrativas levantam uma série de questões que ficaram nítidas ao longo do trabalho. A congruência do pensamento de que essa escola tem formado os alunos tanto para o mercado como para a vida. De certa forma, encontramos uma divisão estabelecida, o NC seria o responsável pela formação científica e preparação para o mercado de trabalho e para as avaliações em larga escala e, por sua vez, o ND prioriza a formação para a vida e para a convivência social. Assim, os militares entram com a função disciplinarizadora, que adéqua e molda o comportamento desses indivíduos e os tornam líderes.

Também percebemos claramente uma divisão entre Núcleo Comum e Núcleo Diversificado. O NC pouco mencionado nas narrativas, mas que possui grande relevância para os militares, pois é, a partir deles, que os resultados mensuráveis são alcançados (aprovação em vestibulares e ENEM; índices). Por sua vez, o ND possibilita a ampliação da formação dos alunos, pois possibilita aos alunos “conhecerem e participar dos processos de gestão e suas escolhas. Bem como, opinam a nível pedagógico” (PROFESSOR 4, 2018, p. 3). Percebemos então, que na perspectiva deste professor, a proposta pedagógica sobrepõe às propostas militares, pois, devido ao núcleo diversificado, é que fica claramente definido qual o posicionamento que precisa ser construído nos alunos.

Sobre essa divisão o Capítulo II, ao apresentar o pedagógico do colégio, apontou que realmente há grande diferenciação na visão da equipe escolar sobre o NC e o ND, sendo que um, formaria para o mercado de trabalho e o outro para a vida.

3.2.2. Hibridismo: o Frankenstein

Intuímos que os professores civis em um primeiro momento ficaram relutantes e desacreditavam da possibilidade de sucesso da junção de duas propostas, contudo, a partir de suas experiências, encontraram nessa junção, a solução para os problemas educacionais, incluindo a ideia de que todas as escolas deveriam se tornar militares a partir desses moldes. Surgiu com muita evidência nas narrativas a definição do colégio como um híbrido, isso se dá, pela inexistência de outra instituição escolar militar e em tempo integral. Um dos professores, faz uma analogia com a figura do Frankenstein,

Ele é um Frankenstein, porque é composto de partes, que na maioria das vezes são partes que não fazem parte do mesmo organismo. Isso porque esse colégio é composto por dois projetos que são em si contraditórios. Nós temos o Novo Futuro

com a proposta de estabelecer escolas de tempo integral. Essas escolas têm inclusive um lema base: escola da escolha. Essa escola da escolha prevê um aluno proativo, um aluno que é protagonista do processo de formação. Uma escola em que promove o desenvolvimento do protagonismo, alunos independentes. Então eu acho que a escola de tempo integral possibilita isso, uma formação, uma capacitação para esse aluno poder ser um profissional da área que ele desejar, mas, além disso, existe a formação dele enquanto sujeito. Então os alunos têm acesso a discussões das quais eles não teriam em nenhuma escola daqui de Catalão, e isso eu digo com propriedade por ter trabalhado em várias. Em contrapartida a toda essa liberdade que nós temos no novo futuro nós temos o colégio militar. O que eu ficava confuso não conseguia entender era como esse aspecto livre de protagonismo do novo futuro encaixaria com a pressão militar. Só que hoje estando na escola eu entendo que, por exemplo, a escola militar de tempo integral ela tem uma clareza em que aspecto, os militares condicionam um comportamento em que aspecto? Você precisa, por exemplo, entender sobre hierarquia sobre disciplina para você ser um jovem protagonista, em que sentido? Querendo ou não nós vivemos em uma sociedade de padrões é de regras estabelecidas. Então naturalmente nós vamos nos adequando mediante ao que nós vamos desenvolvendo idade nós vamos nos adequando a essas regras. Mas o ponto que eu acho interessante é que os militares da escola de tempo integral condicionam o comportamento que possibilite o aluno ser um protagonista com responsabilidade. (PROFESSOR 5, 2018, P. 6)

A visão que o professor tem do Programa Novo Futuro, vai de encontro com o que está proposto no documento, ou seja, a formação dos indivíduos adequados a sociedade, que se modificam adaptam às suas demandas. Quanto aos padrões militar, percebemos que, considera importante condicionar o comportamento dos alunos, o que possibilita que eles sejam protagonistas com responsabilidade.

A leitura dos professores civis entrevistados indicou a valorização das contradições presentes na escola como chance de se “criar algo novo”. Vale reforçar que a perspectiva de todos os docentes vai ao encontro da narrativa de PROFESSOR 5 (2018, p. 13) em que afirma que “as contradições dessa escola são o que há de mais rico nela”. Ou seja, a mescla, o híbrido nascido do atrito entre dois projetos antagônicos se mostra como algo de muito sucesso, que tem promovido resultados quantitativos satisfatórios.

As narrativas deixam transparecer que estas contradições produzem momentos de reflexão e debates, que se tornam importantes instrumentos para a busca por melhorias e sistematizações de novas formas de organização e desenvolvimento da atividade educativa, e, possibilita a avaliação da função da escola. Por isso, esta escola torna-se “um laboratório da vida”, e possibilita aos sujeitos que “se identifiquem em todos os níveis que eles precisam identificar” (PROFESSOR 5, 2018, p. 13), essa conclusão, ratifica o que encontramos nos trechos acima apresentados bem como nas demais narrativas e sinalizam o lugar como celeiro de possibilidades.

A fala desse professor ainda levanta questões importantes sobre a integração dos projetos, para ele, “essa escola só é o que é por esse casamento”, interessante destacar que em

várias narrativas, surgiram a união das propostas é definida como um casamento bem-sucedido. Para a equipe escolar, a base do sucesso está na seguinte fórmula, “os militares materializam as condições possíveis de trabalho, o novo futuro domina o pedagógico de tal forma que ele mantém sua estrutura, ou seja, no pedagógico os militares não interferem, na materialização o pedagógico não interfere”. (PROFESSOR 5, 2018, p. 13).

O professor ainda salienta que apesar de já terem obtidos avanços nessas questões, ainda precisam melhorar muito “e ganhar muito mais qualidade na nossa equipe”, superar os atritos e divergências entre a parte pedagógica e militar “acho que é a nossa primeira meta, para essa, escola ir bem, eles entenderem mais do pedagógico, e entender o tipo de escola que nós temos, e o interesse de formação que a gente tem”. Enfim, ele conclui que a junção das duas propostas “está dando certo, [...], eu vejo está sendo um bom casamento” (PROFESSOR 2, 2018, p. 21).

Novamente temos aqui uma divisão específica de funções, que surgiu no segundo capítulo, como divisão das responsabilidades, e agora, surge como resposta de sucesso ao casamento, pois, o programa Novo Futuro estabelece o funcionamento do colégio em termos pedagógicos e a gestão militar, oferece condições para que essa proposta se efetive conforme os critérios estabelecidos. Assim, os trechos apresentados das narrativas, corrobora para a conclusão de que há uma crença muito grande sobre a proposta pedagógica do Colégio Polivalente, sendo assim, o ideário construído pelos docentes é de que a materialização da proposta de tempo integral só pode ser garantida por meio da militarização, o que ratifica e torna-se um pretexto para o apoio geral e unânime dos docentes, sobre essa prática.

A coordenadora também ressalta que a proposta pedagógica do colégio “é uma parte muito rica, que hoje eu não conheço um modelo de educação, conheço muitos modelos de educação, mas o que nós temos, [...] eu não conheço algo que seja tão completo, quanto aqui” (COORDENADORA, 2018, p. 4).

De maneira geral, os professores estão encantados com esta instituição, em vários trechos das entrevistas, houve a afirmação e reafirmação desse encantamento, essa paixão fica explícita quando um dos professores afirma “essa escola que é uma escola inclusive um projeto que eu me apaixonei” (PROFESSOR 5, 2018, p. 5). Outro professor destaca sua satisfação em trabalhar nessa escola e, na formação que ela propõe, “Melhor projeto que eu já participei que não é só no papel, que fala, formar o aluno na sua integralidade, em todos os aspectos da sua vida. Porque aqui acontece, tem espaço para isso” (PROFESSOR 2, 2018, p. 4). O projeto encanta esse professor, devido aos espaços possibilitados aos alunos para que desenvolva sua autonomia não apenas seja passivo aos conhecimentos, mas que “produza

também conhecimento e soluções para possíveis problemas da escola, ele seja agente de transformação” (PROFESSOR 2, 2018, p. 4).

Outro professor salienta “essa escola me fez novamente ter utopia em relação à uma educação que forma os sujeitos para além dos aspectos profissionais”, ou seja, uma educação que possibilite ao aluno não só o desenvolvimento de seu intelecto, mas também, seu desenvolvimento enquanto indivíduo “É uma educação que forma sujeitos não aptos somente para entrar na universidade, mas aptos para a vida” (PROFESSOR 5, 2018, p.8).

Com base nas narrativas analisadas, bem como a partir das observações e conversas informais pudemos observar que os professores se mostram satisfeitos com o trabalho desenvolvido no Colégio Polivalente, marca disso, surge constantemente nas narrativas “Eu estou feliz de estar aqui, eu acho que se não tivesse dando certo, eu já tinha saído” (PROFESSOR 2, 2018, P. 20). Nesse mesmo sentido, em outra narrativa encontramos, “Mas eu te falo, sou muito feliz aqui, muito feliz, se isso é militarização eu queria que todas as escolas fossem assim” (COORDENADORA, 2018, P. 18).

Percebemos assim, que o projeto encanta a todos os envolvidos, sobretudo, a proposta do Programa Novo Futuro, que é evidenciada. Em nossa percepção, os professores desconsideram a presença dos militares e toda a homogeneização e padronização que o sistema militar impõe aos alunos.

Na verdade, uma das coisas mais cruéis que a lógica estatal nas escolas públicas reproduzem é a na verdade reduzir toda as possibilidades que o sujeito teria de pensar uma vida, na verdade ele é condicionado a pensar uma única forma, então esse condicionamento para mim é bastante violento, porque ele violenta a parte mais essencial que nós temos que é quem nós somos. Então naturalmente essa escola acaba sendo pra mim uma representação de utopia, de acreditar em uma educação que pense esse sujeito ao mesmo tempo em que o qualifica não para ser exatamente alguma coisa, mas para ele ter condições de ser quem ele quiser ser. Então apesar de nós não termos ainda chegado a uma síntese, o colégio militar de tempo integral tem conseguido manter um relacionamento dialético, entra em contradições em algum momento mas até o presente o que nós vemos aqui eu acho que tem sido benéfico não só para os alunos mas para todos aqueles que estão inserido na dinâmica dessa escola tanto que eu acho que a experiência dessa escola é muito peculiar e particular. Eu acho que todas essas pessoas deviam ter no sentido pedagógico porque ela nos lança desafios do qual as outras fez com que a gente esquecesse. Então a gente esquece a nossa função enquanto professor, a gente esquece nossa função enquanto possibilitador como mediador de sonhos. Porque que nós esquecemos? Porque a rotina das outras escolas não possibilita que a gente lembre desses detalhes que nós precisamos dar os números, nós precisamos de resultados. Aqui o processo é reverso. Aqui você não só lembra do seu real papel de construção relacionado à vida desses meninos como você tem possibilidade de consolidar isso efetivamente por meio da sua prática. (PROFESSOR 5, 2018, p. 30).

Observamos que a visão que o professor possui sobre a função da educação, que contraria toda essa lógica neoliberal que tem ganhado espaço e prepondera sobre as propostas

e práticas pedagógicas. Percebemos que essa idealização vai contra as concepções identificadas no capítulo I, ou seja, o professor suaviza ou não percebe o viés liberal e neoliberal estabelecido nos documentos orientadores. O que é possibilitado justamente pelo que Ball (2013) destaca sobre a interpretação individual das políticas. E, o próprio movimento cotidiano permite que o professor, a partir de suas experiências com outras escolas, considere que aquela formação projetada no Colégio Polivalente não esteja ligada ao neoliberalismo.

Um dos professores apresenta alguns dos resultados que em sua concepção têm-se sido extremamente positivos, além de alcançarem médias satisfatórias em exames externos, ele expõe que “a gente não negligencia o que os alunos têm que ter. Eles têm que ter qualidade no ensino, então vamos fazer, eles têm que ter disciplina diferente, então vamos fazer a melhor disciplina diferente que eles têm” (PROFESSOR 2, 2018, p. 21).

Percebemos claramente nas narrativas o empenho por parte de professores e militares em elucidarem as qualidades dos projetos e evidenciarem os resultados observáveis após a militarização. A hesitação que outrora tinham com relação a compatibilidade das propostas, foi substituída pela certeza da congruência e garantia de que essa união tem fortalecido a qualidade educacional pública. Enfim, que os próprios professores estão, assim como os alunos inculcando essa lógica de poder e naturalizando o afastamento da autonomia docente no âmbito educacional.

Na perspectiva de Professor 3 (2018, p. 7), a junção dessas duas propostas tem sido bem vista pela comunidade escolar, “os alunos falam muito bem da escola, os alunos gostam de estar na escola, e a comunidade ela quer vir para dentro da escola, tem muita gente querendo entrar”, acrescenta também, que a “A comunidade aceita com bons olhos o colégio militar”.

Completando esse raciocínio do professor, a Coordenadora (2018, p. 16) também afirma que os dois modelos são complexos, contudo, tem trazidos resultados muito positivos, “e eu não estou dizendo de resultados numéricos, [...] o que eu observo nessa escola é muito além de resultados numéricos”. Considera que “é uma escola assim onde esses meninos têm aqui a extensão da casa deles”, de acordo com sua fala, houve grande índice de aprovação no ENEM e em vestibulares, dos quais, alguns alunos obtiveram êxito em mais de um curso ou universidade.

3.3.A seletividade: um colégio para poucos.

Todos os dados produzidos ao longo dessa pesquisa, nos permite afirmar que o Colégio Polivalente não é para todos. É para uma minoria de estudantes que, em um primeiro momento, precisam possuir disponibilidade de horário, para cursar o Ensino Médio em Período Integral, ou seja, já exclui boa parte dos adolescentes que principalmente, devido às desigualdades, precisam entrar precocemente no mercado de trabalho. E, em um segundo momento, também exclui aqueles alunos que não se adequam às normas disciplinadoras e homogeneizadoras de corpos e comportamentos. Essa segunda questão, foi contemplada em algumas narrativas dos professores, que afirmaram que existe tanto para professores como para alunos. Também exige responsáveis presentes, atuantes.

As narrativas nos permitem tal afirmação. Quando o professor fala das normas e das prescrições a serem seguidas, ele afirma “quem não está dentro, está fora” (PROFESSOR 2, 2018, p. 15). Os próprios alunos identificaram que houve mudança no perfil dos professores, pois os militares anseiam por mais autoridade e disciplina. Ou seja, professores e alunos que não conseguem se adaptar, seja com o ritmo de trabalho ou com a rotina escolar, são “convidados” a solicitarem sua transferência à outra instituição.

Outra professora ressalta que grande parte dos alunos que abandonam o colégio “não se adequam ao tempo integral, e não ao fato da escola ser militar. Outra avaliação que ela faz, é com referência a aqueles alunos que “o aluno que não fica realmente porque ele não quer ficar em escola nenhuma”. Segundo ela, são realizadas várias tentativas de conversas com o aluno, com os pais, mas mesmo assim esse aluno não quer, “ele tem vários motivos de não querer estar e as vezes ele é rebelde, ele é agressivo, ele é indisciplinado, mas é porque ele não quer ficar, mas não é só nessa escola, a gente percebe que ele não quer ficar em escola nenhuma”, por esses motivos, ela salienta que “eu vejo assim, eu vejo com bons olhos, hoje a escola” (PROFESSOR 3, 2018, p. 7).

Sobre essa adequação dos alunos às normas do colégio, o professor militar afirma que há alguns alunos que passam um determinado período “só recebendo transgressão, transgressão, ele não entra no sistema... ele não aceita, ele tem um resistência enorme, ele não quer ficar aqui... E ele pede pra sair”, de acordo com sua avaliação esses, são alunos que não querem melhorar, que “quer ficar naquela vidinha dele... Ele quer os amigos da bagunça”, mas, no Colégio Polivalente, esse aluno não tem essa opção, ele tem que estudar, tem que se esforçar, “ele vai ter que ter objetivos na vida dele... Ele não quer isso, ele quer brincar, ele quer ficar na rua... Então aqui não é o lugar dele... Aqui é o lugar de líderes... Pessoas que querem objetivos” (MILITAR, 2018, p. 16).

O militar acrescenta que alguns alunos também possuem dificuldade “para se enquadrar, mas querem ficar, [...] Ele tem a resistência, mas aqui vai ser bom... Ele não quer sair”. Enfim, percebemos que, ou o aluno se enquadra às normas militares, ou precisa procurar outra escola para concluir seus estudos.

3.4 Para os que nele trabalham: lugar de satisfação, lugar de reconhecimento

A coordenadora relata com emoção sua satisfação em trabalhar neste colégio, neste ambiente e com essas pessoas que fazem a diferença, sua narrativa, bastante emocionada, aborda questões importantes para compreender o colégio, mas acende também, um sinal de alerta, sobre a educação que queremos construir, sobre o nosso papel enquanto profissionais da educação e não profissionais da escola, para ela,

O que posso te falar é que, se escola militar for isso aqui, que eu estou vivendo, e aí eu estou falando da minha experiência, não consigo dizer das outras quarenta escolas militares que tem em Goiás, eu consigo falar da minha experiência, se isso aqui for militarização, eu queria que todas as escolas fossem, porque eu nunca senti, é, tão realizada profissionalmente quanto eu sinto aqui, [...] é no sentido mesmo de formação, é de buscar as coisas, de buscar coisas diferentes, aqui não tem como acomodar, [...]. A sensação que tinha em outras escolas, é que eu estava o sapo na panela, eu já estava adaptando, adaptando, adaptando, que estava esperando a morte. Aqui não! Aqui eu me renovo todos os dias, se eu não me renovo eu morro, porque, é uma escola muito dinâmica, então hoje, Renata, eu consigo te afirmar assim ó, de coração muito tranquilo, de alma muito leve, nessa escola, eu sou realizada profissionalmente, porque aqui eu não vejo professor que mata aula, aqui eu não vejo colegas que, vamos fazer um projeto de feira de ciências, Aii, para que? Você não vai ganhar a mais, quanto é que você ganha a mais? Porque eu já escutei em outras escolas! Eu já venho aí de uma carga de cinco anos de coordenadora pedagógica, eu já escutei em outras escolas quando eu fazia propostas de vamos fazer uma feira de ciências, vamos fazer algo diferente, vamos fazer um sarau nessa escola, algo para movimentar as escolas, eu tive professores que me falavam, quanto é que você ganha a mais para fazer isso? Isso dá o maior trabalho, seu salário vai ser o mesmo, e aí isso me incomodava muito. E aqui quando eu proponho para os professores do Ensino Médio, vamos fazer um sarau, os do fundamental falam, porque só do Ensino Médio? Vamos fazer um sarau da escola inteira! [...] eu acho que a nossa escola, não somos a escola perfeita, estamos longe disso, porque nós temos seres humanos aqui, e o ser humano está longe de ser perfeito, mas nós temos uma escola que caminha para ser uma escola de referência, por ser militar e tempo integral? Talvez por ser militar, por ser de tempo integral e militar, e por ter profissionais tão envolvidos no processo de ensino aprendizagem (COORDENADORA, 2018, p. 17).

Outro professor também destaca seu contentamento e satisfação em trabalhar na escola, pois considera que as escolas públicas de forma geral, reproduzem a lógica estatal, pois não permite que o sujeito tenha a possibilidade “de pensar uma vida, na verdade ele é condicionado a pensar uma única forma, então esse condicionamento para mim é bastante violento, porque ele violenta a parte mais essencial que nós temos que é quem nós somos”.

Nesses termos, ressalta que no Colégio Polivalente, torna-se “uma representação de utopia, de acreditar em uma educação que pense esse sujeito ao mesmo tempo que o qualifica não para ser exatamente alguma coisa, mas para ele ter condições de ser quem ele quiser ser” (PROFESSOR 5, 2018, p. 16).

Novamente essas narrativas trazem à tona o sentimento de satisfação contentamento dos educadores de trabalharem nessa instituição, de pensarem na possibilidade de mudança e de garantir aos seus alunos uma qualidade melhor, uma educação de excelência. Mas, e as outras milhões de crianças e adolescentes, que não possuem nem as mínimas condições necessárias para o processo de ensino/aprendizagem? E os colegas de profissão, que lutam por mínimas condições de trabalho? Um fato intrigante é que os professores dos CEPMG não podem participar de manifestações sociais, movimentos grevistas, ou seja, eles são impedidos de exercer direitos constitucionais de luta por melhores condições, não apenas para a escola que trabalham, mas para toda a sociedade.

Por outro lado, a proposta de Educação em tempo integral, com a carga horária dos professores também em tempo integral, possibilita momentos de reflexão sobre a prática, bem como propicia a interação entre os professores e a busca constante por melhoria do trabalho pedagógico e, sobretudo, possibilita que sejam realizados os momentos de formação, que em nossa concepção, são eventos importantes que proporcionam ganhos para o ambiente escolar.

A narrativa do militar evidencia um certo deslumbre pela gestão militar, ele salienta que quando a gestão estava a cargo dos civis, “a estrutura física do colégio estava detonada, [...]estava um caos o colégio, [...]não tinha estrutura física, no colégio”, porém, ao assumir o comando, os militares buscaram diversas alternativas, e “está excelente em estrutura física”. Apesar de afirmar que precisa melhorar, elucida que está bem melhor do que antes (MILITAR, 2018, p. 16).

O militar destaca o fato de o colégio possuir conforto para os alunos, “salas climatizadas, limpeza”, ressalta o aspecto de organização e limpeza, “você não vê um papel no chão”, enfim, o colégio há uma grande orientação dos alunos nessas questões, o que “acaba refletindo em casa, também, dos alunos, questão de organização, então, assim, é, o crescimento do colégio juntamente com os militares, é bem outro, e observado” (MILITAR, 2018, p. 16).

Para o militar, há grande interesse do público externo, tanto professores como alunos, de fazer parte do corpo docente ou discente da instituição, “Porque funciona, porque ele é construtivo”, e, mesmo com mínimas falhas, estas são corrigidas, enquanto que em escolas estaduais civis, “difícilmente isso acontece, há barreiras que são encontradas e não são

solucionadas, eu vejo assim, a construção, o desenvolvimento do colégio militar, é esse diferencial” (MILITAR, 2018, p. 16). Nitidamente em sua narrativa ele evidencia com ar superior que os colégios militares possuem maior capacidade de solucionar problemas e superar barreiras do que as demais escolas.

Como evidência destaca a concorrência encontrada pelos alunos para conseguirem uma vaga no colégio, em sua opinião, “Todo mundo quer entrar... quer vir pra cá”, ou seja, para ele isso é um sinal de sucesso, houve resistência inicialmente, contudo, quando os resultados começaram a ser obtidos, “Nós estamos aqui dentro, trabalhando, fazendo nosso trabalho, quem faz a propaganda aqui é o aluno... é o aluno lá, passando em faculdade, e os alunos chegando na casa do primo, do vizinho, do tio, do colega, e falando as maravilhas que é isso aqui”. Avalia que os alunos que na maioria das vezes entraram conforme desejo e ordem dos pais ou responsáveis, “com duas semanas, você pergunta para ele se ele quer sair daqui... de jeito nenhum”. Enfim, assim como o gestor e outros professores destacaram o fato de que alunos retornam após a conclusão do Ensino Médio, “de vez em quando batem no portão, quer entrar... Matar saudade... Eles gostam da organização, não é? Eles gostam daqui” (MILITAR, 2018, p. 16).

De acordo com o militar, os resultados são propiciados por meio da organização pela qual os alunos são “treinados” a se organizarem, “Aqui nós organizamos ela, [...] Eu passo a te organizar”, ele afirma que os ensinam e passam essa organização para os alunos, “Para ele se organizar. Então isso, ele leva para a vida dele. Então isso é uma das diferenças”. Há grande investimento por parte da equipe de “tornar a escola melhor”, isso porque, os militares estão preocupados “com o nosso produto aqui dentro, [...] Para ele, ser o diferencial, que para nós é satisfatório”, contrariando as expectativas dos professores, o militar expressa ampla preocupação com resultados numéricos, e com a formação de líderes (MILITAR, 2018, p. 16), ele salienta que os resultados alcançados, “É bom para a gente! A gente tem orgulho disso, então... E mostra para a sociedade também”. Enfim, fica evidente que os militares querem garantir um desempenho excepcional e mostrar isso para a sociedade.

Assim como Castro (2016, p. 23), percebemos que os militares mantêm um sentimento de superioridade para com os civis, o autor identificou esse caráter preponderantemente com relação a farda, concluiu que “O próprio termo “paisano” é uma categoria de diferenciação do mundo militar que possui sentido negativo, de menosprezo ao “civil” – todo aquele que não é militar”. Consideramos ainda, que este sentimento se estende para os alunos, sobretudo, em momentos de solenidades e desfiles.

A narrativa do militar traz à tona algumas preocupações com relação à formação ética desses alunos, ele afirma que “eles se colocam acima dos outros alunos, por quê? Nós somos organizados somos melhores porque nós primamos muito para a educação de líderes, [...] Ele tem que ser o melhor”, podemos evidenciar por meio dessa narrativa, que a percepção dos militares se distancia da percepção de formação ética e social apresentada pelos professores, “Hoje o mundo ele é exigente, o mundo é capitalista, então o aluno tem que buscar ser o melhor sim, [...] Então aqui nós buscamos moldar o aluno pra ele ser o melhor da sala”, nesse contexto, ele afirma que a entrega de medalhas para os melhores alunos da escola, estimula uma competição educacional, que em sua concepção, “faz com que ela avança a vida os estudos deles também. Então isso é muito importante”(MILITAR, 2018, p. 6).

Contrapondo a narrativa do militar, um professor afirma que estão em um processo formativo, “que é possível desenvolver uma escola que priorize a capacitação dos alunos no sentido profissional ao mesmo tempo em que possibilite a formação do sujeito no sentido ético” (PROFESSOR 5, 2018, p. 7).

Uma das professoras afirma “trabalhar no colégio militar integral é muito bom”. Isso porque, o professor “tem apoio pedagógico, tem a parte de estrutura física, que eles oferecem, apoio na parte da questão de disciplina, o respeito, dos meninos com a gente, com os militares”, ela ressalta, “é muito bom” (PROFESSOR 1, 2018, p. 3).

3.4.Duas questões: O que forma? A quem serve?

Primeiro era comum ouvir o que o colégio “não forma”. Foram várias vezes que ouvimos frases como a expressa pelo gestor “Eu não estou formando soldado para ir para a guerra, eu estou formando gente para ir para o mundo, então o contexto é um pouquinho diferente” (GESTOR, 2018, p. 5). Como a da coordenadora “O que eu posso te garantir é que nessa escola nós não formamos soldadinhos, isso aí eu posso te falar” (COORDENADORA, 2018, p. 6)

Observamos que a visão da coordenadora se alinha muito à do gestor, ambos destacaram sobre a formação de soldadinhos, no qual, de acordo com as narrativas não é o objetivo desta instituição.

O Professor 4 (2018, p. 5) salienta “Não creio que os alunos são formados para obedecer. Se o fazem é porque reconhecem o valor e o sentido da obediência, visto que estes têm a liberdade (arbítrio) para ver, sentir e questionar”.

Apenas depois dessas frases que nos soaram como uma pré-defesa é que ouvíamos termos como a “formação integral”. Ela aparece no trecho abaixo.

O que eu posso te garantir é que nessa escola nós não temos a intenção e nem a pretensão de formarmos cidadãos bonzinhos e que respondam sim senhor e não senhor, pelo contrário. [...] que ele tenha força, que ele tenha resistência, que ele tenha sabedoria de resolver esses problemas aí fora, não que ele saia lá e aí a, o patrão fala: -Ah, você tem que trabalhar mais duas horas! E ele diga: -Sim senhor! Não, o que a gente quer é: -Por que eu tenho que trabalhar mais duas horas? Essas duas horas elas serão remuneradas? Que esses meninos consigam sair e ter esse, esse debate, com o, seja com o patrão, seja com o, na universidade, que eles tenham um arcabouço mesmo teórico, de é oratória para conseguir debater com as pessoas (COORDENADORA, 2018, p. 7).

Vemos que a formação integral é algo estreitado da formação para a atuação no mercado de trabalho onde tem valor aquele capaz de questionar e buscar alternativas para a resolução de conflitos.

Para o gestor, o Colégio Polivalente se destaca devido ao aproveitamento de tempos e espaços promovido, bem como pelo comportamento de toda equipe pedagógica. Nesse sentido, ele acredita “desde que os gestores tenham essa percepção da ética, da respeito ao próximo, do tempo efetivamente sendo, o aluno tendo essas construções, é, a gente passa a ter uma sociedade mais crítica, não só massa de manobra”, essa formação é propiciada por meio da escola em tempo integral, que possibilita ao aluno pensar “de uma forma crítica, pra ter uma sociedade que eleja efetivamente pessoas que tenham composição social que pensem efetivamente na sociedade, e não, nos próprios interesses, ou no interesse de manutenção de poder. Enfim, ele avalia que quando se possui um grupo que tenha uma percepção ética, é possível “construir líderes muito positivos para a sociedade” (GESTOR, 2018, p. 14).

No hall do questionamento, a quem essa escola serve, o professor relata que se sentia impotente com a educação que “o neoliberalismo tem tentado abafar e romper sempre”, ou seja, os princípios neoliberais, privilegiam uma educação voltada para o desenvolvimento econômico, priorizam a formação de “pessoas qualificadas para o mercado de trabalho”, o que para ele, “é muito cruel com os sujeitos determinar e possibilitar só um caminho só para eles”. Nesse sentido, o professor considera que nas escolas de tempo integral é possível promover uma formação voltada para o mercado e, em contrapartida, também possibilita a formação dos alunos enquanto sujeitos, “Então os alunos têm acesso a discussões das quais eles não teriam em nenhuma escola daqui de Catalão, e isso eu digo com propriedade por ter trabalhado em várias” (PROFESSOR 5, 2018, p. 5).

Mesmo após a militarização, outro professor salienta que o aluno é incentivado a pensar e buscar a resolução de problemas e, não apenas esperar alguém resolver, nesse

sentido, “ele tem voz no conselho de classe, ele tem voz na reunião de gestão todo mês com o diretor, [...]e aí ele vai dar sugestão de como resolver esses problemas, então é isso que me encantou nesse projeto (PROFESSOR 2, 2018, p.4).

3.5.A síntese dos alunos

Ouvimos nas entrevistas que a maioria dos alunos são obrigados pelos pais a estudarem no Colégio Polivalente por ser uma instituição militarizada. Um dos alunos estipulou que só uma “faixa de dez por cento, que quiseram mesmo vir para cá para estudar” (ALUNO 2, 2018, p. 4). A justificativa é o tempo integral e a disciplina que valorizam, mas não gostam.

A maioria não gosta. Eu também acho meio puxado por ser integral, mas é o momento que tem, a gente estuda bem mais do que em um colégio meio período. E por ser militar muitos alunos não gostam. Por ter disciplina, aí, vem muitos alunos de fora, e é por sorteio, e acaba que não se adéqua ao ambiente. (IBID).

O colégio seria como um mal necessário, que trará resultados positivos em um futuro próximo, ou seja, o Colégio Polivalente é visto como um investimento futuro. Nas leituras reencontramos o híbrido e a coexistência. Em todas as entrevistas havia a indicação do “não gostar do colégio”, alguns não gostam da “dinâmica em tempo integral”, outros não gostam do “militar”, houve ainda, aqueles que não gostam de “nenhum dos modelos”. Mas, por imposição dos pais, e por considerarem aquele um ambiente importante para o seu futuro, acabam se adaptando e se rendendo às normas e horários.

É a imposição dos pais o que obriga os alunos a frequentarem essa escola. Um dos alunos explica essa decisão e vemos o colégio como um solucionador de problemas presentes tanto quanto um fiador do projeto futuro.

Geralmente quando o aluno é muito custoso, aí o pai fala... “Vou levar para o colégio militar” ... O que não adianta muita coisa, porque ele acaba sendo expulso, porque o colégio não aceita, não vai mudar ninguém. Ou você entra no padrão, ou você sai. Ele não vai obrigar ninguém a entrar e a estar. Mas aí, muitos dos alunos que vieram obrigados, acabaram se encaixando, adaptando, na minha turma, por exemplo, eu acho que veio quase todo mundo obrigado, e hoje ninguém reclama mais. Eu acho que todo mundo se encaixou. (ALUNO 3, 2018, p. 5).

Vemos que esse processo de se “encaixar” é visto como benéfico que acontece apenas depois do ingresso nele. A resistência dos alunos a entrar em um colégio militar, estava relacionado ao imaginário de que seria “uma coisa horrível de se estar... quando chegar atrasado, ter que sei lá... fazer exercício... pagar flexão... alguma coisa” (IBID., p. 3).

A rejeição dos alunos também depreende da avaliação de que o colégio deveria ser para quem precisava estudar e não quem quer se tornar um policial. Porém, após um determinado período passou a aceitar “o regime militar, porque eu gosto muito de estar no regime integral... então a gente tem que [...] ceder de um lado... para poder conseguir do outro”. Lembra que quando não estudava no colégio, imaginava que havia muita rigidez, mas, percebeu que é bem diferente do que imagina, considera que a equipe escolar “eles estão querendo nos ajudar, não estão querendo impor nada para a gente” (ALUNO 3, 2018, p. 3).

Eu me sinto bem, é um colégio que eu gosto, tenho vontade mesmo de estar aqui, por minha vontade. E é onde eu aprendo, diferente de outros colégios estaduais, a estrutura dele é bem melhor do que em outros colégios públicos. Para mim, todas tinham que ser militar... são um estudo muito melhor do que os colégios públicos, por experiência de ter estudado já, é muito diferente” (ALUNO 2, 2018, p. 4).

Na perspectiva de um dos alunos, o Colégio Polivalente tem o preparado “Para ser um cidadão dedicado, que vai ser o futuro da nação, os próximos alunos, vai ser as pessoas que vão desenvolver o trabalho futuro da nação (ALUNO 2, 2018, p. 5). Nesse sentido, o aluno salienta “que é um colégio muito bom, que sempre apresenta uma estrutura, sempre pensando no futuro da gente”. Em sua opinião, há a preocupação com o “desempenho escolar mesmo, para a gente ter um futuro melhor, e ensina a gente a melhorar, para ser sempre melhor para ser o futuro mesmo da nação, ser a estrutura do mundo futuro” (IBID.).

Já na perspectiva de outro aluno, o Colégio está o prepara para o vestibular e para a vida. “Porque no projeto de vida, a gente está preparando nossa vida... E nas aulas, a gente tem muita cobrança de vestibular”, evidencia que há extrema cobrança no terceiro ano do Ensino Médio, que busca estimular nos alunos a análise sobre o que precisam para obter sucesso em sua vida, “Se eu quero ser um jovem a cursar uma faculdade, a ter um emprego digno”... porque hoje em dia, se você não tem uma faculdade, você não consegue, [...]então, eu preciso disso, preciso estudar... preciso me dedicar”(ALUNO 3, 2018, 5). Quando indagado sobre para que o Colégio Polivalente tem o formado, o aluno ressalta:

Para o vestibular... E para a vida, na verdade... Porque no projeto de vida, a gente está preparando nossa vida... E nas aulas, a gente tem muita cobrança de vestibular... Até quem está no terceiro ano fica horrorizado, não é? “Meu Deus... chega lá tantos dias PROFESSOR Enem... como é que eu vou fazer” ...Então prepara muito a gente para pensar... “Eu preciso disso! Se eu quero ser um jovem a cursar uma faculdade, a ter um emprego digno” ... Porque hoje em dia, se você não tem uma faculdade, você não consegue, não é? De um em um milhão a chance... então, eu preciso disso.Preciso estudar... preciso me dedicar.

Pela narrativa fica evidente que o foco do colégio é a projeção de um futuro, mas não é qualquer futuro, estes jovens precisam estar entre os melhores. A ênfase é no futuro de cada

um, e não do coletivo, prevalece o individualismo. Predomina a ideia do colégio como um investimento, no qual, pais e alunos apostam que o colégio vai funcionar em prol de sua diferenciação e de seu destaque perante os demais, ou seja, a formação dos futuros líderes da nação.

Enfim, percebemos que todos os envolvidos passaram por uma adaptação e adequação ao sistema militar. Há uma sensação dos professores de realização profissional e de satisfação em poder ofertar aos alunos um ensino que acreditam ser de qualidade e que prepara não apenas para o mercado ou para a universidade, mas para a vida.

3.6.Considerações parciais

Esse capítulo buscou compreender o pedagógico a partir das narrativas sobre as relações interpessoais. Também o fez, apresentando a síntese que emergiu das narrativas em três grandes questões: O que é? O que forma? E para quem ou o que?

O que sobressai nas narrativas é a hierarquia, cuja representação maior está na figura do gestor, que em geral, para a comunidade escolar possui postura democrática e aberta. Pelas evidências, estabelece um relacionamento pautado no respeito e no diálogo, seja com a equipe pedagógica ou com os próprios alunos. O gestor, irradia um modelo cívico, uma liderança a ser seguida. Nas relações entre professores e alunos vimos mais claramente a delimitação específica de papéis dos civis e militares. Os militares percebidos como detentores de maior poder de decisão e comando. Isso equivale ao entendimento de coexistência de duas propostas. Quando mescla, torna-se algo positivo e rico, quando não, gera atrito e incoerência.

Quanto à relação entre civis e militares (professores ou não), percebemos que o ambiente escolar, preponderantemente nos momentos de formação ou reuniões, é espaço de conflitos e embates, proporcionados principalmente por diferenças visões e concepções de educação, que envolvem posturas, comportamentos e práticas. No entanto, também essas tensões, trazem resultados positivos, visto que promovem momentos de reflexões e discussões em busca de soluções.

A relação entre professores civis e alunos, é marcada pela confiança e acolhimento que, teve na militarização um efeito de afastamento, mas, mesmo assim, por ser um colégio em tempo integral, as relações estabelecidas garantem maior vínculo afetivo entre os pares. Por sua vez, os militares no início do convívio com os alunos, mantinham uma relação distanciada e de controle, mas as interações proporcionaram mudanças para ambos e, o relacionamento tornou-se mais amigável e com vínculos mais estreitos. Enfatizamos então

que a relação com os civis é marcada por proximidade e presença. Com os militares esse relacionamento tem-se estreitado, inclusive por influência de alunos e professores civis, mas a base é o respeito lido como maior afastamento e verticalização na relação e acatamento à hierarquia.

Entre os alunos existe uma emulação e competição gerada pela valorização da diferenciação e ainda pela busca por medalhas e notoriedade. Ser melhor, estar entre os melhores é sinal de destaque e diferenciação. A hierarquia gera também um poder, que incide no comportamento e na dominação. O comportamento que os alunos assumem, baseia-se no exercício de liderança, ou seja, em um primeiro momento se aprende a obedecer, para em seguida, aprender a dominar e mandar. A hierarquia também se faz presente na constante vigilância e supervisão imposta e normatizada entre os alunos. Quanto ao bullying evidenciamos que este ocorre em menores proporções considerado à outras escolas, devido à dinâmica do tempo integral. O risco de ser punido com transgressões, também estabelecem relações mais cordiais e comportamentos normatizados.

A relação entre os próprios alunos também é marcada pela hierarquia e liderança, ou seja, sempre existem figuras de autoridade que impõem aos alunos certos limites e modelos comportamentais a serem seguidos. Conforme verificado, existem conflitos entre eles, que, em geral, são resolvidos por meio de conversas e sanções. Os próprios alunos criam meios para resolver conflitos (semana do gelo), ou mesmo utilizam subterfúgios para burlar algumas regras e normas estabelecidas (continência). Mas, via de regra, as relações em geral são bastante pacíficas entre os pares, o que, na perspectiva tanto de alunos como de professores, a dinâmica do tempo integral, possibilita maior interação entre eles.

Notamos uma participação efetiva dos pais/responsáveis na rotina escolar, seja nos momentos de reuniões, eventos, solenidades ou mesmo por meio de serviços voluntários. Há grande valorização da comunidade pelo Colégio Polivalente, o que não é específico apenas nele, mas ocorre em grande parte do CEPMG conforme as dissertações acessadas (NOGUEIRA, 2014; CASTRO, 2016; FERREIRA, 2018) que evidenciam essa questão. Também apontamos que as famílias se submetem às normas, pelo receio de perder a vaga do filho, ou seja, assim como os alunos, se adequam as normas como forma de garantir o *sucesso* dos filhos. Assim, temos que existe uma diferenciação no comportamento dos pais, perante os colégios estaduais civis e militares.

Das sínteses que surgiram, quanto à questão, *o que é o colégio*, evidenciamos que as narrativas apontaram que trata-se da junção de duas propostas distintas, que estão ainda em processo de construção e efetivação em um único projeto de educação, cuja marca está na

disparidade entre projetos (pelo menos dois não tão bem delimitados mas com limites entre o civil e outro militar sendo o civil mais afeito às orientações da Escola da Escolha, do PPP e do Programa Novo Futuro e o militar à execução do regimento da política). Embora o processo, o pedagógico em movimento tenha sido bem avaliado, não deixa de evidenciar a dificuldade de se estabelecer ideologicamente e como formato um ponto comum entre duas propostas. É admitido a surpresa de se caracterizar o mesmo colégio com base em campos semânticos diferentes que adotam palavras como protagonismo, empreendedorismo e norma, hierarquia e disciplina.

Para a problemática *o que forma o colégio*, percebemos narrativas de defesa nos quais o receio inicial baseava-se sobretudo em uma perspectiva de formação de *soldadinhos*, ideias constituídas a partir de leituras de outras instituições militares. Contudo, a análise das narrativas, evidenciou que a equipe escolar (professores, militares, coordenadores e gestão) não tem como foco a formação de *cidadãos bonzinhos e passivos*, na leitura deles, busca-se a indivíduos críticos e participativos.

Avaliamos que o colégio, alinhado à Escola da Escolha, se propõe a uma formação ampliada dos indivíduos, que vai ter como objetivo o exercício da liderança (para isso, haverá e necessariamente existe aqueles que são formados para serem liderados), ou seja, esses alunos são preparados para coordenar equipes, e para se adequar e adaptar às mudanças da sociedade, em resumo, almejam funções com melhores posições no mercado de trabalho. Na pirâmide social, esses alunos seriam incentivados e orientados, a se esforçarem e desenvolverem suas possibilidades para alcançar o mais alto possível nessa estrutura. Se no capítulo I, a frase síntese é “*não é para todos*”. O capítulo III amplia e verificamos que além de não ser para todos, “*não forma qualquer um*”.

Por fim, a questão *para quem* ou *para que serve o colégio*, acreditamos e evidenciamos que estes alunos não se formam para irem contra o sistema proposto e nem buscar a transformação social, e sim se adaptarem às demandas da sociedade, em especial à do mercado. Não se trata de preparar a sociedade para o indivíduo, e sim preparar esse indivíduo para a sociedade.

4. CONCLUSÃO

Você não sabe o quanto eu caminhei, para chegar até aqui. Percorri milhas e milhas antes de dormir. Eu nem cochilei. Os mais belos montes escalei, nas noites escuras de frio chorei. Toni Garrido, Bino Farias e Da Ghama (1998)

A pergunta: - “Como se constitui o pedagógico do CEPMG de Catalão”? Foi o ponto de partida para a realização da pesquisa de mestrado que deu origem a dissertação que aqui se encerra. É preciso reiterar ainda mais a importância de respondermos a esta questão porque o fenômeno da “militarização” da educação se coloca como pauta, como enredo e aporte ao governo recém instalado do qual quase nada sabemos. Quando fizemos pela primeira vez esta interrogação examinávamos o crescente número de alunos fardados por todo o país, atentávamos a Goiás e a Catalão onde os “paçoquinhas” (como são chamados os alunos do Colégio Militar devido ao tom dos uniformes) pululavam em profusão e galhardia pelas ruas. Agora nossa interrogação ressoa em muitas outras vozes que tentam entender o projeto de educação do novo presidente.

O objetivo de compreender o pedagógico do CEPMG de Catalão se estabelece assim em novos e mais profundos tons. De necessidade mais que de curiosidade, de inquietação e posicionamento político.

Tarefa das mais difíceis pela polêmica, pela complexidade, pela paixão que a educação alimenta, mas que assumimos nos ancorando em um campo teórico que parte do pressuposto de que a educação é política, e deve ser instrumento de transformação social pela crítica, pela recusa e enfrentamento das condições que determinam um estado de coisas fixas. Deve ser emancipadora para usarmos palavra de Paulo Freire. Assim, é da ordem do momento frisarmos aquilo que será ancoradouro de ponto de vista, posicionamento e análise, dar conta de que para nós a educação será sempre a recusa aos pensamentos inspirados na fala de Durkheim (2011, p. 34) para quem “não podemos, nem devemos nos dedicar, todos, ao mesmo gênero de vida” porque temos “diferentes funções a preencher”. E ainda contrariando o sociólogo acreditamos sim que, todos somos feitos para refletir.

Também nos ancoramos nas discussões que compreendem a educação como um processo social que deriva de um pensamento de classe e que manifesta nos elementos do processo educativo os rumos da ideologia que o fundamenta. Dialogando com autores como Mizukami (1986), Saviani (2012), Libâneo (2013) e incorporamos como lógica a ideia de que o processo educativo reflete um projeto de mundo e de sociedade. E na esteira destes autores, acrescidos de outros como Haydt (2011), estabelecemos o pedagógico como uma dimensão

do campo da didática que incorpora elementos do processo educativo (em adesão a um projeto maior) como a organização curricular, o planejamento, a avaliação, os métodos e os recursos de ensino.

Por fim colocamos este ordenamento de compreensão na ordem dos acontecimentos recentes que pela via das leituras sobre políticas educacionais nos revela uma atualidade marcada pela privatização da educação. Conforme Ball (2011) processo de aproximação de grupos representantes de setores produtivos e econômicos da gestão educacional para submissão da educação às demandas de mercado. Que acontece de forma sutil, complexa e multifacetada como uma nova filantropia.

Abraçando o rigor próprio da pesquisa científica tomamos o expediente metodológico de abordarmos o todo, que é o pedagógico a ser compreendido, em perspectivas, dimensões diferentes e complementares. Três partes que juntas ofereceram a compreensão do pedagógico: a primeira aquela analisada pelos fundamentos da proposta do colégio constituídos e legitimados em um conjunto de documentos dos quais não se pode afastar; a segunda aquela que se move diariamente, a parte do pedagógico em movimento que é o processo educativo, a sala de aula, a dinâmica, funcionamento e a terceira parte a que chega pelas sutilezas das narrativas sobre as relações interpessoais, expusemos o enquadramento das funções, a dança do poder decisório, a métrica das obediências e comandos.

Oferecemos ao longo de três capítulos estas partes. Avançando e aprofundando o olhar sobre o pedagógico.

No primeiro capítulo apresentamos dados e análise do conjunto de documentos orientadores do pedagógico e avaliamos que este, tanto pelo encadeamento quanto pelo conteúdo, assenta o colégio nos propósitos de um pensamento liberal de sociedade, gênese da tendência liberal em educação e suas tipologias como a pedagogia tradicional, a escola nova e o tecnicismo. Pensamento que no Brasil ganha um caráter conservador que associa a educação às exigências de reprodução do sistema capitalista.

Vemos isso na forma como o aluno é visto, centro do processo, mas subalterno em sua condução (o bom aluno obedece). Jovem visto como futuro, liderança, mão-de-obra qualificada para entrada no mercado pela porta da frente. Vemos isso na profusão de termos que coloca a educação sob a métrica da sociedade do conhecimento que nunca deixou de ser capitalista: empreendedorismo, proatividade, flexibilidade, protagonismo, tecnologia.

De formas mais objetivas é esse pensamento liberal voltado ao mercado que aparece no documento produzido pelo governo do Estado. Nele vemos a aproximação com o

funcionamento da empresa. Colégio-fábrica com turnos, contraturnos, mapas de atividades e supervisão constante. Não é o taylorismo mas a eficiência toyotista, ordenada, mas moderna. A nova faceta se produz pela forma exitosa com a qual o pedagógico se reveste em tempos neoliberais: pela parceria, pelo acatamento como causa de todos que aumenta a atuação de empresários e comunidade e diminui a responsabilidade do Estado.

No regimento militar a última camada, o lustro, verniz que encapsula tudo e todos um padrão cujo valor é tanto maior quanto maior se mostrarem o uníssono, a simetria, a homogeneidade, a disciplinarização e a hierarquia.

Na confluência destes fundamentos (liberalismo e positivismo porque esse é o berço do pensamento militar) vemos uma instituição calcada em princípios que manifestam o caráter das políticas públicas disseminadas, preponderantemente, após a década de 1990 que encontram na mescla com diferentes abordagens conservadoras energia e aceitação e dizem respeito a privatização da educação.

Mostramos no segundo capítulo II o modo como o pedagógico é produzido na dinâmica que se guia pelos elementos do processo educativo, da didática. Vemos inicialmente a padronização dos corpos, cores, formas de falar e calar. A cor, *marrom* das fardas revela a imposição no ambiente de uma tradição militar. As fileiras, as continências, as formações, a passagem de comando, as regras pelas paredes, coques, cabelos curtos, unhas sem esmalte mostram uma rotina escolar constantemente vigiada, disciplinada e hierarquicamente organizada. Mesmo sendo um colégio frequentado por jovens há nele a marca do silêncio e de relações cordiais. A tal ponto que quando livres (como nas disciplinas do núcleo diversificado) os alunos não fogem ao estruturado ou condicionado.

É no movimento do pedagógico, porém que vemos espaço para artes de fazer que na influência do liberalismo, do positivismo e em pequeno grau do pensamento progressista ou dito de outro modo do pensamento do empresariado, dos militares que repercute na mescla ou na coexistência de projetos distintos de educação. Mas tudo se mostra em escala de poder ou importância como quase tudo.

Primeiro notamos nas narrativas um processo educativo guiado pela concepção de educação como instrumento para a preparação para o trabalho depois para a seleção da propedêutica. Em menor número de ocorrência a educação como instrumento de transformação da realidade, da sociedade.

A organização curricular acontece como um exercício pensado para diminuir o cansaço dos alunos, mas se mostra como atividade de ajustamento aos fundamentos da proposta e lida com duas frentes demandantes de espaço e esforço: uma efetivada nas

disciplinas do núcleo comum que seguem os padrões da abordagem tradicional, temos a premissa do professor como mestre e detentor do saber, a ênfase nos conteúdos e nos resultados. A busca pelo cumprimento de uma educação propedêutica típica de um país desigual que equilibra o ensino superior no expediente da seleção. Nela métodos de ensino mais diretivos e com mais emulação.

A outra frente, estabelecida nas disciplinas do núcleo diversificado destina grande parte das disciplinas, sobretudo as eletivas à formação dos líderes, dos protagonistas, dos jovens flexíveis que sabem trabalhar em equipe e anseiam pela diferenciação. Menos diretividade, a mesma supervisão. Nesta frente vimos professores disputando um espaço tido como “mais livre” para inserir discussões pertinentes à juventude como a questão do gênero por exemplo. E militares oferecendo uma disciplina militar para a qual faltam vagas e sobram exigências. No núcleo diversificado a presença de uma abordagem humanista, que prevê que o indivíduo desenvolva suas potencialidades. O tecnicismo direcionando os moldes do indivíduo autônomo, proativo, flexível.

No pedagógico em movimento a indicação de que os recursos são outros, melhores, em maior quantidade, reveladas pelas narrativas de professores e alunos, de que estão em um colégio mais “rico”, um “paraíso” muito “diferente de outros colégios”. A justificativa foi quase sempre direcionada à figura dos militares que obtém mais sucesso na conquista de parceria, patrocínio, que transferem ao colégio sua figura de autoridade e conquistam admiradores da “causa” do colégio.

O planejamento foi narrado em duas conotações diferentes: uma como parte da profissão, como momento indispensável de autonomia docente e outra como supervisão, como projeção de metas coletivas e individuais. Já é mais do que se observa e outros colégios em que ele é documento de gaveta.

A avaliação somativa se eleva como padrão ainda que ocorra, sobretudo no projeto de vida uma espécie de aconselhamento próprio da avaliação formativa. Ela é guiada pelo Exame Nacional de curso, pela Base Nacional do Currículo Comum.

Vimos que no ajustamento promovido pelo pedagógico em movimento há pouco espaço, repetindo o ordenamento documental, para a execução de um pedagógico progressista cujo base é uma educação transformadora. Pouco espaço aos professores ainda que se sintam satisfeitos com as condições estruturais do trabalho. No ajustamento do pedagógico o militar aparece dominando senão o conteúdo as formas do conteúdo. É pelo regimento militar que o ambiente e o processo ganham um tom comportamentalista pelo qual reforços e punições

viram elementos centrais. E pelo militar, o patriotismo, o sentimento cívico que congrega e torna coesa a ideia de grupo.

No terceiro capítulo chegamos à síntese de professores, gestores e alunos sobre o pedagógico do colégio. Primeiro as relações que nos mostram o porquê da necessidade estabelecida pelas narrativas de classificar professores em civis ou militares. Um porquê baseado na territorialização das funções e poderes. Acima o gestor militar, que comandam a execução, depois a coordenadora civil mediando as relações entre gestão e professores. Os civis com sua autonomia delimitada pelo padrão regimento militar. Os militares nos espaços voltados à disciplina e ao civismo. Entre eles a cordialidade.

Narrativas em uníssono de defesa ao destacarem que os alunos não são formados para obedecer. Dissonantes, contudo, quanto ao disciplinamento que para alguns tem gerado a acomodação dos alunos e professores pela internalização das normas de comportamento, de conduta, de relações. Disciplina- disciplinamento que é origem de conflitos que com o passar do tempo tornam-se cada vez mais raros. Até mesmo os alunos dizendo que questionavam o porquê do uniforme, o porquê do cabelo, o porquê do padrão, mas que com o passar do tempo, se *acostumaram* com a rotina, ou se renderam à obediência.

Nas relações e nos conflitos deflagrados surge também a oportunidade de “criar algo novo”, de efetivar um pedagógico que mesmo com embates produz resultados perceptíveis nas notas, nas aprovações, no reconhecimento da comunidade e no retorno dos egressos para visitas de saudosismo e agradecimento.

Nas sínteses das questões o quê forma? Para quem ou para quê forma? A visão de cidadãos patriotas, disciplinados, organizados e líderes. Não de soldados, mas de cidadãos em leitura que coaduna com aquilo que se segue e que está no manual Escola da Escolha. O destino dessa formação também se alinha, para o mercado, para a sociedade do conhecimento, para o mundo.

São vários elementos que vão adensando a compreensão do pedagógico do colégio militar como algo extremamente positivo. A ideia de uma formação de excelência, a clareza do perfil desejado do egresso como cidadão culto, ético, protagonista e líder, o diferencial do pedagógico em movimento com tempos garantidos ao trabalho docente, com maior número de funcionários sendo alguns militares à frente a questão disciplinar, com recursos garantidos, com o apreço e participação das famílias e alunos preocupados com o trabalho no amanhã e não no hoje. É persuasivo e encantador estar, atuar e estudar em um colégio que diferencia os seus até mesmo pelas cores do uniforme.

Pensando nos professores é inegável o atingimento de um índice mais alto na aprendizagem, é inegável o menor esgotamento físico e mental de estar sempre em um único colégio e ater-se ao ensino do conteúdo deixando de lado os problemas de fora dos muros da escola. É menor o cansaço ao lidar com aqueles que ficaram, que conseguiram ficar, que se adaptaram, que podem estar ali e apresentar bons resultados. Pensando nos pais o pedagógico é ainda mais positivo. Diferencia os seus, vigia os seus, cuida dos seus, prepara os seus, corrige os seus.

Na perspectiva dos níveis numéricos e mensuráveis, o Colégio Polivalente tem se mostrado colégio acima da média, tem oferecido uma educação de qualidade, proporcionado uma formação ampliada, porém, para poucos selecionados alunos, e acrescentamos por análise própria, alunos estes que, em geral, teriam *sucesso* em qualquer outra instituição. Destacamos que os resultados têm mostrado que em nível de desempenho, de fato os alunos estão conseguindo um desempenho melhor que vai possibilitar entrar nas universidades, mas criados nesse sistema de obediência e disciplina eles vão sair trazendo resquícios dessa formação.

Agora, pensando de onde ousamos pensar. Do lugar de pesquisadores e educadores. Como compreender o pedagógico do colégio para além do que seduz?

O enfeixamento de todos os dados e análises nos permite afirmar a existência de componentes próprios do fenômeno da privatização da educação. E não somos favoráveis a ele na medida em que esse tipo de relação busca definir estratégias que possibilitem que o campo educacional se adéque às demandas do mercado e eximir paulatinamente o Estado de suas obrigações mínimas de oferta e qualidade de oferta. No bojo desse processo está, portanto, a flexibilização das formas de financiamento das escolas públicas, o encolhimento da atuação do estado na garantia dos direitos universais. Além disso, a inserção de militares na gestão da escola, que reduz o professor à mera execução da proposta pedagógica, exclui e interfere no seu direito e na possibilidade de lutar por uma educação mais justa e de qualidade para todos.

No limite, a privatização diz respeito ao expurgamento da educação dos próprios professores, o alinhamento profissional que leva a perda de autonomia, de identidade, de poder. Quando compreendemos a lógica do pedagógico do colégio em sentido de fluxo (empresa-governo-militares-professores) e em sentido de conteúdo (mercado-ENEM-moral-mundo) isso é contundente no sentido de apontar que sob um manto de ordem e harmonia está um caminho de elitização de alunos, ampliação de formas militarizadas de ajuste e controle social e precarização de professores.

Assim, concluímos que o pedagógico do colégio polivalente é eficiente, mas não é pertinente no sentido de formar para a transformação da sociedade ou pelo menos para ações em prol da diminuição das desigualdades. Ao passo que caminha para ser a chave para a manutenção e enriquecimento de um sistema desigual o colégio se distancia de uma educação crítica e progressista e por isso atende aos que pensam de uma forma liberal e que não são poucos.

Isso para nós é um risco sobremaneira quando se projeta para a educação a “Escola sem Partido” que dentre outras medidas estipula o silenciamento do professor. Quando os que não se adéquam são novamente convidados a se retirar.

Se já era necessário discutir sobre a disseminação dos colégios militares, na atual conjuntura torna-se imperativo.

Esperamos que este trabalho proporcione novas reflexões a respeito da militarização da educação, bem como abra novas possibilidades de se pensar em educação. O pedagógico do Colégio Polivalente pela hibridez, pela coexistência, pelas partes do Frankenstein nos faz refletir sobre a importância de pensar o projeto que queremos para Catalão, para Goiás e para o Brasil.

5. REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- BALL, Stephen J. **Educação Global S.A: novas redes políticas e o imaginário neoliberal**. Tradução de Janete Bridon. Ponta Grossa: UEPG, 2014.
- BALL, Stephan J. **Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional**. In: BALL, Stephen J. e MAINARDES, Jefferson Mainardes (orgs.). **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortêz, 2011.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução de: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Gráfica de Coimbra, 2009.
- BARROS, Fábio Pereira. **Da disciplina castrense à ética do cuidado de si: práticas e experiências do ensino de filosofia no Colégio da Polícia Militar de Teixeira de Freitas-BA**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica da Universidade Federal do Espírito Santo. São Mateus – ES, 2018. Disponível em: <http://repositorio.ufes.br/handle/10/8392>; Acesso em: 12/12/2018.
- BEDONE, Dalva Maria Bertoni. **Sociologia e Sociedade**. In: Introdução às ciências sociais, org. Nelson Carvalho Marcellino. 2ª Ed. Campinas, SP: Papyrus, 1988.
- BELLE, Helena Beatriz de Moura. **Escola de civismo e cidadania: ethos do Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás**. Tese apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* - Doutorado em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Disponível em: <http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/handle/tede/3787>; Acesso em: 03/08/2017.
- BELO, Fernanda Ferreira. **Políticas educacionais e a inserção de mecanismos no mercado na educação Pública Municipal**. XII Jornada do HISTEDBR, 2014. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada12/artigos/2/artigo_eixo2_14_2_1410825538.pdf; Acesso em: 05/03/2018.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1995.
- BRASIL. **Decreto nº 10.202, de 09 de março de 1989**. Approva o Regulamento para o ImperialCollegio Militar. Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-10202-9-marco-1889-542443-publicacaooriginal-51422-pe.html>; Acesso em: 18/05/2017.
- _____. 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; Acesso em: 18/05/2017.
- CARRA, Patrícia Rodrigues Augusto. **Colégio Militar de Porto Alegre: (Re) abertura e cultura escolar (década de 60)**. XI Encontro Estadual de História, Rio Grande do Sul, 2012.

Disponível em: http://www.eeh2012.anpuh-rs.org.br/resources/anais/18/1347224840_ARQUIVO_textoANPHURS2012.pdf; Acesso em: 18/05/2017.

CASTRO, Nicholas Moreira Borges de. **“Pedagógico” e “disciplinar”**: o militarismo como prática de governo na educação pública do estado de Goiás. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade de Brasília. Disponível em: http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/22204/1/2016_NicholasMoreiraBorgesdeCastro.pdf; Acesso em: 15/06/2018.

CELLARD, André. **A análise documental**. In: POUPART, J. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295-316.
COMTE, August. Discurso preliminar sobre o espírito positivo. Tradução de Renato Barbosa Rodrigues Pereira. Edição eletrônica: Jahr, 2002.

CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. Tradução de Sandra Trabucco Venzuela. 2ª Ed. São Paulo: Cortez, 2012.

DEPA, Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial. **Histórico**. Disponível em: <http://www.depa.eb.mil.br/historico>; Acesso em: 05/08/2017.

Dubar, C.. **A crise das identidades**: a interpretação de uma mutação. (Trad. Mary Amazonas Leite Barros). São Paulo: Editora Edusp, 2009.

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. Tradução de Stephania Matouseck. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

EISENHARDT, K. M. **Building Theories from Case Study Research**. The Academy of Management Review, v. 14, n. 4, p. 532-550, 1989.

FERREIRA, Neusa Sousa Rêgo. **“Gestão militar” da escola pública em Goiás**: um estudo de caso da implementação de um Colégio Estadual da Polícia Militar de Goiás em Aparecida de Goiânia. Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás. 2018. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/9043>; Acesso em: 13/12/2018.

FIGUEIRA, Kátia Cristina Nascimento. **Forças armadas e educação**: o Colégio Militar de Campo Grande - MS (1993-2010). Tese (doutorado) Universidade Federal de São Carlos. Programa de Pós-Graduação em Educação. 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/7280/TeseKCNF.pdf?sequence=1&isAlloved=y>; Acesso em: 02/06/2017.

FLICK, U. Introdução à pesquisa qualitativa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FOUCAULT, M. (1979). **Microfísica do poder**. Tradução de R. Machado. Rio de Janeiro: Graal.

FRIGOTTO, Gaudência; CIAVATTA, Maria. **Educação básica no Brasil na década de 1990**: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. Educação e Sociedade, Campinas, vol. 24, n. 82, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v24n82/a05v24n82.pdf>; Acesso em: 18/06/2018.

GEWIRTZ, Sharon; BALL, Stephen J. **Do modelo de gestão do “Bem-Estar Social” ao “novo gerencialismo”**: mudanças discursivas sobre gestão escolar no mercado educacional. In: BALL, Stephen J. e MAINARDES, Jefferson Mainardes (orgs.). **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortêz, 2011.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

GOIÁS. Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás 2016/2017. Goiânia, 2016. Disponível em: <https://site.seduc.go.gov.br>; Acesso em: 06/04/2017.

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. D.O de 01 de julho 1976.

_____. **Lei nº 8.275, de 27 de julho de 1977**: Dispõe sobre a criação dos estabelecimentos de ensino que especifica. Goiânia. Disponível em: http://www.gabinetecivil.go.gov.br/pagina_leis.php?id=8318; Acesso em: 09/19/2018.

_____. **Lei nº 8.669, de 30 de julho de 1979**: Dispõe sobre a criação de estabelecimentos de ensino que especifica e dá outras providências. Goiânia. Disponível em: http://www.gabinetecivil.go.gov.br/pagina_leis.php?id=7488; Acesso em: 09/19/2018.

_____. **Lei nº 8.780, de 23 de Janeiro de 1980**: Dispõe sobre o Sistema Estadual de Ensino e dá outras providências. Goiânia. Disponível em: http://www.gabinetecivil.go.gov.br/pagina_leis.php?id=7884; Acesso em: 09/19/2018.

_____. **Lei nº 14.044, de 21 de dezembro de 2001**: dispõe sobre as unidades do Colégio da Polícia Militar do Estado de Goiás (CPMG). D.O de 26 de dezembro de 2001. Disponível em: http://www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis_ordinarias/2001/lei_14044.htm; Acesso em: 09/19/2018.

_____. **Lei nº 17.920, de 27 de dezembro de 2012**. Institui os Centros de Ensino em Período Integral – CEPI -, no âmbito da Secretaria de Estado da Educação e dá outras providências. Goiânia, 2012. Disponível em: http://www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis_ordinarias/2012/lei_17920.htm; Acesso em: 30/05/2018.

_____. **Lei nº 18.556, de 25 de junho de 2014**: Dispõe sobre a criação do Colégio da Polícia Militar de Goiás –CPMG– que menciona e dá outras providências. Disponível em: http://www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis_ordinarias/2014/lei_18556.htm; Acesso em: 09/19/2018.

_____. **Lei nº 19.880 de 01 de novembro de 2017**. Altera a Lei nº 14.050, de 21 de dezembro de 2001, que dispõe sobre a criação, instalação e transferência de Unidades na

Polícia Militar do Estado de Goiás e dá outras providências. Disponível em: http://www.gabinetecivil.go.gov.br/pagina_leis.php?id=22224; Acesso em: 09/19/2018.

_____. **Lei nº 19.968, de 11 de janeiro de 2018:** Altera a Lei nº 14.050, de 21 de dezembro de 2001, que dispõe sobre a criação, instalação e transferência de Unidades na Polícia Militar do Estado de Goiás e dá outras providências. Goiânia. Disponível em: http://www.gabinetecivil.go.gov.br/pagina_leis.php?id=22484; Acesso em: 09/19/2018.

_____. **Lei nº 20.046, de 20 de abril de 2018.** Dispõe sobre a denominação do Centro de Ensino em Período Integral –CEPI– que menciona e dá outras providências. Disponível em: http://www.gabinetecivil.go.gov.br/pagina_leis.php?id=22583; Acesso em: 09/19/2018.

GOIÁS. **Regimento Escolar.** Colégio da Polícia Militar de Goiás, 2017. Disponível em: <https://www.portalcepmg.com.br/wp-content/uploads/2018/05/document.pdf>; Acesso em: 02/04/2017.

MELO, Virgínia Maria Pereira de. **A entrega da gestão das escolas públicas estaduais para a Polícia Militar em Goiás:** militarizar é a opção? Depoiment. [03/08/2015]. Portal Anped: "Militarização" de escolas públicas - solução? Entrevista concedida a João Marcos Veiga. Disponível em: <http://www.anped.org.br/news/militarizacao-de-escolas-publicas-solucao>; Acesso em: 30/05/2017.

HAYDT, Regina Célia C. **Curso de didática geral.** São Paulo: Ática, 2011.

ICE, Instituto de Corresponsabilidade pela Educação. **Introdução às bases teórico e metodológicas:** do modelo escola da escolha. In: **Escola da Escolha:** cadernos de formação Ensino Médio, 2ª Ed. Recife, 2016a.

ICE, Instituto de Corresponsabilidade pela Educação. **Modelo Pedagógico:** Conceitos. In: **Escola da Escolha:** cadernos de formação Ensino Médio, 2ª Ed. Recife, 2016b.

ICE, Instituto de Corresponsabilidade pela Educação. **Modelo Pedagógico:** princípios educativos. In: **Escola da Escolha:** cadernos de formação Ensino Médio, 2ª Ed. Recife, 2016c.

ICE, Instituto de Corresponsabilidade pela Educação. **Modelo Pedagógico:** metodologias de êxito da parte diversificada do currículo. In: **Escola da Escolha:** cadernos de formação Ensino Médio, 2ª Ed. Recife, 2016e.

ICE, Instituto de Corresponsabilidade pela Educação. **Modelo Pedagógico:** metodologias de êxito da parte diversificada do currículo – componentes curriculares . In: **Escola da Escolha:** cadernos de formação Ensino Médio, 2ª Ed. Recife, 2016d.

ICE, Instituto de Corresponsabilidade pela Educação. **Modelo Pedagógico:** instrumentos e rotinas. In: **Escola da Escolha:** cadernos de formação Ensino Médio, 2ª Ed. Recife, 2016f.

ICE, Instituto de Corresponsabilidade pela Educação. **Modelo Pedagógico:** ambientes de aprendizagem. In: **Escola da Escolha:** cadernos de formação Ensino Médio, 2ª Ed. Recife, 2016g.

ICE, Instituto de Corresponsabilidade pela Educação. **Tecnologia de Gestão Educacional**. Princípios e conceitos; liderança servidora e motivação; Planejamento e Operacionalização. In: **Escola da Escolha**: cadernos de formação Ensino Médio, 2ª Ed. Recife, 2016h.

ISKANDAR, *Jamil Ibrahim, LEAL, Maria Rute*. **Sobre o positivismo e educação**. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 3, n.7, p. 89-94, set./dez. 2002. Disponível em: www2.pucpr.br/reol/index.php/dialogo?dd99=pdf&dd1=654. Acesso em: 18/07/2017.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2ª Ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LIBANEO, Jose Carlos. **Políticas educacionais neoliberais e escola**: uma qualidade de educação restrita e restritiva. In: Políticas educacionais neoliberais e escola pública: uma qualidade restrita de educação escolar. José Carlos Libâneo e Raquel A. Marra da Madeira Freitas (organizadores). Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2018.

LOURENÇO, Lucinda Fernandes. **Tutoria**: Um caminho possível para o sucesso escolar. Trabalho de projeto (mestrado). Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. Portugal, 2012. Disponível em: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/7586/1/ulfpie042883_tm.pdf; Acesso em: 17/07/2018.

LUCHETTI, Maria Salute Rossi. **O Ensino no exército brasileiro**: histórico, quadro atual e reforma. Dissertação (mestrado). Universidade Metodista de Piracicaba. Programa de Pós-Graduação em Educação. Piracicaba, SP, 2006. Disponível em: <https://www.unimep.br/phpg/bibdig/aluno/visualiza.php?cod=150>; Acesso em: 03/05/2017.

LUZ, Liliene Xavier. **Empresas privadas e educação pública no Brasil e na Argentina**. Educação e Sociedade, Campinas, v. 32, nº 115, 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302011000200011&script=sci_abstract&tlng=pt; Acesso em: 15/05/2018.

MASINI, Elcie F. Salzano. **Enfoque fenomenológico de pesquisa em educação**. In: Ivani Fazenda (Org.). Metodologia da pesquisa educacional. São Paulo: Cortêz, 2010.

MELO, Virgínia Maria Pereira de. **A entrega da gestão das escolas públicas estaduais para a Polícia Militar em Goiás**: militarizar é a opção? Depoiment. [03/08/2015]. Portal Anped: "Militarização" de escolas públicas - solução? Entrevista concedida a João Marcos Veiga. Disponível em: <http://www.anped.org.br/news/militarizacao-de-escolas-publicas-solucao>; Acesso em: 30/05/2017.

MESQUITA, Simone Vieira de. **História do Ensino Secundário no Ceará**: entre documentos, revistas, jornais e memórias do Colégio Militar de Fortaleza (1962-1968). Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Ceará. 2011. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/3505>; Acesso em: 23/03/17

MICHAELIS. Moderno Dicionário da Língua Portuguesa. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php>; Acesso em: 17/12/2018.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo, EPU, 1986.

NOGUEIRA, Jefferson Gomes. **Educação Militar**: Uma leitura da educação no sistema dos Colégios Militares do Brasil (SCMB). Dissertação (mestrado em educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2014. Disponível em: bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFMS_998de5fc04be1cfb68d26d072631cc80; Acesso em: 23/03/17.

O ANHANGUERA. Polícia Militar de Goiás. Diretoria de Ensino, Instrução e Pesquisa. Ano I, nº 1, Goiania, 1999. Disponível em: <https://acervodigital.ssp.go.gov.br/pmgo/bitstream/123456789/408/1/O%2520Anhanguera%2520-%2520pdf%2520pesquis%25C3%25A1vel.pdf+%&cd=2&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>

OLIVEIRA, Anelise Martinelli Borges de. **Leituras, valores e comportamentos**: práticas escolares no Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Uberaba-MG. Tese (doutorado) Universidade Estadual Paulista. Programa de Pós-Graduação em Educação. 2017. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/150142/oliveira_amb_dr_mar.pdf?sequen ce=3&isAllowed=y; Acesso em: 02/06/2017.

OLIVEIRA, Anelise Martinelli Borges; BARBOSA, Raquel Lazzari Leite. **Um estudo histórico sobre o processo de implantação do Colégio Tiradentes Da Polícia Militar de Uberaba-Mg (1964-1968)**. Hist. Educ., Santa Maria , v. 21, n. 52, p. 214-234, Aug. 2017 . Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2236-34592017000200214&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 17/09/17.

PAIVA, Herbert Serrano; DA SILVA, Sandro Barbosa. **Violência e escola**: o caso do 3º Colégio Militar “Professor Waldo de Lira” de Manaus, sob gestão da Polícia Militar do Amazonas. Homens do Mato-Revista Científica de Pesquisa em Segurança Pública, v. 16, n. 1, 2016. Disponível em: <http://revistacientifica.pm.mt.gov.br/ojs/index.php/semanal/article/view/318>; Acesso em: 18/09/2017

PÉREZ GOMÉZ, A. I.; GIMENO SACRISTÁN, J.. **Compreender e transformar o ensino**. Tradução de Ernani F. da Fonseca Rosa. 4ª Ed. São Paulo: Artmed, 2007.

PERONI, Vera Maria Vidal. **A gestão democrática da educação em tempos de parceria entre o público e o privado**. Pro-proposições, Campinas, v. 23, nº. 2, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v23n2/a03v23n2.pdf>; Acesso em: 13/02/2018.

REIS, Alberto Olavo Advincula, *ET AL*. **Entrevistas narrativas**: um importante recurso em pesquisa qualitativa. RevEscEnferm USP, 2014. Disponível em: www.scielo.br/pdf/reeusp/v48nspe2/pt_0080-6234-reeusp-48-nspe2-00184.pdf; Acesso em: 13/10/2017.

RODRIGUES, Renato Ribeiro. **Programa Novo Futuro: entre a legitimidade e a necessidade do Ensino Médio em tempo integral.** Dissertação apresentada para defesa ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, 2016. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/6461>; Acesso em: 03/07/2018.

RUSCHEL, Elizete; VALLE, Ione Ribeiro. **A meritocracia na política educacional brasileira (1930-2000).** *Rev. Port. de Educação* [online]. 2009, vol.22, n.1. Disponível em: http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0871-91872009000100008&lng=pt&nrm=iss; Acesso em: 23/06/2018.

SANTOS, Rafael José da Costa. **A militarização da escola pública em Goiás.** Dissertação (mestrado) Pontifícia Universidade Católica de Goiás - Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação. 2016. Disponível em: <http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/bitstream/tede/3515/2/RAFAEL%20JOS%C3%89%20DA%20COSTA%20SANTOS.pdf>; Acesso em: 30/05/2017.

SANTOS, Raimunda Delfino dos. **A genealogia dos regimentos internos do Colégio da Polícia Militar de Goiânia.** Universidade Federal de Goiás. Dissertação (mestrado). Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística. 2010. Disponível em: <http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/2399>; Acesso em: 08/04/2017.

SANTOS, Maria do Carmo Gonçalo; SALES, Mônica Patrícia da Silva. **Gestão Democrática da escola e gestão do ensino: a contribuição docente à construção da autonomia na escola.** *Revista Ensaio: Belo Horizonte*, v.14, n. 02. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/epec/v14n2/1983-2117-epec-14-02-00171.pdf>; Acesso em: 07/09/2018.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia.** 42ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SHIROMA, Eneida Oto; GARCIA, Rosalba Maria Cardoso; CAMPOS, Roselane Fátima. **Conversão das “almas” pela liturgia da palavra: uma análise do discurso do movimento Todos pela Educação.** In: BALL, Stephen J. e MAINARDES, Jefferson Mainardes (orgs.). **Políticas educacionais: questões e dilemas.** São Paulo: Cortêz, 2011.

SILVA, Edna Lúcia da; CUNHA, Mirian Vieira da. **A formação profissional no século XXI: desafios e dilemas.** *Revista Ci. Inf., Brasília*, v. 31, n. 3, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ci/v31n3/a08v31n3.pdf>; Acesso em: 12/12/2018.

TAVARES, José. **Relações interpessoais em uma Escola Reflexiva.** In: *Escola Reflexiva e nova racionalidade.* Org. Isabel Alarcão. Artmed, 2007. Disponível em: ; Acesso em: 12/01/2019.

TURA, Maria de Lourdes Rangel. **A observação do cotidiano escolar.** In: *Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação.* Nadir Zago, Marília Pinto de Carvalho, Rita Amélia Teixeira Vilela (orgs.). Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva.** Campinas: Papyrus, 1998.

VIÑAO FRAGO, Antonio. El espacio y el tiempo escolares como objeto histórico. Contemporaneidade e Educação (Temas de História da Educação), Rio de Janeiro, Instituto de Estudos da Cultura Escolar, ano 5, n. 7, 2000.

WEBER, Max. **Economia e sociedade**: fundamentos da sociologia compreensiva. Tradução de Regis Barbosa e Karen Elsabe Barbosa. Brasília: Universidade de Brasília, 2004.

YIN Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Tradução de: Ana Thorell. 4ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

ZAREMBA, Fellipe de Assis; Lopes, Leandro de Proença. **O discurso de crise da educação**: crítica ao modelo de competências desde a epistemologia da educação. Revista hist.edu.latinoam - Vol. 15 No. 21. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/pdf/rhel/v15n21/v15n21a10.pdf> ; Acesso em: 08/12/2018.

APÊNDICE B

ROTEIRO DE ENTREVISTA GESTOR (MAJOR)

Data: _____

Nº DA ENTREVISTA _____

21. Fale um pouco sobre sua história de vida e seu processo de escolarização.
22. Conte-me sobre a decisão de seguir a carreira militar.
23. Como é a formação de um militar? Foi difícil sua adaptação à rotina militar?
24. Como aconteceu sua aproximação com o colégio polivalente?
25. De onde surgiu o interesse em assumir a gestão de uma escola militar?
26. Qual a sua formação? Tem formação na área educacional?
27. Como ocorreu o processo de organização e estruturação de todo esse processo de implantação do CPMG em Catalão?
28. Em síntese qual seria a proposta do colégio?
29. A gestão militar vem se expandindo, sobretudo em Goiás, a que o senhor atribui esse crescimento?
30. Há muita preocupação quanto aos alunos que se formam nessa instituição, muitos falam que formam apenas para a obediência, qual a sua opinião quanto à essa questão?
31. Como o senhor vê a juventude do colégio?
32. Com relação ao bullying, há casos do tipo aqui no colégio?
33. Como é encaminhada a resolução de conflitos ente os alunos?
34. Como estão os índices de desistência ou abandono dos alunos? Quais as causas?
35. O CPM favorece ou busca a formação para a carreira militar?
36. Qual o papel que o Senhor atribui a escola?
37. Porque a gestão militar é importante?
38. Como é planejado e executado o cotidiano desse colégio?
39. Há algum acompanhamento para alunos novatos no sentido da adaptação?
40. Fale um pouco sobre a rotina do colégio.
41. Como é a seleção dos profissionais (militares e civis) que irão atuar no colégio?
42. Qual o perfil básico dos professores?
43. Houve resistência quanto a implementação do sistema atual? De onde veio e como?
44. Há algum treinamento ou reuniões para explicar ou fazer um estudo sobre os regulamentos/regimentos?
45. Quais as diferenças mais visíveis entre escolas civis e militares?
46. Para finalizar, gostaria de sua opinião acerca da proposta da Escola em tempo integral no Colégio da Polícia Militar.

ESPAÇO PARA OBSERVAÇÕES DO PESQUISADOR.

APÊNDICE C

ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA ALUNOS

Data: _____

Nº DA ENTREVISTA _____

I- PERFIL DO ENTREVISTADO (A)

- 1- IDADE: _____
- 2- SEXO: feminino () masculino ()

II- PERFIL FAMILIAR

- 1- Com quem reside?
- 2- Alguém trabalha na sua casa? Quem e no quê?
- 3- Qual a renda familiar (total aproximado):
- 4- Quem seria o responsável por acompanhar sua educação? (pai?, mãe?, ambos?)
- 5- Alguém tem curso superior? Quem?
- 6- Mora em casa própria?

III- SOBRE A MILITARIZAÇÃO

- 1- Desde quando estuda aqui? Onde estudava antes? Era um bom aluno lá? Já havia reprovado?
- 2- Acompanhou a mudança para colégio da Polícia Militar?
- 3- Como era o colégio da polícia militar antes? As relações, as aulas, as avaliações?
- 4- Conta um pouco como aconteceu, como foram informados, se teve alguma orientação, reunião etc.
- 5- Como sua família recebeu a notícia? Falaram em deixar o colégio? Gostaram? O que falaram na época?
- 6- E você o que pensou naquela época? O que seus amigos aqui diziam da mudança?
- 7- Algum amigo deixou o colégio por causa da mudança?
- 8- Você e-ou sua família participaram da mudança? Como?
- 9- Deram ideias para o funcionamento do colégio? Quais?
- 10- Como foi o processo de mudança, o que você sentiu, você teve algum estranhamento quando a escola se tornou militar?
- 11- O que melhorou e o que ficou igual? Algo piorou?

IV- PRÁTICAS E ROTINAS

- 12- As práticas escolares (aulas, provas, recreio etc) mudaram? E os alunos mudaram? Os professores mudaram? Acha que melhorou?
- 13- Há diferença entre as aulas dos civis e dos militares? De que tipo?
- 14- E a direção como funciona? Existe um regimento, o que vc acha dele?
- 15- Como você se sente estudando aqui?
- 16- Do seu primeiro dia até hoje, você sente que teve muitas alterações no seu modo de pensar a escola?
- 17- No colégio você percebe práticas que imagina serem semelhantes às de um quartel? Quais? O que você acha delas?
- 18- Há exigência de continência entre alunos?
- 19- Há exigência de continência entre você e os militares?

- 20- O que é caso de advertência aqui? Piercings? Batons? Cabelos longos ou soltos, Bonés etc...Como funciona a advertência?
- 21- Há bulling no colégio?
- 22- Como são as aulas? Usam livro e mais o quê?
- 23- Tem alguma atividade que passou a acontecer após o colégio passar ao comando da polícia militar? Você gosta?
- 24- Você concorda com as regras do colégio? Por quê? Alguma que você não concorde?
- 25- Porque você escolheu esta escola para estudar? Quem escolheu?
- 26- Você conhece alguém que pretende seguir carreira militar?

V- PERSPECTIVAS

- 27- Como foi seu ensino médio aqui? Ponto positivo e negativo.
- 28- Você aconselharia a outras escolas públicas passarem ao comando da polícia militar? Por quê?
- 29- Alguém da sua família pretende vir estudar aqui ou já veio?
- 30- Ela te preparou para quê?
- 31- O que planeja fazer a partir do próximo ano?
- 32- Como acha que se sairá no vestibular (ENEM)? Precisar de cursinho?

CAMPO PARA OBSERVAÇÕES SOBRE A ENTREVISTA OU ENTREVISTADO
(preencher logo após a entrevista)
